

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
1	25	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Die befragten Lehrkräfte halten die Kompetenzanalyse tendenziell für geeignet zur Ermittlung der individuellen Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler, wobei die Angaben der Lehrkräfte der Sonderschulen leicht positiver ausfallen als die der Lehrkräfte der Werkrealschulen und Hauptschulen.	Lehrer finden Kompetenzanalyse geeignet	Lehrer finden Kompetenzanalyse geeignet		
2	25	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Die befragten Expertinnen und Experten halten die Kompetenzanalyse für gut geeignet zur Ermittlung der individuellen Kompetenzen. Im Verlauf der Evaluationszyklen zeigen sich nur geringe Veränderungen in Bezug auf die Angaben der Befragten.	Lehrer finden Kompetenzanalyse geeignet			
3	25	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Die befragten Lehrkräfte halten die Kompetenzanalyse tendenziell für geeignet als Ausgangspunkt zur Förderung der individuellen Kompetenzen. Auch bei dieser Frage sind die Angaben der Lehrkräfte der Sonderschulen etwas positiver als die der Lehrkräfte der Werkrealschulen und Hauptschulen.	Kompetenzanalyse als geeigneter Ausgangspunkt individueller Kompetenzförderung	Kompetenzanalyse als geeigneter Ausgangspunkt individueller Kompetenzförderung	Kompetenzanalyse positiv, hilfreich für Selbstreflexion & individuelle Kompetenzförderung	
4	25	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Die befragten Expertinnen und Experten halten die Kompetenzanalyse für gut geeignet als Ausgangspunkt zur Förderung der individuellen Kompetenzen.	Kompetenzanalyse als geeigneter Ausgangspunkt individueller Kompetenzförderung			
5	25	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Die befragten Schülerinnen und Schüler beurteilen die Kompetenzanalyse durchgehend als positiv. Sie geben an, dass es ihnen gut gefallen habe, an der Kompetenzanalyse teilzunehmen. Sie erklären auch, dass sie die Aufgaben gut bearbeiten und ihre Fähigkeiten gut zeigen konnten. Im Verlauf der Evaluationszyklen zeigen sich lediglich geringe Veränderungen in Bezug auf die entsprechenden Angaben.	Jugendliche beurteilen Kompetenzanalyse positiv	Jugendliche beurteilen Kompetenzanalyse positiv		
6	25	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Weiter geben die Schülerinnen und Schüler an, dass ihnen die Kompetenzanalyse dabei geholfen habe, die eigenen Stärken und Schwächen herauszufinden.	Jugendliche finden Kompetenzanalyse hilfreich für Selbstreflexion	Jugendliche finden Kompetenzanalyse hilfreich für Selbstreflexion		
7	25	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Die meisten der befragten Schülerinnen und Schüler geben an, gerne noch einmal an einer Kompetenzanalyse teilnehmen zu wollen. Sie begründen dies größtenteils damit, dass die Kompetenzanalyse Spaß gemacht und ihnen persönlich etwas gebracht habe.	Kompetenzanalys macht Jugendlichen Spaß	Kompetenzanalys macht Jugendlichen Spaß		
8	25	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Die befragten Lehrkräfte sowie die Expertinnen und Experten halten die zeitlichen Ressourcen für die Durchführung der Kompetenzanalyse nur für tendenziell ausreichend.	Zeitressourcen für Kompetenzanalyse ausreichend	Zeitressourcen für Kompetenzanalyse ausreichend		
9	25	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Der Zeitbedarf für die Kompetenzanalyse wird von den befragten Lehrkräften der Werkrealschulen und Hauptschulen sowie von den Lehrkräften der Sonderschulen als in mittlerem Maße sinnvoll eingeschätzt, wobei der Mittelwert der Angaben der Lehrkräfte der Sonderschulen etwas höher ausfällt. Im Vergleich zu den vorangegangenen Evaluationszyklen fallen die Bewertungen zwar tendenziell besser aus; insgesamt liegen die Werte aber weiterhin nicht sehr hoch. Insbesondere bei dieser Frage zum Zeitbedarf gibt es sehr große Unterschiede in der Bewertung durch die einzelnen Lehrkräfte.	Zeitressourcen für Kompetenzanalyse könnten höher sein	Zeitressourcen für Kompetenzanalyse könnten höher sein		
10	25	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Die befragten Expertinnen und Experten halten den Zeitbedarf für die Kompetenzanalyse für sinnvoll.	Zeitungsumfang der Kompetenzanalyse sinnvoll	Zeitungsumfang der Kompetenzanalyse sinnvoll		
11	25	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Insgesamt wird die Kompetenzanalyse von den befragten Lehrkräften der Tendenz nach als sinnvoll eingeschätzt.	Lehrer finden Kompetenzanalyse sinnvoll			
12	25	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Die befragten Expertinnen und Experten halten die Kompetenzanalyse allgemein für sehr sinnvoll.	Lehrer finden Kompetenzanalyse sinnvoll			
13	25	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	„Was gefällt Ihnen / Dir besonders gut am Verfahren Kompetenzanalyse?“ Häufigste Antworten: Lehrkräfte: <input type="checkbox"/> Das Verfahren bietet Gelegenheit, sich Zeit für die Schülerinnen und Schüler zu nehmen.	Positiv: Kompetenzanalyse ermöglicht Zeit für Schüler	Positiv: Kompetenzanalyse ermöglicht Zeit für Schüler		
14	25	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	„Was gefällt Ihnen / Dir besonders gut am Verfahren Kompetenzanalyse?“ Häufigste Antworten: Lehrkräfte: <input type="checkbox"/> Die Befassung mit den Kompetenzfeldern und Merkmalen ist gut.	Positiv: Selbstreflexion hilfreich	Positiv: Selbstreflexion hilfreich	Positiv Kompetenzanalyse (Lehrerperspektive): ermöglicht Selbstreflexion & Kompetenzbeurteilung, neue Perspektive auf Schüler, Klasse, Aufgaben, Teamarbeit mit Kollegen, zeitlich umsetzbar	Beurteilung Kompetenzanalyse: hilfreich für Selbstreflexion, individuelle Kompetenzbeurteilung & -förderung, neue Perspektive auf Schüler, interessant, gut strukturiert; Beginn 7. Klasse, Aufgaben, Teamarbeit mit Kollegen sind positiv; zeitlich umsetzbar; hoher Aufwand, Momentaufnahme, Schulungs- & Materialbedarf, mangelnde Mitarbeit Kollegium negativ
15	25	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	„Was gefällt Ihnen / Dir besonders gut am Verfahren Kompetenzanalyse?“ Häufigste Antworten: Lehrkräfte: <input type="checkbox"/> Die Kompetenzanalyse ist bereichernd, man erhält einen neuen Blickwinkel auf die Schülerinnen und Schüler.	Positiv: Kompetenzanalyse gibt neue Perspektive auf Schüler	Positiv: Kompetenzanalyse gibt neue Perspektive auf Schüler		
16	25	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	„Was gefällt Ihnen / Dir besonders gut am Verfahren Kompetenzanalyse?“ Häufigste Antworten: Lehrkräfte: <input type="checkbox"/> Das Verfahren ist abwechslungsreich / interessant.	Positiv: Kompetenzanalyse interessant	Positiv: Kompetenzanalyse interessant		

Nr. Kodier- einheit	Fall	Oberkategorie	Unter- kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
17	25	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	[„Was gefällt Ihnen / Dir besonders gut am Verfahren Kompetenzanalyse?“ Häufigste Antworten: Lehrkräfte:] <input type="checkbox"/> Die Teilnahme macht den Schülerinnen und Schülern Spaß.	Positiv: Kompetenzanalyse macht Spaß	Positiv: Kompetenzanalyse macht Spaß		
18	25	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	[„Was gefällt Ihnen / Dir besonders gut am Verfahren Kompetenzanalyse?“ Häufigste Antworten: Lehrkräfte:] <input type="checkbox"/> Das Verfahren ist klar strukturiert.	Positiv: Kompetenzanalyse ist strukturiert	Positiv: Kompetenzanalyse ist strukturiert		
19	25	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	[„Was gefällt Ihnen / Dir besonders gut am Verfahren Kompetenzanalyse?“ Häufigste Antworten:] Expertinnen und Experten: <input type="checkbox"/> Man hat die Möglichkeit, die Schülerinnen und Schüler in einem anderen Kontext zu erleben.	Positiv: Kompetenzanalyse gibt neue Perspektive auf Schüler			
20	25	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	[„Was gefällt Ihnen / Dir besonders gut am Verfahren Kompetenzanalyse?“ Häufigste Antworten: Expertinnen und Experten:] <input type="checkbox"/> Die Schülerinnen und Schüler haben Freude / sind motiviert.	Positiv: Kompetenzanalyse macht Spaß			
21	25	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	[„Was gefällt Ihnen / Dir besonders gut am Verfahren Kompetenzanalyse?“ Häufigste Antworten: Expertinnen und Experten:] <input type="checkbox"/> Die Kompetenzanalyse bietet eine standardisierte Beurteilung überfachlicher Kompetenzen.	Positiv: Kompetenzanalyse ermöglicht Beurteilung von Kompetenz	Positiv: Kompetenzanalyse ermöglicht Beurteilung von Kompetenz		
22	25	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	[„Was gefällt Ihnen / Dir besonders gut am Verfahren Kompetenzanalyse?“ Häufigste Antworten: Expertinnen und Experten:] <input type="checkbox"/> Die Kompetenzanalyse ist eine Bereicherung für das Schulleben.	Positiv: Kompetenzanalyse bereichert Schule	Positiv: Kompetenzanalyse bereichert Schule		
23	25	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	[„Was gefällt Ihnen / Dir besonders gut am Verfahren Kompetenzanalyse?“ Häufigste Antworten: Expertinnen und Experten:] <input type="checkbox"/> Die 7. Klasse ist ein guter Zeitpunkt.	Positiv: Beginn Kompetenzanalyse 7. Klasse	Positiv: Beginn Kompetenzanalyse 7. Klasse		
24	25	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	[„Was gefällt Ihnen / Dir besonders gut am Verfahren Kompetenzanalyse?“ Häufigste Antworten: Expertinnen und Experten:] <input type="checkbox"/> Die Aufgaben sind gut.	Positiv: Kompetenzanalyse-Aufgaben gut	Positiv: Kompetenzanalyse-Aufgaben gut		
25	25	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	[„Was gefällt Ihnen / Dir besonders gut am Verfahren Kompetenzanalyse?“ Häufigste Antworten: Expertinnen und Experten:] <input type="checkbox"/> Die Tandemarbeit / der Austausch mit Kollegen ist gut.	Positiv: Teamarbeit mit Kollegen gut bei Kompetenzanalyse	Positiv: Teamarbeit mit Kollegen gut bei Kompetenzanalyse		
26	25	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	[„Was gefällt Ihnen / Dir besonders gut am Verfahren Kompetenzanalyse?“ Häufigste Antworten: Expertinnen und Experten:] <input type="checkbox"/> Die Kompetenzanalyse ist eine gute Grundlage für die Individuelle Förderung.	Positiv: Kompetenzanalyse geeigneter Ausgangspunkt individueller Kompetenzförderung			
27	25	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	[„Was gefällt Ihnen / Dir besonders gut am Verfahren Kompetenzanalyse?“ Häufigste Antworten:] Schülerinnen und Schüler: <input type="checkbox"/> Man lernt seine Stärken und Schwächen kennen.	Positiv: Kompetenzanalyse fördert Selbstreflexion	Positiv: Kompetenzanalyse fördert Selbstreflexion		
28	25	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	[„Was gefällt Ihnen / Dir besonders gut am Verfahren Kompetenzanalyse?“ Häufigste Antworten: Schülerinnen und Schüler:] <input type="checkbox"/> Ich mag die Bastelaufgaben.	Positiv: Kompetenzanalyse-Bastelaufgaben	Positiv: Kompetenzanalyse-Bastelaufgaben		
29	25	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	[„Was gefällt Ihnen / Dir besonders gut am Verfahren Kompetenzanalyse?“ Häufigste Antworten: Schülerinnen und Schüler:] <input type="checkbox"/> Die Gruppenarbeit ist gut.	Positiv: Kompetenzanalyse-Teamarbeit	Positiv: Kompetenzanalyse-Teamarbeit		
30	25	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	[„Was gefällt Ihnen / Dir besonders gut am Verfahren Kompetenzanalyse?“ Häufigste Antworten: Schülerinnen und Schüler:] <input type="checkbox"/> Die Aufgaben sind toll.	Positiv: Kompetenzanalyse-Aufgaben gut			

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
31	25	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	„Was gefällt Ihnen / Dir besonders gut am Verfahren Kompetenzanalyse?“ Häufigste Antworten: Schülerinnen und Schüler: <input type="checkbox"/> Es ist eine Abwechslung zum Unterricht.	Positiv: Kompetenzanalyse Abwechslung zur Schule			
32	25	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	„Was gefällt Ihnen / Dir weniger gut am Verfahren Kompetenzanalyse?“ Häufigste Antworten: Lehrkräfte: <input type="checkbox"/> Der Aufwand ist hoch (Vorbereitung, Papier, Material, Organisation).	Negativ: Kompetenzanalyse hoher Aufwand	Negativ: Kompetenzanalyse hoher Aufwand	Negativ Kompetenzanalyse (Lehrerperspektive): hoher Aufwand, Momentaufnahme, Schulungs- & Materialbedarf, mangelnde Mitarbeit Kollegium	
33	25	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	„Was gefällt Ihnen / Dir weniger gut am Verfahren Kompetenzanalyse?“ Häufigste Antworten: Lehrkräfte: <input type="checkbox"/> Die Kompetenzanalyse ist eine Momentaufnahme und tagesformabhängig.	Negativ: Kompetenzanalyse Momentaufnahme	Negativ: Kompetenzanalyse Momentaufnahme		
34	25	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	„Was gefällt Ihnen / Dir weniger gut am Verfahren Kompetenzanalyse?“ Häufigste Antworten: Lehrkräfte: <input type="checkbox"/> Ich wünsche mir mehr Materialien und eine Schulung zur Individuellen Förderung.	Negativ: Mehr Material & Schulung zu Kompetenzanalyse	Negativ: Mehr Material & Schulung zu Kompetenzanalyse		
35	25	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	„Was gefällt Ihnen / Dir weniger gut am Verfahren Kompetenzanalyse?“ Häufigste Antworten: Expertinnen und Experten: <input type="checkbox"/> Der Aufwand ist hoch (Vorbereitung, Papier, Material, Organisation).	Negativ: Kompetenzanalyse hoher Aufwand			
36	25	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	„Was gefällt Ihnen / Dir weniger gut am Verfahren Kompetenzanalyse?“ Häufigste Antworten: Expertinnen und Experten: <input type="checkbox"/> Die Lehrkräfte benötigen noch mehr Klarheit, wie die Individuelle Förderung ablaufen soll.	Negativ: Lehrer wollen mehr Anleitung zur Förderung			
37	25	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	„Was gefällt Ihnen / Dir weniger gut am Verfahren Kompetenzanalyse?“ Häufigste Antworten: Expertinnen und Experten: <input type="checkbox"/> Die Kollegen versperren sich teilweise (zum Teil fehlende Akzeptanz).	Negativ: Kollegen versperren sich Kompetenzanalyse	Negativ: Kollegen versperren sich Kompetenzanalyse		
38	25	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	„Was gefällt Ihnen / Dir weniger gut am Verfahren Kompetenzanalyse?“ Häufigste Antworten: Schülerinnen und Schüler: <input type="checkbox"/> Manche Aufgaben sind zu schwierig (z. B. Planungsaufgabe, Drahtbiegeaufgabe).	Negativ: Kompetenzanalyse-z.T. zu schwierige Aufgaben	Negativ: Kompetenzanalyse-z.T. zu schwierige Aufgaben		
39	30	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert		Zahlreiche Maßnahmen erreichen nur die Hälfte aller Gymnasiasten oder noch weniger in der Zeit bis zum Abitur. Gerade Tätigkeiten, die in manchen Bundesländern angeblich zur schulischen Routine gehören, wie die Ableistung eines Praktikums oder die Durchführung eines <b>Eignungstests</b> im Klassenverband, werden nur von 50% der Schüler bestätigt.	Ca. 1/2 der Jugendlichen macht Eignungstest	Ca. 1/2 der Jugendlichen macht Eignungstest		
40	30	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert		Hier erzielen die Aktivitäten eine durchschnittliche Bewertung von 2.49 (s=.72). Die beiden Einschätzungen unterscheiden sich hoch signifikant (t=9.81; p < .001). Der Vergleich auf der Ebene der einzelnen Aktivitäten (Tabelle 3) zeigt bei sieben von 14 Aktivitäten eine deutlich bessere Einschätzung, wenn die Maßnahme in der Freizeit durchgeführt wurde und nicht in der Schule. Orientiert man sich an der Höhe der t-Statistik als Maß für die Abweichung der Mittelwerte, so zeigen sich die größten Bewertungsunterschiede bei den Tätigkeiten „Vorträge zur Berufsberatung“, „Lesen berufskundlicher Bücher“ und <b>„Durchführung eines Eignungstests“</b> [bessere Bewertung bei Durchführung in Freizeit].	Jugendliche bewerten Eignungstests in Freizeit besser	Jugendliche bewerten Eignungstests in Freizeit besser		
41	53	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert		Zur Bedeutung des Berufswahlpasses machten die Mehrzahl der Schüler keine Angaben, 14 % meinten, dass dieser wichtig sei und 11 % bemerkten, dass dieser für die Sammlung von Zertifikaten von Bedeutung sei.	Sehr wenige Jugendliche halten Berufswahlpass für bedeutsam	Sehr wenige Jugendliche halten Berufswahlpass für bedeutsam	Sehr wenige Jugendliche halten Berufswahlpass für bedeutsam, ca. 1/2 sieht Förderung von Selbstreflexion, primär Ordnungshilfe für viele, sekundär Anregung zur BO, Kritik an Materiallänge & Sinnhaftigkeit; Interesse und Bearbeitungsintensität hängen mit Schulform zusammen nicht mit Klassenstufe; Ältere schätzen Bearbeitungintensität höher; stärkstes Interesse an Selbstreflexion (eigenes Profil), Lernplanung - auch wiederholt; geringes Interesse an Auflistung BO Angeboten & Lebenshilfe (überfliegen höchstens)	<b>Stellenwert des Berufswahlpasses bei Jugendlichen:</b> für sehr wenige bedeutsam, ca. 1/2 sieht Förderung von Selbstreflexion, primär Ordnungshilfe für viele, sekundär Anregung zur BO; Kritik an Materiallänge & Sinnhaftigkeit; Interesse und Bearbeitungsintensität hängen mit Schulform zusammen nicht mit Klassenstufe; Ältere schätzen Bearbeitungintensität höher; stärkstes Interesse an Selbstreflexion (eigenes Profil), Lernplanung - auch wiederholt; geringes Interesse an Auflistung BO Angeboten & Lebenshilfe (überfliegen höchstens)

Nr. Kodier- einheit	Fall	Oberkategorie	Unter- kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
								<b>Berufswahlpass in Wahrnehmung der Eltern:</b> Eher viele Eltern kennen Berufswahlpass ihrer Kinder, finden ihn hilfreich für BO, trotz geringer wahrgenommener BO-Verbesserung Sehr wenige Eltern sehen Berufswahlpass zur Vermittlung beruflicher Informationen, Zusammenfassung von Zertifikaten oder Anleitung zur Berufsfindung oder halten es für BO-fördernd	<b>Stellenwert des Berufswahlpasses bei Eltern:</b> Eher viele kennen Berufswahlpass, finden ihn hilfreich, trotz geringer wahrgenommener BO-Verbesserung; sehr wenige Wahrnehmung als berufliche Informationsquelle, Zertifikat-Sammlung oder Anleitung zur Berufsfindung
42	53	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert		Fast 70% der Eltern gaben an, dass sie den Berufswahlpass ihres Kindes kennen (69,9%) und sich vorstellen können, dass die Einführung des Berufswahlpasses einen Beitrag zu Berufsorientierung ihres Kindes liefert (66,7 %).	Eher viele Eltern kennen Berufswahlpass ihrer Kinder, finden ihn hilfreich	Eher viele Eltern kennen Berufswahlpass ihrer Kinder, finden ihn hilfreich		
43	53	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert		Über 75 % der Eltern denken, dass ihr Kind durch den Berufswahlpass mehr über seine Stärken und Schwächen nachdenkt.	Eher viele Eltern glauben Berufswahlpass fördert Selbstreflexion			
44	53	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert		Auch schätzen über 70 % der Eltern ein, dass eine beständige Nutzung des Berufswahlpasses mehr zur beruflichen Orientierung ihres Kindes beitragen würde.	Eher viele Eltern glauben Berufswahlpass fördert BO	Eher viele Eltern glauben Berufswahlpass fördert BO		
45	53	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert		Obwohl der Großteil der Eltern sich vorstellen konnten, dass der Berufswahlpass Beiträge zur Berufsorientierung ihres Kindes liefert, machten nur etwa 50 % konkrete Angaben, wie der Berufswahlpass die Berufsorientierung ihres Kindes unterstützt.	Ca. die 1/2 der Eltern glaubt Berufswahlpass unterstützt BO	Ca. die 1/2 der Eltern glaubt Berufswahlpass unterstützt BO		
46	53	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert		Jeweils 9 % der Eltern gaben an, dass sich ihre Kinder mit dem Berufswahlpass in Bezug auf ihre Interessen, Neigungen, Stärken und Schwächen selbst besser einschätzen können.	Sehr wenige Eltern sehen verbessertes Selbstreflexion bei Kind durch Berufswahlpass			
47	53	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert		Ebenfalls gaben 9 % an, dass der Berufswahlpass ihren Kindern bei der Berufsorientierung helfen würde.	Sehr wenige Eltern sehen verbesserte BO bei Kind durch Berufswahlpass	Sehr wenige Eltern sehen verbesserte BO bei Kind durch Berufswahlpass		
48	53	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert		5 % der Eltern trafen die Aussage, dass der Berufswahlpass ihren Kindern Einblicke in die Berufe bieten würde.	Sehr wenige Eltern sehen verbesserte BO bei Kind durch Berufswahlpass			
49	53	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert		3 % der Eltern sehen ihn [den Berufswahlpass] zum Kennen lernen verschiedener Berufe.	Sehr wenige Eltern sehen Berufswahlpass zur Vermittlung beruflicher Informationen	Sehr wenige Eltern sehen Berufswahlpass zur Vermittlung beruflicher Informationen		
50	53	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert		3 % der Eltern meinten auch, dass ihnen keine Aussage möglich wäre, da der Berufswahlpass in der Schule verbleiben müsste.	Sehr wenige Eltern wissen nichts über Berufswahlpass, da in Schule gelagert			
51	53	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert		2 % der Eltern meinten, dass er die Berufswahl ihrer Kinder erleichtern würde.	Sehr wenige Eltern sehen erleichterte Berufswahl durch Berufswahlpass			
52	53	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert		Jeweils 1 % der Eltern sieht ihn als Anleitung zur Berufsfindung und findet ihn für das Zusammenfassen von Zertifikaten und Unterlagen wichtig.	Sehr wenige Eltern sehen Berufswahlpass als wichtige Zusammenfassung von Zertifikaten oder Anleitung zur Berufsfindung	Sehr wenige Eltern sehen Berufswahlpass als wichtige Zusammenfassung von Zertifikaten oder Anleitung zur Berufsfindung		
53	53	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert		In einer ergänzenden offenen Frage wurde die nach der Bedeutung der Inhalte des Berufswahlpasses wie Dokumentation von Praktikumserfahrungen, Arbeitsergebnisse berufsorientierter Unterrichtsthemen und Zertifikaten gefragt. Obwohl 71 % der Eltern aussagten, dass eine beständige Nutzung des Berufswahlpasses zur Berufsorientierung ihres Kindes beitragen würde, konnten 48 % der Eltern keine Aussage treffen, ob eine Bedeutung der Sammlung von Zertifikaten, Praktikumserfahrungen und Arbeitsergebnissen unterrichtsbezogener Berufsorientierungsthemen wichtig sei und ob dies für ihre Kinder etwas bringe würde.	Eltern denken kontinuierlicher Berufswahlpass fördert BO, können aber kein Aussage zur Wirkung machen			
54	53	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert		7 % der Eltern gaben an, dass sich ihr Kind durch die Sammlung [hier bezieht sich die Sammlung auf den Berufswahlpass] dieser Zertifikate selbst besser einschätzen kann und seine Stärken und Schwächen besser erkennen würden.	Sehr wenige Eltern sehen verbessertes Selbstreflexion bei Kind durch Berufswahlpass			
55	53	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert		5 % der Eltern meinten, dass die Sammlung [hier bezieht sich die Sammlung auf den Berufswahlpass]dieser Unterlagen zur Berufsorientierung und Berufsfindung beitragen würde.	Sehr wenige Eltern finden Sammlung von Zertifikaten fördert Berufsfindung	Sehr wenige Eltern finden Sammlung von Zertifikaten fördert Berufsfindung		
56	53	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert		Für 4 % der Eltern bedeutete die Sammlung [hier bezieht sich die Sammlung auf den Berufswahlpass] der wichtigen Unterlagen, Zertifikate und Praktikumserfahrungen eine Verbesserung der Chancen bei Bewerbungen.	Sehr wenige Eltern finden Sammlung von Zertifikaten fördert Bewerbungschancen	Sehr wenige Eltern finden Sammlung von Zertifikaten fördert Bewerbungschancen		
57	53	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert		Mit jeweils 2 % gaben die Eltern an, dass die Sammlung [hier bezieht sich die Sammlung auf den Berufswahlpass] dieser Unterlagen sehr wichtig wäre, da sie ihren Kindern Einblicke in Berufe bieten und einen Gesamtüberblick geben würden und dass vor allem die Praktikumserfahrungen von Bedeutung wären.	Sehr wenige Eltern finden Sammlung von Zertifikaten vermittelt Berufswissen			
58	53	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert		Mit jeweils 1 % gaben die Eltern an, dass ihre Kinder durch die Sammlung [hier bezieht sich die Sammlung auf den Berufswahlpass] der Unterlagen Ordnung in Nachweise bringen würden und dass dies die entscheidende Rolle sei.	Nur 1% der Eltern finden Sammlung von Zertifikaten entscheidend			
59	53	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert		Den Berufswahlpass ihrer Kinder kennen über 69 % der Eltern, wobei jedoch 47 % der Eltern keine Angabe machten, welche Beiträge der Berufswahlpass leistet. Knapp die Hälfte konnte keine Aussage dazu machen, was im BWP gesammelt wird. Nur unter 10 % der Eltern gaben an, dass der Berufswahlpass den Schülern bei der Berufsorientierung helfe.	Eher viele Eltern denken kontinuierlicher Berufswahlpass fördert BO, ca. 1/2 kennen Wirkung und Aufbau nicht			
60	1	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Mit unter 40% der befragten Schüler haben vergleichsweise wenige Schüler zur Feststellung ihrer beruflichen Fähigkeiten und Wünsche an Verfahren der Berufseignungsdiagnostik teilgenommen.	Eher wenige Jugendliche machen Berufseignungsdiagnostik	Eher wenige Jugendliche machen Berufseignungsdiagnostik		
61	1	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	[Mit unter 40% der befragten Schüler haben vergleichsweise wenige Schüler zur Feststellung ihrer beruflichen Fähigkeiten und Wünsche an Verfahren der Berufseignungsdiagnostik teilgenommen.] Von diesen haben knapp 90% einen Test oder Fragebogen bearbeitet.	Wenn Berufseignungsdiagnostik, dann meist Test/Fragebogen	Wenn Berufseignungsdiagnostik, dann meist Test/Fragebogen		

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
62	1	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	[Mit unter 40% der befragten Schüler haben vergleichsweise wenige Schüler zur Feststellung ihrer beruflichen Fähigkeiten und Wünsche an Verfahren der Berufseignungsdiagnostik teilgenommen. Von diesen haben knapp 90% einen Test oder Fragebogen bearbeitet.] etwa 15% haben an einem mehrtägigen Berufseignungsverfahren teilgenommen.	Wenn Berufseignungsdiagnostik, dann sehr selten mehrtägiges Verfahren	Wenn Berufseignungsdiagnostik, dann sehr selten mehrtägiges Verfahren		
63	45	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Wie die Grafik zeigt, waren die Befragten offenbar vor allem auf der Suche nach Unterstützung bei der Exploration ihrer eigenen Stärken und Schwächen und den dazu passenden Berufen.	Jugendliche wollen besonders Unterstützung bei Selbstreflexion und Abgleich passender Berufe (Stärken, Schwächen)	Jugendliche wollen besonders Unterstützung bei Selbstreflexion und Abgleich passender Berufe (Stärken, Schwächen)	Jugendliche wollen besonders Unterstützung bei Selbstreflexion und Abgleich passender Berufe (Stärken, Schwächen), trotzdem absolvieren nur Ca. 1/2 bis wenige Jugendliche Berufseignungsdiagnostik, wenn dann eher kurze Tests/Fragebögen, erleben es z.T. als Belastung, mehr Akzeptanz mit Zeit/während Freizeit	<b>Stellenwert Selbstreflexion für Jugendliche:</b> wollen erst Selbstreflexion erhoffen sich diese eher von nahem persönlichen Umfeld; wollen besonders Unterstützung bei Selbstreflexion und Abgleich passender Berufe (Stärken, Schwächen), trotzdem absolvieren nur Ca. 1/2 bis wenige Jugendliche Berufseignungsdiagnostik, eher kurze Tests/Fragebögen, erleben es z.T. als Belastung, mehr Akzeptanz mit Zeit/während Freizeit; geringe Motivation zu regelmäßiger Auseinandersetzung mit BO in Pubertät; Gymnasiasten neigen vor 9. Klasse zur Verdrängung; sehen nach Maßnahme eigene Berufswahlkompetenz (trotz mangelnder Trainingseffekte); Evtl. sehen Jugendliche weniger strukturierte Module kritischer
64	45	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	[ Wie die Grafik zeigt, waren die Befragten offenbar vor allem auf der Suche nach Unterstützung bei der Exploration ihrer eigenen Stärken und Schwächen und den dazu passenden Berufen. Erst dann kommt der Wunsch nach Informationen über bestimmte Berufe und ihrer Zukunftschancen sowie nach Hilfestellung bei Studien- und Arbeitsplatzsuche.] Diese Bedürfnislage erklärt auch die Wichtigkeit unterschiedlicher Ansprechpartner. Die Kompetenz, ihre Interessen und Fähigkeiten einzuschätzen trauen die Befragten vor allem Personen aus ihrem persönlichen Nahbereich zu, so dass diese mehrheitlich auch als die wichtigsten Ansprechpartner genannt werden.	Jugendliche wollen erst Selbstreflexion, daher Beratung mit nahem persönlichen Umfeld	Jugendliche wollen erst Selbstreflexion, daher Beratung mit nahem persönlichen Umfeld	Jugendliche wollen erst Selbstreflexion, daher Beratung mit nahem persönlichen Umfeld	
65	35	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert		Bereits bei den Einschätzungen der Ziele zur Berufsorientierung gaben die Lehrpersonen durchwegs hohe Werte bei deren Wichtigkeit an (vgl. Abschn. 7.3.3). Unabhängig von der Kompetenz oder der Zufriedenheit liegen nun auch die Werte bei der Berücksichtigung dieser Ziele im eigenen Unterricht im positiven Bereich (vgl. Tab. 54): So scheinen das Erlernen und Anwenden von Strategien wie dem selbstständigen Einholen und Auswerten von Informationen zu einem Beruf oder einer Ausbildung oder die Kontaktaufnahme mit Ausbildungsinstitutionen „eher“ bis „vollständig“ berücksichtigt zu werden. Ähnliches gilt für die Bildung der eigenen Persönlichkeit, vertreten mit Items wie dem Einschätzen von eigenen Stärken und Schwächen oder dem Kennen von eigenen Interessen, Neigungen und Bedürfnissen.	Lehrer halten Befähigung zur Informationsbeschaffung, -verarbeitung & Selbstreflexion in Schule für wichtig	Lehrer halten Befähigung zur Informationsbeschaffung, -verarbeitung & Selbstreflexion in Schule für wichtig	Lehrer halten Befähigung zur Informationsbeschaffung, -verarbeitung & Umsetzungsstrategien in Schule für wichtig, wünschen Elterneinbezug, aber langfristige BO/Selbstreflexion konkurriert mit weiteren Themen	<b>Stellenwert von Selbstreflexion an Schule:</b> Lehrer halten Befähigung zur Informationsbeschaffung, -verarbeitung, Selbstreflexion & Umsetzungsstrategien in Schule für wichtig, wünschen Elterneinbezug, aber langfristige BO/Selbstreflexion konkurriert mit weiteren Themen
66	35	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert		Insgesamt betrachtet zeichnen sich die angehenden und die bereits im Beruf tätigen Lehrkräfte durch hohe Übereinstimmungen in ihren Einschätzungen aus. Deutlich zeigt sich dies bei den Einstellungen der Befragten zur Berufsorientierung (vgl. Abschn. 9.3). Hier messen beide Gruppen nicht nur der Berufsorientierung als Aufgabengebiet der Sekundarstufe I hohe Bedeutung zu, sondern sind sich auch weitgehend einig darin, durch welche Ziele und Merkmale eine „gute Berufsorientierung“ geprägt werden soll: So erachten sie als besonders wichtig, dass die Jugendlichen ihre Interessen, Stärken und Schwächen kennen und in Beziehung zur Ausbildungswelt setzen können und zudem über Strategien verfügen, die ihnen ermöglichen, den Berufsfindungsprozess erfolgreich zu durchlaufen.	Lehrer halten Befähigung zur Selbstreflexion in Schule für wichtig			
67	35	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert		So erachten sie [die Lehrer] als besonders wichtig, dass die Jugendlichen ihre Interessen, Stärken und Schwächen kennen und in Beziehung zur Ausbildungswelt setzen können und zudem über Strategien verfügen, die ihnen ermöglichen, den Berufsfindungsprozess erfolgreich zu durchlaufen.	Selbstreflexion & Umsetzungsstrategien relevant	Selbstreflexion & Umsetzungsstrategien relevant		
68	52	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert		Die Übersicht zeigt, dass zwei Ziele von mehr als der Hälfte der Befragten als sehr wichtig eingeschätzt wurden: die Unterstützung der Selbstständigkeit der Schülerinnen und Schüler und das Wecken von Interesse am Thema „Berufswahl“. Bezogen auf die Lehrkräfte der Schule stand das Ziel im Vordergrund, ihnen ein Hilfsmittel zur Bearbeitung des Themas an die Hand zu geben; knapp die Hälfte der Befragten verbanden mit der Einführung des Berufswahlpasses auch das Ziel, die schulischen Angebote zur Berufsorientierung neu zu strukturieren.	Lehrer halten Befähigung zur Selbstständigkeit & Anregung zur BO für wichtig, Berufswahlpass soll schulische BO strukturieren	Berufswahlpass soll schulische BO strukturieren	Erwartungen der Schulvertreter an Berufswahlpass unabhängig von Schulform: Berufswahlpass soll schulische BO strukturieren	

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
69	52	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert		Die Frage nach der Erreichung der Ziele kommt für die meisten Schulen zu einem recht frühen Zeitpunkt. Die Antworten sollten deshalb nicht als endgültig, sondern als eine erste „Trendmeldung“ verstanden werden. Demnach ist es an fast der Hälfte der Schulen in relativ kurzer Zeit gelungen, das Interesse der Schülerschaft und der Lehrkräfte am Thema „Berufsorientierung“ zu wecken und den Lehrkräften ein Hilfsmittel anzubieten, mit dem sie das Thema strukturieren können. Jede vierte Schule hat ihre Angebote zur Berufsorientierung neu strukturiert, ebenso viele nehmen positive Effekte auf die Selbstständigkeitsentwicklung der Schülerschaft wahr.	Ca. die 1/2 der Schulen sehen geweckte Interesse bei Kollegen & Jugendlichen durch Berufswahlpass, 1/4 sieht Neustrukturierung der BO & Selbstständigkeit der Schüler	Ca. die 1/2 der Schulen sehen geweckte Interesse bei Kollegen & Jugendlichen durch Berufswahlpass, 1/4 sieht Neustrukturierung der BO & Selbstständigkeit der Schüler	Ca. die 1/2 informierter Schulen hat Berufswahlpass verankert, Ca. die 1/2 der Schulen sehen geweckte Interesse bei Kollegen & Jugendlichen durch Berufswahlpass, 1/4 sieht Neustrukturierung der BO & Selbstständigkeit der Schüler	<b>Stellenwert des Berufswahlpasses an Schule:</b> soll schulische BO strukturieren; Ca. die 1/2 informierter Schulen hat Berufswahlpass verankert, sehen gewecktes Interesse bei Kollegen & Jugendlichen; 1/4 sieht Neustrukturierung der BO & Selbstständigkeit der Schüler; Z.T. nur in BWU genutzt; Kollegium beteiligt sich nicht, braucht klare Abstimmung im Kollegium; häufig in Schule gelagert um regelmäßige Arbeit zu gewährleisten (die meisten Jugendlichen bearbeiten in Schule)
70	52	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert		Vertreter von Schulen unterschiedlicher Schulformen unterscheiden sich nicht hinsichtlich der Ziele, die sie mit der Einführung des Berufswahlpasses verfolgt haben;	Erwartungen der Schulvertreter an Berufswahlpass unabhängig von Schulform	Erwartungen der Schulvertreter an Berufswahlpass unabhängig von Schulform		
71	52	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert		Weiterhin wird in einigen Rückmeldungen angemerkt, dass sich Kolleginnen und Kollegen im Umgang mit dem Berufswahlpass unsicher gefühlt hätten, etwa weil der zeitliche Rahmen der Arbeit mit dem Berufswahlpass unklar gewesen sei oder Tutorinnen/ Tutoren nicht wussten, wo und wie mit dem Instrument arbeiten sollten. Fortbildungsveranstaltungen seien nur teilweise informativ gewesen.	Kollegium z.T. unsicher in Handhabung von Berufswahlpass	Kollegium z.T. unsicher in Handhabung von Berufswahlpass		
72	52	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert		Entgegen den Vorstellungen der jeweiligen Schulleitungen/ Koordinatoren wurde der Berufswahlpass an manchen Schulen ausschließlich im Arbeitslehre- oder PGW-Unterricht eingesetzt. Klassenlehrer/Tutoren beteiligen sich wenig, Fachlehrkräfte vielerorts überhaupt nicht an der Arbeit mit dem Berufswahlpass.	Z.T. Berufswahlpass nur in BWU genutzt, Kollegium beteiligt sich nicht	Z.T. Berufswahlpass nur in BWU genutzt, Kollegium beteiligt sich nicht	Z.T. Berufswahlpass nur in BWU genutzt, Kollegium beteiligt sich nicht, braucht klare Abstimmung im Kollegium - auch ob es einziges Sammelmedium ist	
73	52	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert		Das Angebot verschiedener Varianten des Berufswahlpasses führt offenbar an manchen Schulen zu Verwirrung bei Lehrkräften und Schülerinnen/Schülern, zumal nach Entscheidung der Lehrkräfte, aber auch durch Fluktuation von Schülerinnen und Schülern in manchen Klassen mehrere Varianten im Gebrauch sind.	Varianten des Berufswahlpasses verwirren z.T.	Varianten des Berufswahlpasses verwirren z.T.	<b>Negative Aspekte Berufswahlpass:</b> Varianten verwirren, Kosten, Kollegium braucht Fortbildung wegen Unsicherheit, Materialien überfordern z.T. besonders schwache Schüler, Lehrer müssen z.T. angepasste entwerfen	<b>Negative Aspekte Berufswahlpass:</b> Varianten verwirren, Kosten, Kollegium braucht Fortbildung wegen Unsicherheit, Materialien überfordern z.T. besonders schwache Schüler, Lehrer müssen z.T. angepasste Eigenmaterialien erstellen
74	52	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert		Schließlich werden von Experten aller Schulformen die Kosten für den Berufswahlpass kritisiert, die mit 3,50 € als zu hoch empfunden werden. Insbesondere seit Aufhebung der Lehrmittelfreiheit seien Eltern nicht mehr bereit und in der Lage, die Kosten für dieses Unterrichtsmittel zu übernehmen. Ein Vertreter einer Gesamtschule rät, weniger Wert auf das Hochglanz-Layout des Ordners zu legen und dafür mehr Sorgfalt auf den Inhalt zu verwenden.	Kosten für Berufswahlpass stören	Kosten für Berufswahlpass stören		
75	52	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert		Eine größere Zahl von Expertinnen und Experten empfiehlt, bei der Einführung des Berufswahlpasses für Abstimmung und Vereinheitlichung im Kollegium zu sorgen. Mehrfach wird angeregt, umfassend über den Berufswahlpass zu informieren, sowohl in der Fach- wie in der Lehrerkonferenz die Ziele des Einsatzes zu klären und in der Lehrerkonferenz über die Einführung zu beschließen, etwa darüber, ob der Berufswahlpass jährlich beschafft werden soll. Dringend empfohlen wird zudem, Zuständigkeiten genau festzulegen und klar zu definieren, wer im Einsatz des Berufswahlpasses für was zuständig ist. Ein Experte rät darüber hinaus, in der Schule einen Verantwortlichen zu bestimmen, der Materialien zur Berufsorientierung sammelt.	Berufswahlpass braucht klare Abstimmung & Regelung im Kollegium	Berufswahlpass braucht klare Abstimmung & Regelung im Kollegium		
76	52	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert		Eine zweite häufig formulierte Empfehlung legt nahe, für ausreichend Fortbildung Sorge zu tragen. So wird die Teilnahme an Fortbildungen angeraten, von einigen Experten auch schulinterne Fortbildung angeregt. Als Zielgruppe für Einführungsveranstaltungen werden die Klassenlehrer/Tutoren, Arbeitslehre- bzw. PGW-Lehrkräfte genannt.	Berufswahlpass erfordert Fortbildungen der Lehrer	Berufswahlpass erfordert Fortbildungen der Lehrer		
77	52	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert		Besonders für den Einsatz in (G)HR- und Förderschulen wird der flexible Einsatz des Instruments empfohlen. Arbeitsblätter und Materialien selbst gestaltet und den Bedürfnissen und dem Leistungsstand der Schülerinnen und Schüler angepasst werden.	Materialien des Berufswahlpasses sollen angepasst werden	Materialien des Berufswahlpasses sollen angepasst werden		
78	52	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert		Als Begründung für den vergleichsweise späten Beginn der Arbeit mit dem Berufswahlpass führen Gymnasiallehrkräfte den Umstand an, dass die Mehrheit der Schülerinnen und Schüler die Schule erst nach dem Abitur verlassen und deshalb in der 7. und 8. Klasse noch nicht motiviert seien, über Fragen der Berufswahl nachzudenken.	Gymnasialschüler vor 9. Klasse nicht motiviert mit Berufswahlpass zu beginnen	Gymnasialschüler vor 9. Klasse nicht motiviert mit Berufswahlpass zu beginnen		
79	52	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert		Die Lehrerinnen und Lehrer, die an Förderschulen unterrichten, erläutern, dass sich der Berufswahlpass aufgrund seiner anspruchsvollen Gestaltung allenfalls für den Unterricht in Abschlussklassen eigne. Zudem seien die berufsorientierenden Angebote der Agentur für Arbeit für diese Schülerinnen und Schüler ungeeignet und ihre Chancen auf dem Arbeitsmarkt so gering, dass eine frühe Konfrontation mit dem Thema nicht als sinnvoll empfinden.	Berufswahlpass zu anspruchsvoll für Förderschüler, Befürchtung Jugendliche zu frustrieren	Berufswahlpass zu anspruchsvoll für Förderschüler, Befürchtung Jugendliche zu frustrieren		



Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
80	52	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert		Einerseits sind wenige Jugendliche zur regelmäßigen und verlässlichen Auseinandersetzung mit dem Thema „Beruf“ ausreichend motiviert. Abgesehen davon, dass die Motivationslage von Jugendlichen in der Pubertät unabhängig vom Thema sehr labil ist, liegt für diejenigen, die das Abitur anstreben, die Berufswahl in der 7. oder 8. Klasse noch weiter Ferne; andere, deren Übergang von der Schule in eine Ausbildung früher erfolgen wird, neigen zur „Verdrängung“ des Themas, weil ihre Chancen auf dem Arbeitsmarkt gering sind.	Motivation zu regelmäßiger Auseinandersetzung mit BO in Pubertät gering, Gymnasiasten neigen zur Verdrängung	Motivation zu regelmäßiger Auseinandersetzung mit BO in Pubertät gering, Gymnasiasten neigen zur Verdrängung	Motivation zu regelmäßiger Auseinandersetzung mit BO in Pubertät gering, Gymnasiasten neigen vor 9. Klasse zur Verdrängung	
81	52	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert		Erstens erstellen viele Lehrkräfte eigene Arbeitsblätter/Materialien, die dem Leistungsstand und in den Interessen der Schülerinnen und Schüler (und deren Eltern) besser angepasst sind als das mitgelieferte Material. Das gilt für die Sonder- und Förderschullehrkräfte sowie einige Befragte, die an G(HR)- und Gesamtschulen tätig sind. Neben vereinfachten Formularen, die geringere Ansprüche an die kognitive Leistungsfähigkeit stellen als die vorhandenen, werden berufsfeld- bzw. fachbezogene Arbeitsblätter erstellt, die auf die spezifischen Anforderungen bestimmter Bereiche eingehen. Auch der Schutz vor Ermüdung/Langeweile im Umgang mit dem Berufswahlpass wird als Begründung für eigene, zusätzliche Materialien angeführt. Ein Lehrer erläutert, dass er vermeiden wolle, den Schülerinnen und Schülern über Jahre hinweg dieselben Formulare zur Selbsteinschätzung zu präsentieren. Er vermutet nicht zu Unrecht (siehe unten), dass es die Jugendlichen nicht sonderlich schätzen, immer wieder dieselben Aufgaben zu bearbeiten.	Lehrer fertigen häufig eigene, besser angepasste Materialien	Lehrer fertigen häufig eigene, besser angepasste Materialien		
82	52	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert		Keine Einigkeit herrscht unter den Befragten bezüglich der Frage, ob der Berufswahlpass nach Möglichkeit alle verwendeten Materialien zur Berufsorientierung aufnehmen solle oder ob neben dem Berufswahlpass weitere Materialsammlungen notwendig sind. Während einige Lehrkräfte davon ausgehen, dass der Berufswahlpass Informationen zu verschiedenen Berufsbildern enthalten sollte (und deshalb für einen breiteren Ordner eintreten), vertreten andere dezidiert die Ansicht, dass solche Informationen außerhalb des Berufswahlpasses aufbewahrt werden müssten. Dieser solle sich auf Materialien zur Auseinandersetzung mit eigenen Interessen, Fähigkeiten und Leistungen beschränken. Hinter diesen Differenzen dürfte der Umstand stehen, dass in unterschiedlichen Schulformen und je nach Konzept der Berufsorientierung mehr oder weniger umfangreiches berufskundliches Material eingesetzt wird.	Uneinigkeit der Lehrer, ob Berufswahlpass einziges Sammelmedium sein soll	Uneinigkeit der Lehrer, ob Berufswahlpass einziges Sammelmedium sein soll		
83	52	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert		Die meisten befragten Lehrkräfte nehmen diese Nachteile [durch das Lagern des Berufswahlpasses in der Schule] jedoch in Kauf, da es ihnen wichtig ist, dass der Berufswahlpass zuverlässig geführt wird. Nur die befragten Gymnasiallehrkräfte lassen den Ordner regelmäßig zu Hause bearbeiten und dort aufbewahren.	Berufswahlpass häufig in Schule gelagert, um regelmäßige Arbeit in Schule zu gewährleisten	Berufswahlpass häufig in Schule gelagert, um regelmäßige Arbeit in Schule zu gewährleisten	Berufswahlpass häufig in Schule gelagert, um regelmäßige Arbeit in Schule zu gewährleisten, daher bearbeiten die meisten Jugendlichen in Schule	
84	52	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert		Einigen Gesprächspartnern ist es dennoch gelungen, die Eltern in die Arbeit mit dem Berufswahlpass einzubeziehen. Insbesondere die Gymnasiastinnen und Gymnasiasten werden angeleitet, sich nicht nur von Praktikumsbetreuern, sondern auch von ihren Eltern Rückmeldungen zu Fähigkeiten und Verhaltensweisen zu holen. Ein Lehrer, der in einer 9. Klasse mit dem Berufswahlpass arbeitet, berichtet, dass sich deren Lernplanung nicht nur auf den schulischen Bereich bezogen habe – es seien auch Lernziele für den häuslichen Bereich definiert worden (z. B. regelmäßiges Aufräumen des eigenen Zimmers). Auch eine Förderschule organisiert gezielt Rückmeldungen der Eltern zu den Fähigkeiten ihrer Kinder, und zwar zu deren Beteiligung an häuslichen Aufgaben. Diese Einbeziehung der Eltern ist jedoch auch in diesen Fällen kein „Selbstgänger“; die Lehrerinnen und Lehrer müssen sich aktiv bemühen, um alle Eltern zu erreichen. Wenn dies gelingt, werden die Beiträge der Eltern als hilfreich für die Entwicklung realistischer Selbsteinschätzung angesehen.	Lehrern wünschen Elterneinbezug bei Selbstreflexion	Lehrern wünschen Elterneinbezug bei Selbstreflexion		
85	52	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert		So wird auch die Entscheidung, den Berufswahlpass in der Schule aufzubewahren, mit dem mangelnden Interesse der Eltern und der Unordnung der häuslichen Verhältnisse begründet. Einzelne Lehrkräfte sagen offen, dass sie es den Eltern nicht zutrauen, für eine verlässliche Aufbewahrung des Berufswahlpasses zu sorgen. Eine Lehrerin einer Förderschule lässt den Berufswahlpass bewusst nicht den Eltern vorlegen, weil sie die Jugendlichen vor deren kritischen und entmutigenden Kommentare bewahren möchte. Der Berufswahlpass soll ein positives Image behalten.	Berufswahlpass häufig in Schule gelagert, aufgrund unzuverlässiger Eltern			

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
86	52	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert		Als eine zentrale Schwierigkeit im Einsatz des Berufswahlpasses wird die kontinuierliche Befassung mit diesem Thema „Berufsorientierung“ hervorgehoben. Berufsorientierung wird von allen Gesprächspartnerinnen und Gesprächspartnern als längerfristiger Prozess betrachtet, der über mehrere Jahre hinweg immer wieder angestoßen werden sollte. Der regelmäßigen Beschäftigung mit dem Thema steht allerdings entgegen, dass Lehrkräfte, Schülerinnen und Schüler dazu neigen, sich anderen Themen zuzuwenden, sobald die erste Begeisterung verflogen ist und sich herausgestellt hat, dass die Entwicklung eines eigenen Profils und das Schließen von Lernvereinbarungen Anstrengung und Zeit erfordert. Lehrkräfte und Jugendliche davon zu überzeugen, dass sich dieses Engagement lohnt, empfinden die Gesprächspartner als eine anspruchsvolle Aufgabe. Da Berufsorientierung an allen Schulformen, besonders aber an Gymnasien, mit vielfältigen anderen Aufgaben konkurriert, muss in den Kollegien auch immer wieder daran erinnert werden, dass Berufsorientierung zu den Aufgaben gehört, denen sich Schulen annehmen müssen.	Langfristige BO/Selbstreflexion konkurriert mit weiteren Themen	Langfristige BO/Selbstreflexion konkurriert mit weiteren Themen		
87	52	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert		Im Mittelpunkt des Interesses am Berufswahlpass stehen das persönliche Profil, die Selbst- und Fremdeinschätzung der eigenen Fähigkeiten und die Anleitung zu Lernplanung. Mit weitem Abstand zu allen anderen werden diese Aufgaben, die dem zweiten Teil des Berufswahlpasses zurechnet werden, von den Schülerinnen und Schülern als interessant eingeschätzt. Drei Viertel der Jugendlichen, die bereits mit dem Material gearbeitet haben, finden die Anregungen zur Erarbeitung ihres persönlichen Profils interessant – 31 Jugendliche beurteilen ihr Interesse an diesen Aufgaben als „ziemlich“, 48 als „sehr“ ausgeprägt (vgl. Abbildung 6). Die Anregungen zur Erkundung und Verbesserung ihrer Lernplanung empfinden zwei Drittel der Jugendlichen als „ziemlich“ oder „sehr“ interessant. Sich mit den Übergangs- schritten von der Schule in den Beruf zu beschäftigen ist bei etwa der Hälfte der Befragten auf Interesse gestoßen.	Selbstreflexion (eigenes Profil) interessiert Jugendliche am meisten	Selbstreflexion (eigenes Profil) interessiert Jugendliche am meisten	Stärkstes Interesse Berufswahlpass: Selbstreflexion (eigenes Profil), Lernplanung - auch wiederholt	
88	52	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert		Noch geringer erscheint das Interesse am ersten Teil des Berufswahlpasses, der Informationen über Angebote der Berufsorientierung enthält. Das stärkste Interesse der Jugendlichen ziehen dabei noch die Informationen über die Agentur für Arbeit auf sich; sie sind für knapp die Hälfte derer, die sich damit bereits beschäftigt haben, „ziemlich“ oder „sehr“ interessant. Für Informationen über die Aktivitäten der Berufsorientierung der eigenen Schule interessieren sich zwei Drittel der Befragten allenfalls „ein bisschen“. An Informationen über Angebote von Unternehmen und Einrichtungen, mit denen die Schule zusammenarbeitet, zeigten sich drei Viertel der Befragten wenig interessiert. Etwa ein Drittel der Gymnasiasten, deren Berufswahlpass zusätzlich Informationen zur Studien- und Berufswahl enthält, hat diese noch nicht bearbeitet. Von den übrigen werden sie mehrheitlich als weniger interessant bewertet.	Material über BO Angebote & Angebote von Betrieben interessiert Jugendliche im Berufswahlpass weniger	Material über BO Angebote & Angebote von Betrieben interessiert Jugendliche im Berufswahlpass weniger	Geringes Interesse Berufswahlpass: BO Angebote & Angebote von Betrieben; Lebenshilfe - überfliegen höchstens	
89	52	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert		Der „Lebensordner“ ist als Teil 4 nur im Berufswahlpass der Varianten A und B enthalten. Von den 63 Schülerinnen und Schüler, die mit Variante B gearbeitet haben, haben sich die meisten soweit mit diesen Informationen beschäftigt, dass sie einschätzen können, ob sie sich dafür interessieren. Dieses Interesse ist eher mäßig ausgeprägt: Knapp die Hälfte der Jugendlichen finden die Informationen über den Umgang mit Geld und das Thema Versicherungen interessant, für Fragen der Wohnungssuche und Informationen über den Umgang mit Ämtern interessiert sich etwa jede/ jeder Dritte. Großes Interesse an diesen Themen äußern jeweils nur einzelne Schülerinnen und Schüler.	Material über Lebenshilfe im Berufswahlpass interessiert Jugendliche weniger	Material über Lebenshilfe im Berufswahlpass interessiert Jugendliche weniger		
90	52	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert		Die Einschätzungen zeigen, dass die Intensität der Beschäftigung für das persönliche Profil, die Lernplanung und die Dokumentation durchgeführter Arbeiten besonders hoch ist – eine Mehrheit der Schülerinnen und Schüler hat diese Aufgaben, die Teil 2 und Teil 3 des Berufswahlpasses zugeordnet sind, bereits intensiv bearbeitet (vgl. Abbildung 7).	Eigenes Profil & Lernplanung bearbeiten Jugendliche im Berufswahlpass besonders intensiv	Eigenes Profil & Lernplanung bearbeiten Jugendliche im Berufswahlpass besonders intensiv		
91	52	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert		Im Detail lässt sich aus der Darstellung entnehmen, dass sich 46 Schülerinnen und Schülern bereits mehrfach aktiv mit den Aufgaben zum persönlichen Profil beschäftigt haben – weitere 19 geben an, solche Aufgaben einmal bearbeitet zu haben. Damit haben sich 62 % der Befragten bereits aktiv mit ihrer Stärken und Möglichkeiten beschäftigt. Selbst- und/oder Fremdeinschätzungen eingeholt. Nur sechs Jugendliche geben an, sich überhaupt noch nicht mit diesem Teil des Berufswahlpasses beschäftigt zu haben; 17 haben diesen bisher nur „flüchtig angesehen“. Damit ist das „Persönliche Profil“ – wie konzeptuell vorgesehen – der am intensivsten bearbeitete Teil des Berufswahlpasses.	Eher viele Jugendliche bearbeiten wiederholt Selbstreflexion (Stärken/Schwächen)			
92	52	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert		Mit etwas Abstand [an zweiter Stelle nach der Beschäftigung mit dem persönlichen Profil] folgen die Aufgaben zur Lernplanung, die von 36 Jugendlichen mehrfach, von 19 bisher einmal intensiv bearbeitet wurden. 54 % der Befragten haben sich damit aktiv mit der Frage auseinander gesetzt, wie sie ihre eigenen Lernprozesse planen, organisieren und steuern können. Über durchgeführte Arbeiten haben 48 Befragte (47 %) mindestens einmal aktiv Buch geführt, 39 haben Leistungsbescheinigungen eingeordnet und 36 haben sich mit dem Übergang zwischen Schule und Beruf beschäftigt. Werden auch diejenigen, die das Material genau gelesen haben, zu den „aktiven Bearbeitern“ gerechnet, dann ist festzustellen, dass sich die Mehrheit der Befragten mit Teil 2 und 3 des Berufswahlpasses aktiv beschäftigt hat.	Ca. die 1/2 der Jugendlichen bearbeitet Lernplanung im Berufswahlpass, hat min. 1x Aufgaben gemacht			



Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
93	52	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert		Während die Teile 2 und 3 des Berufswahlpasses zur aktiven Bearbeitung auffordern/ einladen, gilt dies für Teil 1 nur bedingt. Dieser Teil enthält Informationen über das Berufsorientierungsangebot der eigenen Schule, über die Angebote der Agentur für Arbeit sowie (in Variante C) über Informationsmöglichkeiten zur Studienwahl. Für die meisten Schülerinnen und Schüler dürfte die mehr oder weniger intensive Lektüre dieser Informationen ausreichen, um im Bedarfsfall Unterstützung bzw. Beratung in Anspruch nehmen zu können. Eine darüber hinausgehende Bearbeitung erscheint nicht zwingend erforderlich. Dies spiegelt sich in den Einschätzungen der Schülerinnen und Schüler, die mehrheitlich angeben, sie hätten die einzelnen Bestandteile des Informationsteils „flüchtig“ oder „genau“ gelesen. Über die Angebote der Agentur für Arbeit haben sich 54 % der Befragten in dieser Form informiert, über die Berufsorientierungsaktivitäten der eigenen Schule und über Betriebe und Einrichtungen, mit denen die Schule zusammenarbeitet, jeweils etwa 40 %. Von den Schülerinnen und Schüler der Gymnasialklassen hat die Hälfte die im Berufswahlpass enthaltenen Informationen zur Studienwahl flüchtig oder genauer gelesen.	Jugendliche überfliegen Informationen zu Angeboten wenn überhaupt nur			
94	52	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert		Der Ort der Beschäftigung mit den Aufgaben des Berufswahlpasses liegt eindeutig in der Schule. Am Beispiel des „Persönlichen Profils“ bedeutet dies: Etwa 60 % der Befragten haben die Aufgaben ausschließlich in der Schule bearbeitet, ein Drittel hat sowohl in der Schule als auch zu Hause daran gearbeitet und fünf Jugendliche haben sich ausschließlich zu Hause mit ihren Stärken und Interessen beschäftigt. Eine sehr ähnliche Verteilung findet sich auch in Bezug auf die Aufgaben der Lernplanung, auf die Dokumentation von ausgeführten Arbeiten, auf das Sammeln von Leistungsbescheinigungen und auf die Beschäftigung mit dem Übergang in den Beruf. Diese Elemente des Berufswahlpasses waren für die Mehrheit der befragten Schülerinnen und Schüler Gegenstand des Unterrichts; ein Teil von ihnen setzte die Arbeit zu Hause fort. Ohne Anregung durch zu durch Schule, ausschließlich im häuslichen Umfeld, arbeitete kaum ein Jugendlicher mit dem Berufswahlpass.	Die meisten Jugendlichen bearbeiten Berufswahlpass in Schule	Die meisten Jugendlichen bearbeiten Berufswahlpass in Schule		
95	52	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert		Angaben zum „Lebensordner“ sind in Abbildung 7 nicht aufgeführt, da nur die Jugendlichen aus den (G)HR- bzw. Gesamtschulklassen diese Arbeitsmaterialien erhalten haben. Etwa zwei Drittel von Ihnen geben an, dass sie diesen Teil bisher noch nicht angesehen haben. Das restliche Drittel hat die Materialien – mehr oder weniger intensiv – gelesen; gearbeitet wurde kaum damit. Auch für diesen Teil des Berufswahlpasses gilt, dass nur wenige Jugendliche sich ausschließlich zu Hause mit den Informationen beschäftigt haben.	Material über Lebenshilfe im Berufswahlpass interessiert Jugendliche weniger/kaum bearbeitet/wahrgenommen			
96	52	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert		Auch die Einschätzungen der Intensität der Beschäftigung mit dem Berufswahlpass wurden zu einer Skala zusammengefasst, deren interne Konsistenz zufrieden stellend ausfällt (Cronbachs $\alpha$ = .825). Skalenwerte liegen für n=92 Personen vor; der Mittelwert beträgt M=2.94, die Standardabweichung s=.910 [5stufige Skala mit den Abstufungen 1= Ich habe diesen Teil noch nicht angesehen, 2= Ich habe diesen Teil flüchtig gelesen; 3 = Ich habe diesen Teil genau gelesen; 4 = Ich habe diesen Teil genau gelesen und einmal darin gearbeitet; 5 = Ich habe diesen Teil genau gelesen und mehrmals darin gearbeitet].	Jugendliche geben an Teile aus Berufswahlpass genau gelesen zu haben	Jugendliche geben an Teile aus Berufswahlpass genau gelesen zu haben		
97	52	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert		Den Einschätzungen der Schülerinnen und Schüler folgend ist der Berufswahlpass in erster Linie ein Instrument, um die eigenen Unterlagen in Ordnung zu halten. 76 von 100 Jugendlichen, die sich zu dieser Frage eindeutig äußerten, nutzen den Berufswahlpass in dieser Weise – und nicht wenige bezeichnen die Möglichkeit, Ordnung in den Unterlagen zu schaffen, als seinen wichtigsten Vorteil (siehe oben). Gemessen an den Einschätzungen der Schülerinnen/ Schüler erfüllt der Berufswahlpass an zweiter Stelle eine Anregungsfunktion – sie werden motiviert, sich über Berufe zu informieren. 61 [von 100] Jugendliche geben an, dass der Berufswahlpass bei Ihnen ein Informationsbedürfnis geweckt habe, mehr über Berufe zu erfahren. Etwa die Hälfte der Jugendlichen, die mit dem Berufswahlpass gearbeitet haben, geben an, sich mit Hilfe des Instruments selbst besser kennen gelernt zu haben. Der Aussage, der Berufswahlpass habe sie auf neue Ideen gebracht, stimmen 46 Personen zu. Nur eine kleinere Gruppe von Jugendlichen verneint die Erreichung der genannten Ziele eindeutig.	Eher viele Jugendliche halten Berufswahlpass primär für Ordnungshilfe, sekundär für Anregung zur BO von Unterlagen, ca. 1/2 sieht Förderung von Selbstreflexion, sehr wenige verneinen positive Wirkung	Eher viele Jugendliche halten Berufswahlpass primär für Ordnungshilfe, sekundär für Anregung zur BO von Unterlagen, ca. 1/2 sieht Förderung von Selbstreflexion, sehr wenige verneinen positive Wirkung		
98	52	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert		Die Ergebnisse von einfaktoriellen Varianzanalysen ergeben keine Hinweise darauf, dass Interesse an der Arbeit mit dem Berufswahlpass, Intensität der Arbeit und Erträge von den Schülerinnen und Schülern in Abhängigkeit von der Schulform unterschiedlich eingeschätzt werden (vgl. Tabelle 3). Die Mittelwertsunterschiede fallen gering aus, die statistische Signifikanzgrenze von $p = .05$ wird in allen drei Fällen deutlich überschritten.	Interesse an Berufswahlpass und Bearbeitungsintensität hängen mit Schulform zusammen	Interesse an Berufswahlpass und Bearbeitungsintensität hängen mit Schulform zusammen	Interesse und Bearbeitungsintensität Berufswahlpass hängen mit Schulform zusammen, nicht mit Klassenstufe, Ältere Jugendliche schätzen Bearbeitungsintensität höher ein	
99	52	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert		In einem zweiten Schritt wurde der Einfluss der unabhängigen Variablen „Klassenstufe“ (9. Klasse/10.Klasse) auf die abhängigen Variablen „Interesse“, „Intensität der Arbeit“ und „Erträge“ untersucht (Klassenstufe 9: n=55 ; Klassenstufe 10: n=37). Tabelle 4 gibt die Ergebnisse einfaktorieller Varianzanalysen wieder. Für die Variablen „Interesse“ und „Erträge“ ergaben sich keine Hinweise auf den Einfluss der Klassenstufe.	Interesse an Berufswahlpass und Bearbeitungsintensität hängen nicht mit Klassenstufe zusammen	Interesse an Berufswahlpass und Bearbeitungsintensität hängen nicht mit Klassenstufe zusammen		

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
100	52	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert		Die Jugendlichen der 10. Klassenstufe schätzen jedoch die Intensität ihrer Arbeit mit dem Berufswahlpass deutlich höher ein als die Schülerinnen und Schüler der 9. Stufe. Dieser Effekt kann dadurch erklärt werden, dass die 10. zum Zeitpunkt der Erhebung länger mit dem Berufswahlpass gearbeitet hatten als die 9. Klassen. So ist es wenig verwunderlich, dass sie häufiger angegeben, sich bereits mehrfach intensiv mit den Aufgaben des Berufswahlpasses beschäftigt zu haben.	Ältere Jugendliche schätzen Bearbeitungsintensität höher ein	Ältere Jugendliche schätzen Bearbeitungsintensität höher ein		
101	52	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert		Großere Varianz besteht jedoch hinsichtlich der Frage, wie der Berufswahlpass im System der Einzelschule etabliert wurde. Etwa die Hälfte der Schulen, über die Informationen vorliegen, hat Berufsorientierung als Schwerpunkt in ihrem Schulprogramm verankert. In einigen Schulen wurde auch der Berufswahlpass in den Gremien der Schule vorgestellt und es wurden Beschlüsse zum Umgang mit dem Berufswahlpass gefasst.	Ca. die 1/2 informierter Schulen hat Berufswahlpass verankert	Ca. die 1/2 informierter Schulen hat Berufswahlpass verankert		
102	52	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert		Damit ist bereits die Ebene der individuellen Entwicklung von Schülerinnen und Schülern angesprochen. Deren Auskünften ist zu entnehmen, dass sie die Arbeit mit dem Berufswahlpass einigermaßen interessant finden, zumindest die Beschäftigung mit dem eigenen Kompetenzprofil und mit Strategien der Lehrplanung.	Jugendliche interessiert Kompetenzprofil und Lernplanung in Berufswahlpass			
103	52	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert		Die befragten Jugendlichen haben mit dem Berufswahlpass gearbeitet, wobei der Schwerpunkt der Arbeit auf der Ermittlung und Reflexion der eigenen Fähigkeiten gelegen hat. Die Möglichkeiten, persönliche Unterlagen im Berufswahlpass abzuheften und durchgeführte Arbeiten zu dokumentieren, wurden ebenfalls genutzt.	Jugendliche interessiert Kompetenzprofil und Lernplanung in Berufswahlpass			
104	52	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert		Die Schülerinnen und Schüler schätzen den Berufswahlpass als ansprechend gestalteten Ordner, in dem sie persönliche Unterlagen aufbewahren und mit dessen Hilfe sie mehr über sich selbst erfahren können,	Jugendliche halten Berufswahlpass primär für schöne Ordnungshilfe			
105	52	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert		wobei einige über den Umfang der Texte und Aufgaben klagen.	Einige Jugendliche kritisieren Materiallänge des Berufswahlpass	Einige Jugendliche kritisieren Materiallänge des Berufswahlpass		
106	52	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert		Außerdem erkennen nicht alle Jugendlichen, die mit dem Berufswahlpass arbeiten, zu welchem Zweck sie bestimmte Fragen in größeren zeitlichen Abständen erneut bearbeiten sollen. Dass sie auf diese Weise ihre persönliche Entwicklung dokumentieren und Erkenntnisse über die eigene Person gewinnen können, scheint ihnen zumindest nicht unmittelbar einleuchten.	Nicht alle Jugendliche sehen Sinn in Berufswahlpass	Nicht alle Jugendliche sehen Sinn in Berufswahlpass		
107	56	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Dabei zeigte sich dass die Interventionsmaßnahme von den Teilnehmern insgesamt sehr gut akzeptiert wurde. Schüler und Eltern hatten Spaß am Programm, schätzten den berufsbezogenen Nutzen als sehr hoch und die Umsetzung der Inhalte als sehr gelungen ein.	Eltern & Kinder bewerten Intervention positiv	Eltern & Kinder bewerten Intervention positiv		
108	63	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Als erstes Ergebnis der Unterrichtsanalysen lassen sich vier Grundformen identifizieren, in denen betriebliche Erfahrungen bearbeitet werden: Bearbeitung der Individualerfahrungen in Gruppenarbeitsprozessen, Bearbeitung über die Konfrontation von Fachbegriff und Individualerfahrungen Bearbeitung durch systematische Evaluation von Individualerfahrungen, Bearbeitung von Individualerfahrungen im Modell kollegialer Beratung. Ein gemeinsames Merkmal dieser vier Grundformen ist die Transformation des individuellen Erfahrungswissens in einen kollektiven Wissensbestand. Die Analyse der Gespräche mit den Lehrerinnen und Lehrern zeigt bezüglich dieser Bearbeitungsformen drei Übereinstimmungen: Die Lehrer(innen) können ihre Arbeitsformen diesen Grundformen zuordnen. Die Lehrer(innen) werten diese vier Grundformen als prinzipiell gleichwertig. Die Lehrer(innen) erproben Verbindungen dieser vier Bearbeitungsformen.	Vier Unterrichtsformen bei Selbstreflexion: Gruppenarbeit, Wissensvermittlung, kollegiale Beratung und systematische Evaluation			
109	63	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Die Analyse der Aussagen und Dokumente zur besonderen Lernaufgabe [schriftliche Reflexion der betrieblichen Erfahrung] zeigt, dass dieses Instrument in drei Bereichen für die Gestaltung der individuellen Entwicklungsprozesse sehr erfolgreich genutzt wird: • bei der Wahl und Bearbeitung der thematischen Schwerpunkte,	Schriftliche Reflexion von Praxiserfahrung dient Themenfokussierung	Schriftliche Reflexion von Praxiserfahrung dient Themenfokussierung	<b>Erwartungen an Schriftliche Reflexion von Praxiserfahrung:</b> fördert Selbstreflexion, Zeitmanagement & Präsentationsfähigkeit, Themenfokussierung, Überwindung negativer Selbstbewertung, Selbsteinschätzung Reflexion sozialer Erfahrungen, Anforderungen, Perspektiven, erfordert intensiver Auseinandersetzung und bietet Lernpotentiale & Brücke Betrieb-Schule, fördert Haltung gegenüber Schule, Sozialkompetenz; Betriebe halten schriftliche Reflexion von Praxiserfahrung z.T. für überflüssig, viele unterstützten Jugendliche aber bei Reflexion	<b>Stellenwert schriftlicher Reflexion von Praxiserfahrung:</b> fördert Selbstreflexion, Zeitmanagement, Präsentationsfähigkeit, Themenfokussierung, Überwindung negativer Selbstbewertung, Reflexion sozialer Erfahrungen, Anforderungen, Perspektiven, erfordert intensiver Auseinandersetzung; bietet Lernpotentiale & Brücke Betrieb-Schule, fördert Haltung gegenüber Schule, Sozialkompetenz; Betriebe halten schriftliche Reflexion von Praxiserfahrung z.T. für überflüssig, viele unterstützten Jugendliche aber bei Reflexion
110	63	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	[Die Analyse der Aussagen und Dokumente zur besonderen Lernaufgabe [schriftliche Reflexion der betrieblichen Erfahrung] zeigt, dass dieses Instrument in drei Bereichen für die Gestaltung der individuellen Entwicklungsprozesse sehr erfolgreich genutzt wird:] • bei der Reflexion der sozialen und kommunikativen Situation im Betrieb	Schriftliche Reflexion von Praxiserfahrung dient Reflexion sozialer Erfahrungen im Betrieb	Schriftliche Reflexion von Praxiserfahrung dient Reflexion sozialer Erfahrungen im Betrieb		

Nr. Kodier- einheit	Fall	Oberkategorie	Unter- kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
111	63	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	[Die Analyse der Aussagen und Dokumente zur besonderen Lernaufgabe [schriftliche Reflexion der betrieblichen Erfahrung] zeigt, dass dieses Instrument in drei Bereichen für die Gestaltung der individuellen Entwicklungsprozesse sehr erfolgreich genutzt wird:] bei der Reflexion betrieblicher Anforderungen und Perspektiven	Schriftliche Reflexion von Praxiserfahrung dient Reflexion von Anforderungen & Perspektiven	Schriftliche Reflexion von Praxiserfahrung dient Reflexion von Anforderungen & Perspektiven		
112	63	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Die Wahl und Bearbeitung eines geeigneten thematischen Schwerpunkts erfordern ein intensives und individuelles In-Beziehung-Setzen von betrieblichen Abläufen zu Interessen, Fähigkeiten und Schwierigkeiten und den Möglichkeiten der Vermittlung (Was geschieht im Betrieb? Was entspricht mir? und: Was lässt sich darstellen?). Schon der Prozess der Entscheidung für ein Thema ist verbunden mit einem Anforderungsspektrum von der Erfahrungsreflexion bis zur Sichtung von Materialien, die für eine Präsentation betrieblicher Abläufe oder Inhalte geeignet erscheinen. In der Phase der Entscheidung für ein der betrieblichen Lernaufgabe angemessenes Thema und deren Bearbeitung lassen sich Prozesse der kritischen Selbstbeobachtung, der Überwindung von negativen Selbstbewertungen und Schreibhemmungen, der Auseinandersetzung mit lernstrategischen Problemen im Zusammenhang mit der Überführung von Erfahrungen und Handlungen in Schrift und Text, der Verortung eigener Interessen und Stärken im betrieblichen Geschehen und der kognitiven Verarbeitung von betrieblichen Informationen und Erfahrungen beobachten. Die Texterarbeitung und -bearbeitung ist dabei eine Art Realitätsprüfung des zu Beginn noch vagen Plans. Erprobt werden sowohl lernstrategische Praxen als auch die Auseinandersetzung mit inhaltlichen - meist berufsorientierenden Fragen: Prozesse, die immer wieder eine Anpassung von Plan und Durchführung erfordern.	Schriftliche Reflexion von Praxiserfahrung erfordert intensiver Auseinandersetzung und bietet Lernpotentiale	Schriftliche Reflexion von Praxiserfahrung erfordert intensiver Auseinandersetzung und bietet Lernpotentiale		
113	63	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Auseinandersetzungen mit diesem Teil der betrieblichen Realität finden sich in den Lernaufgaben nicht häufig. Wenn sie stattfinden, lassen sich hier Reflexionen arbeitsplatztypischer sozialer Erfahrungen und darauf basierender Selbsteinschätzungen beobachten.	Schriftliche Reflexion von Praxiserfahrung beinhaltet meist soziale Erfahrungen und Selbsteinschätzung	Schriftliche Reflexion von Praxiserfahrung beinhaltet meist soziale Erfahrungen und Selbsteinschätzung		
114	63	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Die Lernentwicklung durch die Bearbeitung der betrieblichen Lernaufgabe lässt sich auf Basis der Äußerungen der Schülerinnen und Schüler um weitere Punkte ergänzen. Die Schüler(innen) berichten vor allem von Entwicklungen in den Bereichen der Selbstbeobachtung und Selbsteinschätzung sowie der Eigenverantwortung und Selbststeuerung. Durch die Anforderung, betriebliche Erfahrungen zu dokumentieren, sich reflexiv dazu zu verhalten und diesen Prozess zu verschriftlichen, werden die Schüler(innen) "gezwungen", ihre Erfahrungen auf den Begriff zu bringen. Konkret berichten sie davon, dass sie lernen, sich selbst zu beobachten, einzuschätzen und sich kritisch mit ihren Leistungen, Fähigkeiten und beruflichen Perspektiven auseinander zu setzen.	Schriftliche Reflexion von Praxiserfahrung fördert für Jugendliche Fähigkeit zur Selbstreflexion	Schriftliche Reflexion von Praxiserfahrung fördert für Jugendliche Fähigkeit zur Selbstreflexion		
115	63	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Gleichzeitig berichten sie davon, dass die besondere Form der Schriftlichkeit [schriftlicher Reflexion betrieblicher Erfahrungen] sie „zwingt“, Fähigkeiten zu entwickeln, die im Bereich der Planungs-, Organisations- und kognitiven Verarbeitungsstrategien zu verorten sind. Das sind insbesondere Fähigkeiten des Zeitmanagements und der Informationsverarbeitung. Diese Fähigkeiten entwickeln sie zunächst zur Bewältigung und Weiterentwicklung der betrieblichen Lernaufgabe und der Präsentation ihrer Arbeiten in der Öffentlichkeit.	Schriftliche Reflexion von Praxiserfahrung fördert für Jugendliche Planungs- & Präsentationsfähigkeit	Schriftliche Reflexion von Praxiserfahrung fördert für Jugendliche Planungs- & Präsentationsfähigkeit		
116	63	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Zur Bedeutung der Lernaufgaben für die Reflexion betrieblicher Erfahrungen gibt es in den Betrieben zwei Positionen. Mehrheitlich wird in der Lernaufgabe eine Brücke zwischen den Lernorten gesehen, bei deren Konstruktion der Betrieb die Schüler(innen) unterstützen sollte. Es gibt aber auch eine eher betriebszentrierte Haltung, die dafür plädiert, Schüler(innen) Erfahrungen machen zu lassen, ohne immer gleich in der Schule berichten zu müssen.	Betriebe sehen in schriftlicher Reflexion von Praxiserfahrung Brücke zwischen Betrieb & Schule	Betriebe sehen in schriftlicher Reflexion von Praxiserfahrung Brücke zwischen Betrieb & Schule		
117	63	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	65% geben an, dass sie bei der Lernaufgabe [schriftliche Reflexion der Praxistage im Betrieb] Unterstützung im Betrieb erhalten haben.	Eher viele Jugendliche erhalten Unterstützung bei schriftlicher Reflexion von Praxiserfahrung im Betrieb	Eher viele Jugendliche erhalten Unterstützung bei schriftlicher Reflexion von Praxiserfahrung im Betrieb		
118	63	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	68 % geben an, dass sie mehr Spaß am Schreiben von Texten bekommen haben [schriftliche Reflexion der Praxistage im Betrieb].	Eher viele Jugendliche gewinnen Spaß am Schreiben durch schriftliche Reflexion von Praxiserfahrung	Eher viele Jugendliche gewinnen Spaß am Schreiben durch schriftliche Reflexion von Praxiserfahrung		
119	63	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Dies [die stärkere Entwicklung von Selbstständigkeit bei der Berufswahl] lässt sich als Zusammenhang zwischen den Bedingungen des Schulversuchs und der Entwicklung einer größeren Unabhängigkeit von den beruflichen Vorstellungen der Eltern und einer stärkeren Eigeninitiative interpretieren. Eine Kompetenzdimension, die besonders für die Gruppe der Migrant(inn)en mit starker familiärer Bindung von Bedeutung ist.				
120	64	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Dabei [Lernaufgabe schriftliche Reflexion der betrieblichen Erfahrungen] arbeiten die Schüler(innen) mehrheitlich erfolgreich - an der Überwindung von negativen Selbstbewertungen und Schreibhemmungen, - an der Auseinandersetzung mit lernstrategischen Problemen,	Schriftliche Reflexion von Praxiserfahrung fördert Überwindung negativer Selbstbewertung	Schriftliche Reflexion von Praxiserfahrung fördert Überwindung negativer Selbstbewertung		

Nr. Kodier- einheit	Fall	Oberkategorie	Unter- kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
121	64	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	[Dabei [Lernaufgabe schriftliche Reflexion der betrieblichen Erfahrungen] arbeiten die Schüler(innen) mehrheitlich erfolgreich] - an der Verortung eigener Interessen und Stärken im betrieblichen Geschehen und	Schriftliche Reflexion dient Verortung eigenen Profils im Betrieb	Schriftliche Reflexion dient Verortung eigenen Profils im Betrieb		
122	64	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	[Dabei [Lernaufgabe schriftliche Reflexion der betrieblichen Erfahrungen] arbeiten die Schüler(innen) mehrheitlich erfolgreich] - an der kognitiven Verarbeitung von betrieblichen Informationen und Erfahrungen.	Schriftliche Reflexion von Praxiserfahrung dient Verarbeitung von Erfahrung			
123	64	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	[Dabei [Lernaufgabe schriftliche Reflexion der betrieblichen Erfahrungen] arbeiten die Schüler(innen) mehrheitlich erfolgreich] - Die Reflexion der sozialen und kommunikativen Situation im Betrieb führt in einigen Fällen zu einem produktiven Nachdenken	Schriftliche Reflexion von Praxiserfahrung fördert produktives Nachdenken	Schriftliche Reflexion von Praxiserfahrung fördert produktives Nachdenken		
124	64	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	[Dabei [Lernaufgabe schriftliche Reflexion der betrieblichen Erfahrungen] arbeiten die Schüler(innen) mehrheitlich erfolgreich] - über angemessene Umgangsformen.	Schriftliche Reflexion von Praxiserfahrung fördert Umgangsform			
125	64	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	[Dabei [Lernaufgabe schriftliche Reflexion der betrieblichen Erfahrungen] arbeiten die Schüler(innen) mehrheitlich erfolgreich] - über soziale Kompetenzen sowie	Schriftliche Reflexion von Praxiserfahrung fördert soziale Kompetenz	Schriftliche Reflexion von Praxiserfahrung fördert soziale Kompetenz		
126	64	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	[Dabei [Lernaufgabe schriftliche Reflexion der betrieblichen Erfahrungen] arbeiten die Schüler(innen) mehrheitlich erfolgreich] - über soziale Strukturen am Arbeitsplatz.	Schriftliche Reflexion von Praxiserfahrung fördert Reflexion sozialer Strukturen im Betrieb	Schriftliche Reflexion von Praxiserfahrung fördert Reflexion sozialer Strukturen im Betrieb		
127	64	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Die Reflexion betrieblicher Anforderungen und Perspektiven wird mehrheitlich und erfolgreich zu einer Auseinandersetzung mit drei Bereichen genutzt: - mit betrieblichen Anforderungen beispielsweise mit Belastungen am Arbeitsplatz.	Schriftliche Reflexion von Praxiserfahrung fördert Reflexion von Anforderungen			
128	64	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	[Die Reflexion betrieblicher Anforderungen und Perspektiven wird mehrheitlich und erfolgreich zu einer Auseinandersetzung mit drei Bereichen genutzt:] - mit Fähigkeiten und Schwierigkeiten bei der Bewältigung der Tätigkeiten sowie mit der emotionalen Basis und den Interessen bezüglich der Tätigkeiten.	Schriftliche Reflexion von Praxiserfahrung fördert Problembewältigung			
129	64	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Die Analyse der Schüleräußerungen ergänzt die Aussagen zu den Potenzialen der betrieblichen Lernaufgabe um weitere Punkte: Die Schüler(innen) berichten vor allem von Entwicklungen in den Bereichen der Selbstbeobachtung und Selbsteinschätzung sowie der Eigenverantwortung und Selbststeuerung. Konkret berichten sie wie sie lernen, sich selbst zu beobachten und sich kritisch mit ihren Leistungen, Fähigkeiten und beruflichen Perspektiven auseinander zu setzen.	Schriftliche Reflexion von Praxiserfahrung fördert Selbstreflexion & Selbstständigkeit			
130	64	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	[Die Schulversuchsschüler berichten] wie sie vor allem durch die Schriftform „gezwungen“ sind, an ihrem Zeitmanagement und an der Verarbeitung von Informationen zu arbeiten, also ihre Planungs- und Organisationsstrategien sowie ihre kognitiven Verarbeitungsstrategien zu verbessern	Schriftliche Reflexion von Praxiserfahrung fördert Planungsstrategien & Zeitmanagement			
131	64	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	[Die Schulversuchsschüler berichten] wie ihnen diese Fähigkeiten der Selbstreflexion und der Selbststeuerung dabei helfen, Ihre negative Haltung gegenüber schulischen Anforderungen zu überwinden und neuen Sinn in der schulischen Arbeit zu entdecken.	Schriftliche Reflexion von Praxiserfahrung fördert positive Haltung gegenüber Schule			
132	64	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	In einigen Fällen ist diese Form und Intensität der Lernortkooperation noch nicht ausreichend, um die Fähigkeiten der Selbstorganisation und der kognitiven Verarbeitung so weiterzuentwickeln, dass dies zu einer neuen Haltung gegenüber dem schulischen Lernen führt.	Schriftliche Reflexion von Praxiserfahrung bewirkt manchmal keine Verbesserung	Schriftliche Reflexion von Praxiserfahrung bewirkt manchmal keine Verbesserung	Schriftliche Reflexion von Praxiserfahrung bewirkt manchmal keine Verbesserung	
133	64	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Zur Bedeutung der Lernaufgabe für die Reflexion betrieblicher Erfahrungen gibt es in den Betrieben zwei Positionen. Mehrheitlich wird in der Lernaufgabe eine Brücke zwischen den Lernorten gesehen, bei deren Konstruktion der Betrieb die Schüler(innen) unterstützen sollte. Es gibt aber auch eine eher betriebszentrierte Haltung, die dafür plädiert, Schüler(innen) Erfahrungen machen zu lassen, ohne immer gleich in der Schule berichten zu müssen.	Betriebe halten schriftliche Reflexion von Praxiserfahrung z.T. für Brücke Betrieb-Schule, z.T. für überflüssig	Betriebe halten schriftliche Reflexion von Praxiserfahrung z.T. für Brücke Betrieb-Schule, z.T. für überflüssig	Betriebe halten schriftliche Reflexion von Praxiserfahrung z.T. für Brücke Betrieb-Schule, z.T. für überflüssig, viele unterstützen Jugendliche aber bei Reflexion	
134	64	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Die betriebliche Lernaufgabe wird [von den betrieblichen Anleitern] als Brücke zwischen den Lernorten anerkannt und das Engagement der Lehrenden für die Zusammenarbeit wird gewürdigt.	Betriebe halten schriftliche Reflexion von Praxiserfahrung z.T. für Brücke Betrieb-Schule, erkennen Leistung der Lehrer an			
135	64	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Die Bedeutung der Lernaufgabe für die Reflexion betrieblicher Erfahrungen ist für die Lehrer(innen) unbestritten.	Bedeutung schriftlicher Reflexion von Praxiserfahrung für Lehrer unbestritten	Bedeutung schriftlicher Reflexion von Praxiserfahrung für Lehrer unbestritten		
136	64	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Zur Bedeutung der Lernaufgabe für die Reflexion betrieblicher Erfahrungen sind die Schüler(innen) nicht befragt worden, wohl aber zur Unterstützung durch die Anleiter(innen): - 65% geben an, dass sie bei der Lernaufgabe Unterstützung im Betrieb erhalten haben.	Eher viele Betriebe unterstützen Jugendliche bei schriftlicher Reflexion von Praxiserfahrung			

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
137	64	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	[Zur Bedeutung der Lernaufgabe für die Reflexion betrieblicher Erfahrungen sind die Schüler(innen) nicht befragt worden, wohl aber zur Unterstützung durch die An-leiter(innen):] - 68 % geben an, dass sie mehr Spaß am Schreiben von Texten bekommen haben.	Eher viele Jugendliche gewinnen durch schriftliche Reflexion von Praxiserfahrung Spaß am Schreiben			
138	36	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Die Effekte der Unterrichtseinheiten zu quantifizieren, ist mit dem vorliegenden Datenmaterial nicht einfach. Da sich die Schülerinnen und Schüler schon zu Beginn der Untersuchung als sehr berufswahlkompetent einschätzen, ist eine Verbesserung der verfügbaren Instrumente kaum messbar. Ferner erschwert der Ausfall des Intensivtrainings in zwei Klassen eine Beurteilung dieser Maßnahme.	Jugendliche halten sich für berufswahlkompetent, Trainingseffekt kaum sichtbar	Jugendliche halten sich für berufswahlkompetent, Trainingseffekt kaum sichtbar	Jugendliche halten sich für berufswahlkompetent, Trainingseffekt kaum sichtbar	
139	36	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Aufgefallen ist, dass einige Schulen ihre Projektklassen nicht ausreichend auf das Projekt vorbereiteten, indem sie ihnen den Zusammenhang zu den Aktivitäten der Schule und der Eigenverantwortlichkeit in der Berufswahl aufgezeigt hätten. So wurde immer wieder die Frage gestellt, warum ausgerechnet diese Klasse an dem Projekt teilnehmen müsse; die Teilnahme wurde nicht als Gewinn, sondern als zusätzliche Belastung betrachtet.	Teilweise wird BO-Selbstreflexion als Belastung erlebt	Teilweise wird BO-Selbstreflexion als Belastung erlebt		
140	36	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Die Situation verbesserte sich zum dritten Messzeitpunkt (März bis Juni 2006), der mit der Durchführung der Intensivtrainings verbunden war, nicht. In diesem Zyklus gab es nur eine Schule, die aus der Sicht der Studierenden und der Projektleitung wohlwollend und kooperativ die Intervention vorbereitete. Dies zeigte sich auch in den Bedingungen, die vor Ort herrschten: die Atmosphäre seitens der Schule und der Jugendlichen war sehr offen; die Studierenden erfuhren eine Wertschätzung ihres Einsatzes. In beiden Projektklassen gewannen die Trainer den Eindruck, dass das Thema Berufsorientierung eine breite Akzeptanz erfährt. Das zeigte sich unter anderem darin, dass inhaltliche Verknüpfungen zu anderen Unterrichtseinheiten und zu anderen Veranstaltungen benannt wurden.	BO-Selbstreflexion gewinnt bei Vorbehalten evtl. mit Zeit an Akzeptanz	BO-Selbstreflexion gewinnt bei Vorbehalten evtl. mit Zeit an Akzeptanz		
141	38	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Die Annahme zu Akzeptanz des Trainings konnte durch die ausgeführten Ergebnisse bestätigt werden. Das Training mit jugendlichen wurde sowohl global als auch bezogen auf die einzelnen Module gut von den Schüler/innen akzeptiert. Somit könnten die Haupthypothesen 1 [Jugendliche akzeptieren das Training] und 2 [Die einzelnen Module werden von den Teilnehmer akzeptiert] bestätigt werden.	Jugendliche akzeptieren Training			
142	38	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Beim ersten Modul [Erstkontakt & Gruppenregeln] sind die Einschätzungen der Jugendlichen eventuell begründet in einer anfänglichen Skepsis noch etwas zurückhaltender.	Modul wegen Anfangskepsis zurückhaltend beurteilt			
143	38	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Die beiden Sitzungselemente, die in der Einschätzung der Teilnehmer/innen am besten abschnitten, sowohl im Durchschnitt als über die einzelnen Trainingsmodule, betrachtet als auch in der Einschätzung der globalen Akzeptanz nach Trainingsabschluss, sind das <b>Warming-up</b> und die Rückmelderunde. <b>Die spielerische bewertungsfreie Annäherung an die Thematik und die Möglichkeit des Ausprobierens im Warming-up zu Beginn jedes Moduls</b> scheint bei den Jugendlichen ebenso wie das Einschätzen und das eingeschätztwerden in der Rückmelderunde am Ende jedes Moduls sehr zu gefallen und den jugendlichen Interesse und Bedürfnisse zu entsprechen.	Spielerisches Annähern am besten eingeschätzt	Spielerisches Annähern am besten eingeschätzt		
144	38	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Die beiden Sitzungselemente, die in der Einschätzung der Teilnehmer/innen am besten abschnitten, sowohl im Durchschnitt als über die einzelnen Trainingsmodule, betrachtet als auch in der Einschätzung der globalen Akzeptanz nach Trainingsabschluss, sind das Warming-up und die <b>Rückmelderunde</b> . Die spielerische bewertungsfreie Annäherung an die Thematik und die Möglichkeit des Ausprobierens im Warming-up zu Beginn jedes Moduls scheint bei den Jugendlichen ebenso wie <b>das Einschätzen und das eingeschätztwerden in der Rückmelderunde am Ende jedes Moduls</b> sehr zu gefallen und den jugendlichen Interesse und Bedürfnisse zu entsprechen.	Feedback am besten eingeschätzt	Feedback am besten eingeschätzt		
145	38	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Erfreulich ist insbesondere auch, dass das Ziel einer Vorbereitung auf das Berufsleben in der Einschätzung der Teilnehmer/innen so gut erreicht wurde, da dies unterstreicht, dass eine Integration des Trainings in die schulische Berufsvorbereitung auch hinsichtlich des mit dem Training verknüpften Zielen Sinn macht und diese auch von den Jugendlichen als tatsächlich zutreffend angesehen werden.	Jugendliche sehen Relevanz der Maßnahme	Jugendliche sehen Relevanz der Maßnahme		

Nr. Kodier- einheit	Fall	Oberkategorie	Unter- kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
146	38	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	<p>Soziale Kompetenzen sind laut Ansicht einiger Autoren unterschiedlich gut zu beobachten und werden von ihnen daher in zwei Gruppen unterteilt.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Soziale Kompetenzen, die einen konkreten Verhaltensbezug aufweisen und direkt aus dem Handeln der Person ersichtlich sind, wie beispielsweise kommunikative Fähigkeiten, Kooperations-, und Koordinationsfähigkeit, Konfliktfähigkeit, Teamfähigkeit und</li> <li>• Soziale Kompetenzen, die eher das Zustandekommen sozial kompetenten Verhaltens steuern; sie sind nicht direkt beobachtbar, aber man kann sie aus der Art des Verhaltens zu erschließen versuchen, wie beispielsweise Empathie, Durchsetzung, Sensibilität, interpersonale Flexibilität etc. (vgl. Schuler &amp; Barthelme, 1995 S. 82).</li> </ul> <p>Wenn man diese Vorstellungen zugrundelegt, sind die hohen Korrelationen der unabhängigen Beobachter/innen der Verhaltensübung als besonders positiv hervorzuheben, da gerade auch die Einschätzungen hinsichtlich der zweiten Kategorie sozialer Kompetenzen, die eher aus dem Verhalten geschlossen werden, wie beispielsweise Einfühlungsvermögen, sehr gut übereinstimmen.</p> <p>Nebenhypothese 1 [die Beobachtungen der Beobachter bzgl. sozialer Kompetenzen der Jugendlichen während des Trainings korrelieren miteinander] ist also aufgrund der durchgängig hohen und sehr hohen Korrelationskoeffizienten auf signifikantem Niveau anzunehmen. Dies spricht dafür, dass die Konzeption des Beobachtungsbogens, der durch die Items, die wie bereits beschrieben an die Verhaltensbeschreibungen des VBS-L angelehnt sind, zur Protokollierung und somit zur Erhebung sozialer Kompetenzen gut geeignet ist; zum anderen spricht dies für eine effektive Beobachterschulung (vgl. Durckrey, 2000).</p>	Beobachtungen Lehrer-Experten bei Sozialverhalten korrelieren	Beobachtungen Lehrer-Experten bei Sozialverhalten korrelieren		
147	38	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Die verschiedenen Erhebungsinstrumente korrelieren auf unterschiedlich hohem Niveau miteinander, jedoch nicht durchgängig auf mindestens mittlerem Niveau, so dass die aufgestellte Nebenhypothese 2 [die verschiedenen Beobachtungsinstrumente während des Trainings korrelieren durchgängig auf Niveau] zu verwerfen ist. Alle zum Einsatz gekommenen Erhebungsinstrumente korrelieren bezogen auf die Skala Durchsetzungsstärke mittel bis hoch auf signifikantem Niveau.				
148	38	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Die Skala Anstrengungsvermeidung des Anstrengungsvermeidungstests (AVT) zeigt eine signifikante gegenläufige Korrelation auf mittlerem Niveau mit der Skala Pflichter der AVT sowie auf geringem Niveau mit der Skala Leistungsmotivation des BIP [Bochumer Inventar berufsbezogener Persönlichkeit]. Im Hinblick auf Einfühlungsvermögen findet sich nur bei der Skala Sensitivität des BIP und der Skala Einfühlungsvermögen der Verhaltensbeobachtung (VB) eine mittlere Korrelation, die Signifikanzniveau erreicht. Die entsprechenden Skalen der anderen Erhebungsinstrumente korrelieren nur sehr gering bis gering, wobei diese Übereinstimmungen auch nicht signifikant werden. Keines der eingesetzten Erhebungsverfahren korreliert mit einem anderen im Hinblick auf Teamfähigkeit signifikant; auch die errechneten Korrelationskoeffizienten sind lediglich sehr gering. Dasselbe gilt für Aufmerksamkeit sowie verbales und nonverbales Ausdrucksvermögen. Hier werden auch nur sehr geringe Korrelationen auf tendenziell hohem Niveau offensichtlich, obwohl den Beobachtungsbögen von Lehrer/innen und unabhängigen Beobachter/innen (VB) dieselben Items zugrunde liegen. Die ausgedrückten unterschiedlichen Ergebnisse der Verhaltensbeobachtungen von Lehrer/innen und unabhängigen Beobachtern könnten zu einem mit dem Maß an Objektivität zusammenhängen, aber zum anderen auch auf die unterschiedlichen Beobachtungssettings zurückgeführt werden.				
149	38	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Das Training stößt bei den Anwender/innen, im vorliegenden Fall bei den nach der Durchführung befragten Studierenden, auf hohe Akzeptanz, wodurch die Nebenhypothese 8 [Das Training wird von möglichen Anwender/innen positiv bewertet und als praktikabel eingeschätzt] gestützt wird. Sowohl die Frage nach dem Gefallen in der Gesamtheit als auch bezogen auf die einzelnen Sitzungsbestandteile fällt positiv aus. Insbesondere die Warming-ups und die Rückmelderrunden schneiden in der Einschätzung der Anwender/innen positiv ab.	Training positiv eingeschätzt, besonders Spielerisches Annähern & Rückmeldungen			
150	38	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Etwas zurückhaltender fällt das Urteil hinsichtlich der Modul-pics aus [Nebenhypothese 8: Das Training wird von möglichen Anwender/innen positiv bewertet und als praktikabel eingeschätzt]. Dies kann unter Umständen aber auch darauf zurückgeführt werden, dass es das Element neben den Rollenspielen darstellt, in dem das Vorgehen nicht in allen Einzelheiten vorausgeplant ist und die Bilder unterschiedlichste Deutungsmöglichkeiten zulassen. Es gibt keine „richtige“ Deutung der Bilder; diese sollen lediglich als Einstieg in die Thematik dienen. Es ist hier also ein flexibles Reagieren der Trainer/innen auf die Ideen und Beiträge der Jugendlichen gefragt. Die Studierenden, die zum größten Teil im Durchführen kognitiv-verhaltenstherapeutischer Trainings eher ungeübt sind, könnten diesen Umstand im Gegensatz zu dem ansonsten strukturierten Vorgehen, als Unsicherheitsfaktor für sich angesehen haben und daher als Element des Modul-pics als etwas weniger positiv angesehen haben.	Evtl. sehen Jugendliche weniger strukturierte Module kritischer	Evtl. sehen Jugendliche weniger strukturierte Module kritischer	Evtl. sehen Jugendliche weniger strukturierte Module kritischer	



Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
151	38	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Das Training wird auch hinsichtlich seiner Praktikabilität positiv eingeschätzt. So wird es im Hinblick auf seinen Strukturierungsgrad als hoch, hinsichtlich seines Vorbereitungsaufwands als sehr gering eingestuft. Als besonderer Hinweis auf die Praktikabilität kann auch das Einschätzen der Aussage „Ich würde das Training im späteren Berufsalltag, falls möglich und passend, sehr gerne einsetzen.“ Gewertet werden.	Training ist praktikabel & strukturiert	Training ist praktikabel & strukturiert	Training ist praktikabel, strukturiert & akzeptiert	
152	82	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	62% der Personen nennen zwischen ein und vier konkreten Berufsideen. Fünfzehn Prozent nennen mehr als fünf Möglichkeiten, dreizehn Prozent machen keine Angaben. Mehr als die Hälfte ist mit dieser Auswahl zufrieden (88% sind ganz oder teilweise zufrieden).	Eher viele nennen konkrete Berufsideen, Sehr viele eher zufrieden mit erstellter Auswahl	Eher viele nennen konkrete Berufsideen, Sehr viele eher zufrieden mit erstellter Auswahl	Eher viele nennen konkrete Berufsideen, Sehr viele eher zufrieden mit erstellter Auswahl	<b>Stellenwert von Diagnostik-Instrumenten nach Holland:</b> Eher viele nennen konkrete Berufsideen, Sehr viele eher zufrieden mit erstellter Auswahl; Ca. 1/2 nimmt Förderung Selbstwissen wahr; Eher kongruente Berufsinteressen, Kongruenz steigt im Alter; valides Instrument zur Kongruenzbestimmung, Kongruenz klärt z.T. Studien-/Berufserfolg; Hohe Differenziertheit geht eher einher mit höherer Leistung, Kongruenz, stabileren Berufswünschen; Häufig konsistente Berufsinteressen, seltene Interessen bieten geringere Umsetzungschancen
153	82	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	EXPLORJX® sie zu neuen Ideen angeregt habe und sie nun mehr Möglichkeiten in Betracht ziehen. Gleichzeitig sind die Möglichkeiten konkreter und umgrenzter geworden. Diese Ergebnisse bestätigen die beabsichtigte Wirkung von EXPLORJX®: Das Wahlspektrum sinnvoll erweitern und anschließend zu einer konkreten Wahl hinführen, Etwa die Hälfte der Personen hat bei der Arbeit mit EXPLORJX® neue Erkenntnisse über sich selbst gewonnen. Ein Viertel gibt an, EXPLORJX® habe nichts Wesentliches zur Veränderung der Berufswahlsituation beigetragen. 5 % fühlen sich nach dem Bearbeiten verwirrt. EXPLORJX® bewirkte für diese Personen eine Aktivierung, die sie - so die Absicht der Testautoren - zu weiteren Schritten wie dem Aufsuchen einer Berufsberatung bewegen sollte. Die Personen werden unter anderem angeleitet, den Code ihres Berufswunschs im Register zu suchen und mit ihrem Gesamt- Code zu vergleichen: Ist die Übereinstimmung gering, so wird empfohlen, das Gespräch mit Vertrauenspersonen und auch mit professionellen Beraterinnen und Beratern zu suchen.	Ca. 1/2 nimmt Förderung Selbstwissen wahr	Ca. 1/2 nimmt Förderung Selbstwissen wahr	Ca. 1/2 nimmt Förderung Selbstwissen wahr	
154	83	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Die einfachste Form der Kongruenzbestimmung besteht darin, zu prüfen, wie gut der dominierende (=erste) Interessentyp mit dem dominierenden Umwelttyp übereinstimmt; das Verhältnis der bei- den Typen kann entsprechend den Abstufungen im hexagonalen Modell "identisch", "verwandt", "entfernt verwandt" oder "gegensätzlich" sein. In den Tabellen 43 bis 45 sind diese Übereinstimmungsquoten für Schüler, Lehrlinge und Berufs- tätige dargestellt. Für die Schüler wurde überprüft, inwieweit ihre Interessen mit den von ihnen geäußerten Berufswünschen übereinstimmen. Dazu wurden die explizit bevorzugten oder erstgenannten Berufswünsche in einem Expertenrating den Holland-Kategorien zugeordnet. Die Ergebnisse (Tabelle 43) zeigen, dass typologische Übereinstimmung zwischen Person und Berufswunsch 2,6-mal öfter auftritt als nach der Zufallswahrscheinlichkeit zu erwarten wäre; die übrigen Kategorien sind unterrepräsentiert, und zwar umso deutlicher, je gegensätzlicher die Person- und Umwelttypen sind. Zwischen Schülern mit verschiedenen Persönlichkeitsorientierungen gibt es keine großen Unterschiede. Die deutlichste Übereinstimmung zeigt sich bei den sozialen Typen, die niedrigste bei den unternehmerisch oder realistisch orientierten Schülern.	Eher Kongruenz zwischen Person- & Umwelttyp beobachtet			
155	83	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Bei den Lehrlingen wurde überprüft, inwieweit der tatsächlich gewählte Ausbildungsberuf mit ihren persönlichen Interessen übereinstimmt. Für die Einstufung des Ausbildungsberufes nach dem Holland-Modell wurde die psychosoziale Umweltbeschreibung (das durchschnittliche Interessenprofil) der einzelnen Berufe herangezogen. Die Stichprobe der insgesamt 429 Lehrlinge umfasst - bei einsteiger Klassifikation der 24 vertretenen Lehrberufe - Berufe aus allen Holland-Kategorien: realistic (z. B. KFZ-Mechaniker, Tischler), investigative (z. B. Chemielaborant), artistic (z. B. Fotograf), social (z. B. Masseur, Kosmetikerin), enterprising (Kellner) und conventional (z. B. Büro-, Industriekaufmann). Typologische Übereinstimmung ist bei Lehrlingen mit einer 2,8-fachen Überbesetzung der Kategorie "identisch" noch etwas deutlicher ausgeprägt als bei den Schülern. Nicht zu übersehen ist jedoch, dass zwischen den Interessentypen deutliche Unterschiede bestehen. Intellektuell-forschend oder künstlerisch orientierte Lehrlinge befinden sich deutlich seltener in kongruenten Umwelten als die Übrigen, im Gegensatz dazu ist die Quote bei den realistisch orientierten besonders hoch. Offensichtlich bestehen auf der Ebene der hier erfassten handwerklichen und gewerblichen Lehrberufe nicht für alle Interessentypen die gleichen Chancen, eine kongruente berufliche Umwelt zu finden.	Höhere Kongruenz bei älteren Jugendlichen	Höhere Kongruenz bei älteren Jugendlichen	Eher kongruente Berufsinteressen, Kongruenz steigt im Alter	

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
156	83	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Bei den Berufstätigen wurde die Übereinstimmung zwischen den Interessen und dem tatsächlich ausgeübten Beruf (psychosoziale Umweltbeschreibung) berechnet. Die 519 erfassten Berufstätigen verteilen sich auf 33 Berufe, die - wie bei den Lehrlingen - alle sechs Holland-Kategorien abdecken: realistic (Bauingenieur), investigative (Elektrotechniker), artistic (Fotograf), social (Masseur), enterprising (Exportkaufmann, Kellner) und Conventional (Buchhalter). Die Ergebnisse (vgl. Tabelle 45) liegen sehr ähnlich wie bei den Lehrlingen: Die Überbesetzung der Kategorie "identisch" ist noch geringfügig höher, die Unterbesetzung der Kategorie "gegensätzlich" noch erheblich deutlicher.	Höhere Kongruenz bei älteren Jugendlichen			
157	83	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	In allen drei Gruppen - Schüler, Lehrlinge, Berufstätige - liegt das Auftreten übereinstimmender Orientierungen hoch über der Erwartung - jeweils zwischen 40 und 48% fallen in die Kategorie "identisch". Die übrigen Kongruenzstufen treten jeweils unter ihrer statistischen Wahrscheinlichkeit und entsprechend den theoretischen Vorannahmen abnehmend auf. Von den Schülern zu den Berufstätigen wird diese Struktur immer deutlicher, was darauf hindeutet, dass die im Verlauf von Vorbereitung, Entscheidung und Einmündung in einen Beruf ablaufenden Selektionsprozesse kongruenzverstärkend wirken. Bezeichnet man auch die Wahl einer "verwandten" beruflichen Umwelt noch als im Sinne des Modells "gute" Berufswahl, so sind es jeweils 70-80% der Personen, die eine kongruente berufliche Umwelt anstreben bzw. sich in einer solchen befinden.	Eher viele in kongruentem Beruf	Eher viele in kongruentem Beruf		
158	83	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Der Vergleich der einzelnen Interessendimensionen bzw. Laufbahnstadien (Schule - Ausbildung- Beruf) zeigt, dass die Kongruenzquoten sehr unterschiedlich sind. Während die Übereinstimmung Persontyp/Berufswunschtyp in der Schule noch zwischen den einzelnen Typen relativ aus- geglichen ist, finden wir in der Ausbildungszeit niedrige Quoten im A- und I-Bereich, zu denen im Beruf dann noch der S-Bereich mit niedrigen Quoten dazu tritt. Personen mit R- und C-Orientierung haben also in Ausbildung und Beruf eine verhältnismäßig hohe Chance auf Kongruenz, Personen mit A-, S- oder I-Orientierung (überwiegend "weibliche" Interessendimensionen) eine deutlich geringere. Diese Simultan-Zusammenhänge (Persontyp und Umwelttyp wurden zum gleichen Zeitpunkt erhoben) werden bestätigt durch eine prognostische Analyse von Bergmann. Ein Jahr nach der Testung wählten 46% der Schüler eine mit ihrem Interessentyp vollständig übereinstimmende, 29% eine verwandte, 18% eine entfernt verwandte und 7% eine gegensätzliche Studienrichtung (Bergmann, 1992).	Eher viele wählen eher kongruente Berufe			
159	83	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Wenn Kongruenz entsprechend dem Person-Umwelt-Modell als Indikator einer "richtigen" Berufsentscheidung angesehen wird, lässt sich die Frage prüfen, ob es in der Phase der vorberuflichen Entwicklung während der Schulzeit zu einer der Theorie entsprechenden Zunahme kongruenter Berufswünsche kommt. In Tabelle 46 sind für eine kombinierte Längs-/Querschnitt- Stichprobe von Schülern aus weiterführenden Schulen (N= 3.952 Beobachtungen aus drei Befragungsterminen im Jahresabstand) Quoten für die einzelnen Kongruenzstufen zwischen Interessen und Berufswünschen zusammengestellt. Die wichtigsten Aussagen daraus: Die Quote "guter" Übereinstimmung (identisch; verwandt) variiert über die Schulstufen hinweg um einen Wert von etwa 70%; in der Mitte der Schullaufbahn gibt es eine Verringerung dieser Quote, die vielleicht so erklärt werden kann, dass die Schüler in dieser Zeit auch abweichende Berufswünsche in Erwägung ziehen. Auch der Prozentsatz völlig gegensätzlicher Berufswünsche ist in dieser Phase etwas höher.	Höhere Kongruenz bei älteren Jugendlichen			
160	83	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Zwischen den Kategorien "identisch" und "verwandt" gibt es jedoch eine nicht zu übersehende Umschichtung: die beiden Kategorien verlaufen in einer Art Scherenentwicklung in der Weise auseinander, dass die hochkongruenten Berufswünsche auf Kosten der verwandten deutlich zunehmen. Dieser Verlauf passt gut zu der von der beruflichen Entwicklungstheorie postulierten Annäherung von Selbst- und Berufskonzept während der vorberuflichen Entwicklung.	Höhere Kongruenz bei älteren Jugendlichen			
161	83	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Als gute Kongruenzwerte nach dem Zener-Schnuelle-Index sind die Stufen 4-6 zu bezeichnen: entweder stimmen alle drei Buchstaben des Person- mit dem Umweltcode überein, oder zumindest die zwei ersten in der richtigen Reihenfolge. Die Häufigkeit dieser drei Stufen ist in der Tabelle 47 gesondert ausgewiesen. Mit einer Ausnahme liegt die Anzahl der Personen mit guter Person-Umwelt-Kongruenz weit über der statistischen Erwartung und steigt - unabhängig vom 3 verwendeten Umweltmaß - von den Gymnasiasten über die Schüler berufsbildender Schulen und die Lehrlinge bis zu den Berufstätigen deutlich an. Die bereits früher geäußerte Vermutung einer kongruenzfördernden Wirkung der einzelnen Laufbahnschwellen lässt sich damit auch hier belegen.	Höhere Kongruenz bei älteren Jugendlichen			

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
162	83	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Holland aus der Interaktion von Person und Beruf, konkreter: Aus der Wechselwirkung von Persönlichkeits- und Umweltorientierungen. Je höher die Person-Umwelt-Kongruenz, desto eher sind Verbleib und Bewährung im Beruf zu erwarten. Diese Grundannahme ist durch zahlreiche empirische Untersuchungen aus dem angloamerikanischen Sprachraum überprüft und - mit Einschränkungen - auch belegt (vgl. Holland, 1985a). Überwiegend theoriekonforme Ergebnisse erbrachte eine erste Überprüfung von Kongruenzwirkungen bei Gymnasiasten: "Höhere Kongruenz war verknüpft mit besseren Noten, weniger Verhaltensauffälligkeiten und höherer Aufgeschlossenheit für die Schule. Zwischen den verschiedenen Kongruenzmaßen und den psychischen Belastungen durch die Schule bzw. der Schulzufriedenheit wurden teils erwartungsgemäße, teils von den Vorhersagen abweichende bzw. keine Zusammenhänge gefunden" (Eder, 1988, S. 169). Die Überprüfung erfolgte varianzanalytisch, zwischen der obersten und der untersten Kongruenzstufe bestanden Unterschiede in der Größenordnung von maximal 0.5 Standardeinheiten. Die Ergebnisse - geringe positive Zusammenhänge mit Erfolg, deutlichere Korrelationen zu Passung, Zufriedenheit und Laufbahnstabilität, niedrigere Beziehungen zur Laufbahnverbundenheit bzw. negativer Zusammenhang mit Problembelastung - entsprechen gut der bisherigen Forschung. Spokane (1985) konstatierte auf Grund einer kritischen Analyse von 40 Korrelationsstudien zu diesem Thema positive Beziehungen zwischen Kongruenz und Studienleistungen, Arbeitszufriedenheit, Stabilität der Laufbahnwahl, subjektiv wahrgenommener Kongruenz und Persönlichkeitsmerkmalen im Sinne der Ich-Stärke. Die gefundenen Korrelationen lagen jedoch selten über $r=0.25$ bis $r=0.35$ . Assouline & Meir (1987) resümieren auf Grund einer einschlägigen Meta-Analyse, dass im Gegensatz zu Befindensmaßen Erfolg bzw. Leistungen auf Grund von	Valides Instrument Kongruenzbestimmung, Kongruenz klärt z.T. Studien-/Berufserfolg	Valides Instrument Kongruenzbestimmung, Kongruenz klärt z.T. Studien-/Berufserfolg	Valides Instrument Kongruenzbestimmung, Kongruenz klärt z.T. Studien-/Berufserfolg	
163	83	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Das Konzept der Konsistenz postuliert eine psychologische Verwandtschaft bzw. Nähe zwischen einzelnen Orientierungen, wie sie in der hexagonalen Anordnung zum Ausdruck kommt. Dieser Aspekt wurde im Zusammenhang mit der Konstruktvalidität bereits diskutiert. Bei typologischer Verwendung der Interessenwerte bewirkt diese psychologische Verwandtschaft, dass die 30 möglichen Zweier-Kombinationen von Typen mit sehr unterschiedlicher Häufigkeit auftreten. Konsistente Kombinationen sind häufiger, inkonsistente eher selten; beides gilt für Personen und Umwelten. Personen mit seltenen Kombinationen von Typen haben daher auch weniger gute Chancen, eine passende (kongruente) berufliche Umwelt zu finden.	Häufig konsistente Berufsinteressen, seltene Interessen bieten geringere Umsetzungschancen	Häufig konsistente Berufsinteressen, seltene Interessen bieten geringere Umsetzungschancen	Häufig konsistente Berufsinteressen, seltene Interessen bieten geringere Umsetzungschancen	
164	83	Selbstreflexion & Orientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Mit dem Konzept der Differenziertheit meint Holland (1985a) das Ausmaß, in dem die Interessen einer Person klar ausgeprägt sind. Das Interessenprofil differenzierter Personen weist deutliche Höhen und Tiefen auf, d. h. solche Personen haben eindeutige Präferenzen. Differenziertheit erleichtert daher berufliche Entscheidungen. Als Merkmal der vorberuflichen Entwicklung kann Differenziertheit Ausdruck erreichter Berufswahlreife sein. Holland operationalisiert dieses Konzept, in dem er die Differenz zwischen der höchsten und der niedrigsten Interessendimension als Indikator verwendet; es sind aber auch eine Reihe andere Maße entwickelt worden (vgl. Bergmann, 1993). Nach den bisherigen Untersuchungen zu den Begleiterscheinungen bzw. Auswirkungen von Differenziertheit (vgl. die Literaturübersicht von Bergmann, 1993) haben Personen mit ausdifferenzierten beruflichen Interessen stabilere berufliche Präferenzen, ein höheres akademisches Leistungspotenzial und kongruentere Ausbildungs- und Berufswünsche. Sie arbeiten in kongruenteren beruflichen Umwelten und sind mit ihrem Beruf und ihrer Arbeit zufriedener (insbesondere bei einer kongruenten Berufstätigkeit).	Hohe Differenziertheit geht eher einher mit höherer Leistung, Kongruenz, stabileren Berufswünschen	Hohe Differenziertheit geht eher einher mit höherer Leistung, Kongruenz, stabileren Berufswünschen	Hohe Differenziertheit geht eher einher mit höherer Leistung, Kongruenz, stabileren Berufswünschen	
165	21	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkung	w	Bei der Bereitschaft, Informationen über Berufe zu suchen, hat sich in der Trainingsgruppe gegenüber der Kontrollgruppe [durch die o.g. Maßnahme] nichts verändert.	Steigert Bereitschaft zur Informationssuche nicht	Steigert Bereitschaft zur Informationssuche nicht	Insgesamt kaum Einfluss besonders: Bereitschaft Informationssuche, Unsicherheit, geschlechtsunabhängige Berufswahl/Berufswahrnehmung	Intensivtraining, vorwiegend Selbstreflexion, etwas Input durch abgeordnete BO-Lehrer: kaum Einfluss auf Bereitschaft zur Informationssuche, Unsicherheit, geschlechtsunabhängige Berufswahl/Berufswahrnehmung; etwas Steigerung auf Wissen um Relevanz von Selbstkenntnis, Interesse & Fähigkeit zur Informationssuche; Berufliche Selbstkenntnis sinkt schwächer
166	21	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkung	w	Die Entwicklung der Aktivitäten zur beruflichen Selbstkenntnis unterscheidet sich jedoch [nach der o.g. Maßnahme] in der Trainingsgruppe, anders als in der Kontrollgruppe, nicht zwischen den Klassenstufen. In der Trainingsgruppe sinken die Aktivitäten der Siebt- und Neuntklässler zu allen Messzeitpunkten gleich stark ab. Dieser Effekt ist jedoch sehr gering.	Berufliche Selbstkenntnis sinkt schwächer	Berufliche Selbstkenntnis sinkt schwächer		
167	21	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkung	w	Betrachtet man das affektiv getönte Interesse an Informationssuche, zeigt sich ebenfalls [nach der o.g. Maßnahme] eine gleichmäßige Entwicklung bei beiden Klassenstufen, die in der Kontrollgruppe nicht vorlag. Insgesamt sinken in der Experimentalgruppe die Bereitschaft und das Interesse an Informationssuche genauso stark wie in der Kontrollgruppe. Differentielle Entwicklungen für die Klassenstufen verlaufen jedoch geringfügig anders.				

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
168	21	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkung	w	Zwischen der Trainings- und der Kontrollgruppe gibt es [nach der o.g. Maßnahme] keine signifikanten Unterschiede bezüglich der Unsicherheit im Berufswahlprozess.	Beeinflusst Unsicherheit nicht	Beeinflusst Unsicherheit nicht		
169	21	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkung	w	Das Wissen über die Bedeutung der individuellen Fähigkeiten und Bedürfnisse für die Berufswahl steigt [nach der o.g. Maßnahme] im zweiten Untersuchungsjahr auf beiden Klassenstufen grundsätzlich an.	Wissen um Relevanz von Selbstkenntnis steigt an	Wissen um Relevanz von Selbstkenntnis steigt an	Leichter Einfluss auf: Wissen um Relevanz von Selbstkenntnis steigt an, Berufliche Selbstkenntnis sinkt schwächer, Interesse & Fähigkeit zur Informationssuche	
170	21	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkung	w	Insgesamt zeigen die durchgeführten Trainingsmaßnahmen [der o.g. Maßnahme] wenig messbare Wirkung bei den Schülern. Einzig für die Förderung geschlechtsunabhängiger Berufswahlen lassen sich geringe hypothesenkonforme Effekte ausmachen, die die rigiden Stereotypisierungen von Frauen und Männern allerdings nicht überwinden können.	Keine Wirkung, auch nicht auf geschlechtsabhängige Berufswahl	Keine Wirkung, auch nicht auf geschlechtsabhängige Berufswahl		
171	20	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkung	w	Nur in zwei Bereichen, in der Skala Interesse an Informationssuche und der Skala Fähigkeit zur Informationsgewinnung lassen sich [nach dem oben genannten Training] erhebliche positive Veränderungen feststellen, die jeweils mehr als 50% der untersuchten Schülergruppe betreffen. Statistisch gegen den Zufall sichern lässt sich nur der Unterschied zwischen Unterrichts- und Kontrollgruppe in der Skala Kenntnis der eigenen Person. Offensichtlich zeigt hier die Unterrichtsgruppe eine Steigerung (zumindest bei 10% der Teilnehmer), während in der Kontrollgruppe nur bei 3% eine (insofern minimale) Verbesserung festzustellen ist. Der x2-Test mit $x^2 = 6.71$ und $df=2$ wird signifikant ( $p < .05$ ).	Steigert Interesse & Fähigkeit zur Informationssuche	Steigert Interesse & Fähigkeit zur Informationssuche		
172	56	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkung	w	Die vorliegenden Ergebnisse zeigten, dass die Schüler der beiden Interventionsgruppen (IG_S, IG_S/E) nach dem Training einen Anstieg in ihren Explorationsaktivitäten in die Tiefe aufwiesen, also verstärkt Personen zu berufsbezogenen Themen ansprachen oder konkrete Voraussetzungen für eine Ausbildung prüften.	Steigert Exploration in Tiefe, Einbezug externer Rückmeldungen	Steigert Exploration in Tiefe, Einbezug externer Rückmeldungen	Steigert: Exploration in Tiefe & Breite, Reflexion externer Rückmeldungen, Selbstwirksamkeit, leicht Elterneinbezug & Informationssuche; schulische Zufriedenheit, wahrgenommene Unterstützung und Problembewusstsein der Jugendlichen	
173	56	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkung	w	Hinsichtlich der <b>berufsbezogenen Selbstwirksamkeit</b> , des Elterneinbezugs in die schulische Berufsorientierung und der Suche nach berufsbezogenen Informationen in die Breite wurden, entgegen der Hypothese, leichte aber nicht signifikante Anstiege vom Prä- zum Posttest sowohl in den Interventions- als auch Kontrollgruppen gefunden.	Steigert Selbstwirksamkeit in geringem Maße	Steigert Selbstwirksamkeit, Elterneinbezug & Informationssuche in geringem Maße		
174	56	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkung	w	Hinsichtlich der berufsbezogenen Selbstwirksamkeit, des <b>Elterneinbezugs</b> in die schulische Berufsorientierung und der Suche nach berufsbezogenen Informationen in die Breite wurden, entgegen der Hypothese, leichte aber nicht signifikante Anstiege vom Prä- zum Posttest sowohl in den Interventions- als auch Kontrollgruppen gefunden.	Steigert Elterneinbezug in geringem Maße			
175	56	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkung	w	Hinsichtlich der berufsbezogenen Selbstwirksamkeit, des <b>Suche nach berufsbezogenen Informationen</b> in die Breite wurden, entgegen der Hypothese, leichte aber nicht signifikante Anstiege vom Prä- zum Posttest sowohl in den Interventions- als auch Kontrollgruppen gefunden.	Steigert Informationssuche in geringem Maße			
176	56	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkung	w	Bei den Eltern zeigte sich, dass die Eltern der Interventionsgruppe einen deutlichen Anstieg des Elterneinbezugs in die schulische Berufsorientierung wahrnahmen, im Gegensatz zu den Eltern der beiden Kontrollgruppen. Hypothese 1a kann damit teilweise bestätigt werden.	Einbindung der Eltern steigert deren wahrgenommene Einbindung	Einbindung der Eltern steigert deren wahrgenommene Einbindung		
177	56	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkung	w	Es zeigte sich bei den Nebenprodukten des Trainings, dass alle Schüler, sowohl in den Interventions- als auch Kontrollklassen nach dem Training einen leichten Anstieg der berufsbezogenen Unterstützung der Lehrer wahrnahmen. Der deutlichste Anstieg wurde in der Interventionsgruppe gefunden, in der die Schüler ohne ihre Eltern am Training teilnahmen.	Jugendliche nehmen Unterstützung durch Lehrer stärker wahr besonders bei Berufsorientierung nur durch Lehrer	Jugendliche nehmen Unterstützung durch Lehrer stärker wahr besonders bei Berufsorientierung nur durch Lehrer		
178	56	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkung	w	Die Schüler der beiden Interventionsgruppen gaben überdies im Posttest an, dass sowohl die Wichtigkeit des Themas Berufswahl als auch die allgemeine Zufriedenheit mit der Schule gestiegen waren. Bezüglich der Zufriedenheit mit der Schule zeigte sich in den Interventions- und Kontrollgruppen, dass diese von T1 zu T2 stabil bleibt.	Steigert schulische Zufriedenheit und Problembewusstsein der Jugendlichen	Maßnahme & explizites Engagement der Lehrer steigern schulische Zufriedenheit und Problembewusstsein der Jugendlichen	Maßnahme & explizites Engagement der Lehrer steigern schulische Zufriedenheit, wahrgenommene Unterstützung und Problembewusstsein der Jugendlichen	
179	56	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkung	w	Die Eltern der Interventionsgruppe nahmen nach dem Training die Lehrer als stärkere Unterstützung für ihre Kinder im Bereich der Berufsorientierung wahr. Die eigene Schulzeit wurde im Posttest bei den Eltern der Interventionsklasse negativer, bei den Eltern der Kontrollklassen deutlich positiver beurteilt. Hypothese 1b kann damit teilweise bestätigt werden.	Einbindung der Eltern steigert deren wahrgenommene Einbindung, empfinden eigene Schulzeit verglichen damit negativer	Einbindung der Eltern steigert deren wahrgenommene Einbindung, empfinden eigene Schulzeit verglichen damit negativer	Einbindung der Eltern steigert deren wahrgenommene Einbindung, empfinden eigene Schulzeit verglichen damit negativer	<b>Einbindung der Eltern:</b> steigert deren wahrgenommene Einbindung, empfinden eigene Schulzeit verglichen damit negativer, wahrgenommener Elterneinbezug (durch Eltern & Schüler); kein Effekt außer gesteigerte Wahrnehmung elterlicher Unterstützung & Kompetenz
180	56	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkung	w	Signifikante Unterschiede lagen zwischen Schülern der Interventions- und Kontrollklassen hinsichtlich ihrer Bewertung des Praktikums nicht vor.	Kein Einfluss auf Praktikumsbewertung	Kein Einfluss auf Praktikumsbewertung		
181	56	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkung	w	Insgesamt zeigten die Regressionsanalysen mit Interaktion, dass die negativ signifikanten Interaktionseffekte für die Kriterien Planung und Exploration in die Tiefe darüber Auskunft gaben, dass es für die Schüler der IG_S einen Zusammenhang mit der Vorbedingung Unterstützung durch Lehrer gab, während dieser in der IG_S/E nicht bestand.				

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
182	56	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkung	w	Keine Effekte zeigten sich für das Kriterium wahrgenommener Elterneinbezug in die Schule, sowohl durch Schüler als auch Eltern. Hypothese 4 kann somit teilweise bestätigt werden.	Wahrgenommener Elterneinbezug (durch Eltern & Schüler) hat keinen Effekt	Wahrgenommener Elterneinbezug (durch Eltern & Schüler) hat keinen Effekt	Wahrgenommener Elterneinbezug (durch Eltern & Schüler) hat keinen Effekt außer gesteigerte Wahrnehmung elterlicher Unterstützung & Kompetenz	
183	56	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkung	w	Am Ende des Trainings nahmen die Jugendlichen die Hilfe der Eltern in der Berufsorientierung stärker wahr. Aus Sicht der Schüler förderte das Training damit die Kompetenzen der Eltern im Bereich der Berufsorientierung. Ein ähnlicher Trend war bei den Eltern erkennbar, der jedoch keine statistische Signifikanz erreichte.	Elterneinbezug steigert wahrgenommene Unterstützung und Kompetenz der Eltern	Elterneinbezug steigert wahrgenommene Unterstützung und Kompetenz der Eltern		
184	56	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkung	w	Die Ergebnisse zeigten hinsichtlich der programmintendierten Effekte, dass die vorliegende Intervention bei den Schülern beider Interventionsgruppen die Explorationsaktivitäten in die Tiefe steigerte.	Steigert Exploration in Tiefe			
185	56	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkung	w	In der Interventionsgruppe, in der Schüler und Eltern gemeinsam am Training teilnahmen, fand sich zusätzlich eine statistisch signifikante Erhöhung der berufsbezogenen Planungsstrategien.	Maßnahme mit Elterneinbezug fördert Planungsstrategien	Maßnahme mit Elterneinbezug fördert Planungsstrategien		
186	56	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkung	w	Damit sind bereichsspezifische Trainings, in denen sich Lehrer für die Belange der Schüler engagieren, mit einer allgemeinen Zufriedenheit der Teilnehmer mit der Schule assoziiert.	Explizites Engagement der Lehrer für Jugendliche steigert Schulzufriedenheit dieser			
187	63	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkung	w	Die schriftliche Darstellung der sozialen Position im Kreis der Mitarbeiter(innen) regt eine Reflexion der sozialen und kommunikativen Situation im Betrieb an. Zu beobachten ist; dass dies zu einem Nachdenken über der Arbeitswelt bzw. diesem Beruf angemessene Umgangsformen, über berufliche Anforderungen an soziale Kompetenzen und über soziale Strukturen und Hierarchien am Arbeitsplatz führt, wobei in einigen Fällen auch eine Reflexion über die Fähigkeiten der eigenen Person im Rahmen dieser Anforderungen einsetzt.	Schriftliche Reflexion sozialer Position im Praktikum kann Reflexion beruflicher Anforderungen & eigener Fähigkeiten anregen	Schriftliche Reflexion sozialer Position im Praktikum kann Reflexion beruflicher Anforderungen & eigener Fähigkeiten anregen	<b>Schriftliche Reflexion</b> als: Potentielle Steigerung der Reflexion eigener Anforderungen, Einstellungen & Fähigkeiten, Sinnhaftigkeit der Schule, BO, Selbstständigkeit	<b>Schriftliche Reflexion</b> als: Potentielle Steigerung der Reflexion eigener Anforderungen, Einstellungen & Fähigkeiten, Sinnhaftigkeit der Schule, BO, Selbstständigkeit
188	63	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkung	w	Als besonders wirkungsvoll erweist sich das Instrument der besonderen Lernaufgabe bei der Reflexion betrieblicher Anforderungen und Perspektiven. Die Dokumente geben vielfältige Hinweise darauf, dass die Lernaufgabe intensiv und erfolgreich zur Entwicklung der Berufswahlreife unter drei Aspekten genutzt wird: erstens zu einer personenbezogenen und kriterienorientierten Auseinandersetzung mit berufsspezifischen Anforderungen beispielsweise unter dem Aspekt von Belastung und Belastbarkeit; zweitens zu einer personenbezogenen und kriterienorientierten Auseinandersetzung mit berufsbezogenen Leistungen und Fähigkeiten, sowie mit Ängsten und Schwierigkeiten; drittens zu einer emotionalen Auseinandersetzung mit berufsbezogenen Erfahrungen, die damit die Möglichkeit eröffnet, auch eine emotional begründete Einschätzung von beruflichen Anforderungen in spezifischen Arbeitsfeldern zu entwickeln.	Schriftliche Reflexion von Praxiserfahrung steigert Reflexion eigener Fähigkeiten, Einstellungen & Anforderungen im Betrieb	Schriftliche Reflexion von Praxiserfahrung steigert Reflexion eigener Fähigkeiten, Einstellungen & Anforderungen im Betrieb		
189	63	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkung	w	Die Schüler(innen) können aber auch sagen, dass und wie ihnen diese Kompetenzerfahrungen helfen, kategorisch negative Haltungen gegenüber schulischen Anforderungen zu überwinden und eine neue Sinnhaftigkeit schulischer Arbeit zu entdecken, nicht zuletzt, weil sie gelernt haben, dass sie die Möglichkeiten einer aktiven Gestaltung des eigenen Lernens nutzen können und dass dies zu Kompetenzerfahrungen und Erfolgen führt. In einigen Fällen lässt sich zeigen, dass es nicht bzw. nur in geringem Maße gelingt, die notwendigen Kompetenzen der Selbstorganisation und der kognitiven Verarbeitung zu entwickeln, und dass in diesen Fällen auch eine reflexive Bearbeitung betrieblicher Erfahrungen nur sehr eingeschränkt gelingt [obwohl die Schüler dies glauben].	Schriftliche Reflexion von Praxiserfahrung kann bei Selbstständigkeit & Kompetenzerfahrung Schule sinnhaft machen	Schriftliche Reflexion von Praxiserfahrung kann bei Selbstständigkeit & Kompetenzerfahrung Schule sinnhaft machen		
190	63	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkung	w	Ein Vergleich der Produktanalysen und der Schüleraussagen zeigt, dass sich bezüglich der Nutzung des Instruments "besondere Lernaufgabe" keine widersprüchlichen Tendenzen nachweisen lassen. Sowohl die Analyse der Dokumente als auch die Rekonstruktion der Schüleräußerungen zeigen - wenn auch in unterschiedlichen Konkretisierungen, dass die Potenziale der betrieblichen Lernaufgabe von den Schülerinnen und Schülern für die Gestaltung ihrer individuellen Entwicklungsprozesse sehr erfolgreich genutzt werden.	Schriftliche Reflexion von Praxiserfahrung fördert Berufsorientierung	Schriftliche Reflexion von Praxiserfahrung fördert Berufsorientierung		
191	63	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkung	w	Die Vergleiche im Bereich Berufswahlfähigkeit zeigen bei den Schulversuchsschüler(inne)n deutlich günstigere Werte als bei einer vergleichbaren Hamburger Population in den Kategorien Eigenständigkeit und Selbstständigkeit bei der Berufswahl. In anderen Kategorien der Dimension Berufswahlfähigkeit erreichen beide Populationen die gleichen Werte.	Steigert Selbstständigkeit	Steigert Selbstständigkeit		
192	63	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkung	w	Die Rekonstruktionen der Entwicklungsverläufe der Schüler Kemal und Bruno haben die besondere Rolle der Lernaufgaben als Instrument, das die Bearbeitung der Erfahrungen entscheidend anregt und strukturiert, hervorgehoben. Dieses aus der Selbstaussage der Schüler generierte Ergebnis wird durch die Analyse des Produkts "Lernaufgabe" gestützt. In den Texten der Schüler(innen) spiegelt sich die erfolgreiche Nutzung des Instruments für die Be- und Verarbeitung von Erfahrungen der Lernortkooperation zur Gestaltung der individuellen Entwicklungsprozesse in drei Bereichen: bei der Wahl und Bearbeitung der thematischen Schwerpunkte, was sowohl die Entwicklung des selbstregulierten Lernens befördert als auch die Überwindung von negativen Selbstbewertungen und Schreibhemmungen sowie die Verortung eigener Interessen und Stärken und betrieblichen Geschehen zu Folge hat, bei der Reflexion der sozialen und kommunikativen Situation im Betrieb und bei der Reflexion betrieblicher Anforderungen und Perspektiven.	Schriftliche Reflexion von Praxiserfahrung fördert Selbstständigkeit, Schreibhemmungen sowie Fähigkeiten und Neigungen im Zusammenspiel mit Betrieb			

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
193	36	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkung	w	Die Hypothesen 1 und 2, die eine Förderung der Dimensionen der Berufswahlkompetenz durch gezielte Unterrichtseinheiten und ein Intensivtraining vorhersagen, müssen verworfen werden. Eine Beurteilung der differentiellen Wirkung der Trainingsmaßnahmen in Bezug auf Klassenstufen und Geschlecht ist sehr schwer durchzuführen. Eher waren die Verläufe in der Experimental- und Kontrollgruppe sehr ähnlich. Unterschiede zwischen Klassenstufen oder zwischen Mädchen und Jungen blieben sowohl in der Experimental- als auch in der Kontrollgruppe im Zeitverlauf eher konstant, von einzelnen Ausreißern abgesehen. In den untersuchten Dimensionen folgten die Entwicklungsverläufe einem individuell unterschiedlichen Muster. Dies ist zuweilen auf den einzelnen Skalen verschieden.	Punktueller Unterrichtseinheiten & Intensivtraining steigern Berufswahlkompetenz nicht	Punktueller Unterrichtseinheiten & Intensivtraining steigern Berufswahlkompetenz nicht	Punktueller Unterrichtseinheiten & Intensivtraining steigern Berufswahlkompetenz nicht	Punktueller Unterrichtseinheiten & Intensivtraining steigern Berufswahlkompetenz nicht, nur Fähigkeitzuschreibung weiblicher Jugendlicher leicht
194	36	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkung	w	Der Hypothese 3 kann demzufolge nicht entsprochen werden. Eine Reduzierung des geschlechtstypischen Profils durch Training erfolgt nicht. Die Interessenprofile schienen bei beiden Geschlechtern stabil	Fördert geschlechtsunabhängige Berufswahl nicht			
195	36	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkung	w	In Bezug auf die Fähigkeitzuschreibungen für Frauen und Männer lassen sich bestenfalls Tendenzen zu einer positiven Veränderung ausmachen. Jungen wurden mehr künstlerische und soziale Eignungen zugeschrieben; bei Frauen war ein Anstieg der zugeschriebenen Eignungen im Technisch-handwerklichen Bereich zu verzeichnen. Hypothese 5 kann nur teilweise entsprochen werden.	Verändert Wahrnehmung von Geschlechterrollen kaum	Verändert Wahrnehmung von Geschlechterrollen kaum		
196	36	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkung	w	Bei den Fähigkeitzuschreibungen auf das eigene Geschlecht gab es leichte Veränderungen dahingehend, dass sich die Mädchen auf allen Dimensionen besser einschätzen. Dies ist bei den Jungen nicht der Fall. Somit kann die Hypothese 6 nicht angenommen werden.	Steigert Fähigkeitzuschreibung weiblicher Jugendlicher leicht	Steigert Fähigkeitzuschreibung weiblicher Jugendlicher leicht	Steigert Fähigkeitzuschreibung weiblicher Jugendlicher leicht	
197	36	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkung	w	Insgesamt zeigten die durchgeführten Trainingsmaßnahmen bedingt Wirkung bei den Schülerinnen und Schülern. Einzig für die Förderung geschlechtsunabhängiger Berufswahlen ließen sich geringe hypothesenkonforme Effekte ausmachen, die die rigiden Stereotypisierungen von Frauen und Männern allerdings nicht überwinden könnten.	Fördert geschlechtsunabhängige Berufswahl kaum			
198	38	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkung	w	Diese positive Einschätzung zeugt von einem hohen Selbstwirksamkeitserleben, das im Rahmen des Trainings systematisch aufgebaut wurde und es wahrscheinlich erscheinen lässt, dass die Schüler/innen sich auch nach Trainingsende an schwierigere Aufgaben heranwagen und diese ausdauernd verfolgen.	gesteigerte Selbstwirksamkeitsentwicklung	gesteigerte Selbstwirksamkeitsentwicklung	Steigert: Selbstwirksamkeitsentwicklung, Mitarbeit & Sozialverhalten, langfristig Leistungsbereitschaft & Sozialkompetenz, Aufmerksamkeit, Zuverlässig- & Friedlichkeit im Praktikum, Kommunikationsfähigkeit, Entwicklung & Umsetzung von Anschlussperspektiven	Training zur Selbstreflexion steigert: Selbstwirksamkeitsentwicklung, Mitarbeit & Sozialverhalten, langfristig Leistungsbereitschaft & Sozialkompetenz, Aufmerksamkeit, Zuverlässig- & Friedlichkeit im Praktikum, Kommunikationsfähigkeit, Entwicklung & Umsetzung von Anschlussperspektiven
199	38	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkung	w	Nur mittelmäßige wurde die Zielerreichung von den Jugendlichen lediglich für den Bereich des Umgangs mit dem Körper und den eigenen Gefühlen eingeschätzt. Dieses, sich von den anderen durchweg hohen Ergebnissen abweichende Resultat, könnte damit zusammenhängen, dass die Jugendlichen sich in einer äußerst sensiblen Phase befinden, was ihr eigenes Körperempfinden und ihre Körperwahrnehmung angeht und sie bezogen auf diesen Aspekt eigene Defizite besonders schwer zulassen und vor allem zugeben können. Insofern kann das mittelmäßige Niveau der Zustimmung zur Aussage „Ich kann nun viel besser mit meinem Körper und meinen Gefühlen umgehen.“ Bereits als bedeutend angesehen werden.	Umgang mit eigenem Körper und Gefühlen nur wenig verbessert	Umgang mit eigenem Körper und Gefühlen nur wenig verbessert		
200	38	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkung	w	Die Mitarbeit der Jugendlichen im Training entwickelte sich über den Trainingsverlauf, wie die Auswertung der Einschätzung der Trainierinnen nachweisen konnte, positiv, wodurch Haupthypothese 4 [Mitarbeit der Jugendlichen sowie soziales Verhalten nehmen über das Training zu, störendes Verhalten nimmt ab] Bestätigung findet. So nahm positives Sozialverhalten signifikant zu und störendes Verhalten signifikant ab. Die Einschätzungen der beiden Trainerinnen korrelieren auf relativ hohem Niveau miteinander.	Mitarbeit & Sozialverhalten verbessern sich im Laufe der Maßnahme	Mitarbeit & Sozialverhalten verbessern sich im Laufe der Maßnahme		
201	38	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkung	w	Eine langfristige Steigerung der Leistungsbereitschaft konnte anhand des Anstrengungsvermeidungstests bei der Interventionsgruppe nachgewiesen und somit Haupthypothese 6 [Leistungsbereitschaft im Sinne von Anstrengungsbereitschaft und Pflichteifer nehmen durch das Training langfristig zu] angenommen werden; es kam zu einer signifikanten Abnahme auf der Skala Anstrengungsvermeidung und zu einer Zunahme auf der Skala Pflichteifer, die sich allerdings nur tendenziell, nicht aber auf signifikantem Niveau nachweisen lässt. Bei der Kontrollgruppe ist keine Abnahme, sondern sogar eine tendenzielle Zunahme auf der Skala Anstrengungsbereitschaft [missverständlich geschrieben, meint die Skala Anstrengung vermeiden] sowie eine Tendenz zur Abnahme auf der Skala Pflichteifer feststellbar. Die Skala Leistungsmotivation, die nicht das tatsächliche Verhalten, sondern das Selbstbild des Jugendlichen bezogen auf diesen Aspekt abbildet, zeigt bezogen auf die Interventions- (p<0.245) und Kontrollgruppe (p<0.503) von der Prä-Testung zum Follow-up nur tendenzielle Zunahmen. Auf eine Untersuchung, inwiefern sich die Trainingsinhalte und die damit einhergehenden veränderte Anstrengungs- und Leistungsbereitschaft auf den Notenspiegel auswirkt, wurde auf Wunsch der Schule verzichtet. Eine entsprechende Berücksichtigung dieses Aspekts in zukünftigen Studien wäre sicherlich von Interesse.	Steigert langfristig Leistungsbereitschaft	Steigert langfristig Leistungsbereitschaft		



Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
202	38	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkung	w	Es wurde –bezogen auf zentrale soziale Fähigkeiten – deutlich, dass es bei der Interventionsgruppe zu einer signifikanten langfristigen Veränderung kam und sich beide Gruppen signifikant voneinander unterscheiden, was die Gültigkeit von Haupthypothese 5 [Es können zentrale soziale Fertigkeiten (für Ausbildung und Beruf) langfristig gefördert werden] belegt. Die Schüler/innen, die an dem Training teilgenommen hatten, schneiden insbesondere beim verhaltensnahen Erhebungsinstrument (Verhaltensbeobachtung) deutlich besser ab als die der Kontrollgruppe. Die besseren Werte der Interventionsgruppe auf der Skala angemessenes Durchsetzungsvermögen relativieren sich ein wenig dadurch, dass die Schüler/innen der Interventionsgruppe bereits zum Zeitpunkt der Prä-Testung bei der Verhaltensbeobachtung ein höheres Maß an angemessenem Durchsetzungsvermögen zeigten. Dieser Umstand kann aber zum Beispiel begründen, warum die Lehrer/innen das Ausmaß dieser Fertigkeiten zum Zeitpunkt des Follow-ups bei der Interventionsgruppe nicht mehr so positiv einschätzen, da sie sich eventuell schon an das höhere Level des angemessenen Durchsetzungsvermögens gewöhnt hatten. Zudem sei an dieser Stelle bereits auf die Ergebnisse der Anforderungsanalyse hingewiesen, bei der sich Durchsetzungsstärke als die einzige Kompetenz herausgestellt hat, der von Betrieben nur eine geringe bis höchstens mittlere Bedeutung beigemessen wird. Insofern wäre zu überlegen, ob die konstatierte signifikante Abnahme in der Lehrereinschätzung nicht sogar positiv in Hinblick auf späteren Erfolg im Ausbildungs- und Berufsleben, zumindest in einem Großteil von Berufszweigen, bewertet werden kann.	Steigert langfristig soziale Fähigkeiten	Steigert langfristig soziale Fähigkeiten		
203	38	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkung	w	Bei der Kontrollgruppe ist im Gegensatz zur Interventionsgruppe nur auf einer der erhobenen Skalen eine signifikante Zunahme zu verzeichnen, nämlich auf der Skala Soziabilität des BIP [Bochumer Inventar zur berufsbezogenen Persönlichkeit], was aber durch eine signifikante Abnahme auf der Skala Sensitivität des BIP relativiert wird. Dies ist insbesondere deshalb der Fall, weil die Skala Sensitivität des BIP die Fähigkeit zur Wahrnehmung auch schwache zwischenmenschlicher Signale beschreibt, welche Voraussetzung ist, um das eigene Verhalten im Sinne der Skala der Soziabilität auch tatsächlich auf diese Signale abstimmen zu können (vgl. Hossiep & Paschen, 1998). Laut der Autoren des BIP interkorrelieren dies Skalen Sensitivität und Soziabilität miteinander ( $r=.37$ ). Insofern könnte das Selbstbild der Schüler/innen an diesem Punkt auch Verzerrungen aufweisen. Zudem hat sich der BIP in der Anwendung ohnehin als problematisch herausgestellt, wie später unter dem Punkt Interkorrelationen noch ausgeführt werden wird.				
204	38	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkung	w	Auf der Skala Aufmerksamkeit der Lehrerbeurteilung kommt es zudem bei der Kontrollgruppe im Gegensatz zur Interventionsgruppe zu einer signifikanten Abnahme.	Verhindert Abnahme von Aufmerksamkeit	Verhindert Abnahme von Aufmerksamkeit		
205	38	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkung	w	Die Erhebung umfasste auch Urteile von Personen, mit denen die zu Beurteilenden, nämlich die Schüler/innen im Alltag zu tun haben, welche als härtestes Kriterium zur Beurteilung von Trainingseffekten, die jedoch im Untersuchungen bislang selten Verwendung finden und deren Ausprägung auch überwiegend am geringsten ausfällt, zu werten sind (vgl. Lübke & Pflingsten, 1999). So zeigen die Ergebnisse zu den auftretenden Problemen im Praktikum, das bei der Interventions- im Gegensatz zur Kontrollgruppe im Anschluss an die Intervention keinerlei Probleme oder Fehlzeiten auftraten, die zu Unstimmigkeiten mit dem Praktikumsbetrieb hätten führen können oder gar einen Wechsel notwendig gemacht hätten. Dies könne als ein Hinweis auf eine Generalisierung der Trainingserfolge gewertet werden.	Verhindert Konflikte & Fehlzeiten im Praktikum	Verhindert Konflikte & Fehlzeiten im Praktikum		
206	38	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkung	w	Was die Zukunftsperspektive angeht, war unter den Schüler/innen der Interventionsgruppe nur ein Jugendlicher, der keine Ahnung hatte, was sich schulisch oder beruflich nach der Schulentlassung anschließen würde, bei der Kontrollgruppe traf dies auf drei Jugendliche zu. Dieses Ergebnis deckt sich mit der Selbsteinschätzung zur Zielerreichung nach Trainingsende, bei der die Trainingsteilnehmer/innen angeben, sich gut auf das Berufsleben vorzubereitet zu fühlen, was ja auch mit der Berufsorientierung und dem Entwickeln einer eigenen Ziel- und Zukunftsperspektive zusammen hängt.	Fördert Entwicklung & Umsetzung von Anschlussperspektiven	Fördert Entwicklung & Umsetzung von Anschlussperspektiven		
207	38	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkung	w	Die Beurteilung der Praktikant/innen durch die Betreuer/innen in Betrieb zeigen auch eine ganze Reihe tendenzieller Unterschiede der beiden Gruppen, aber keine, die signifikantes Niveau erreichen. Insofern kann auch Haupthypothese 7 [Die Teilnahme am Training wirkt sich positiv auf das Verhalten der Schüler an den Praktikumstagen aus] nur von der Tendenz her als zutreffend angesehen werden. Hier muss kritisch angemerkt werden, dass die dreistufige Skala des von der Schule konzipierten Rückmeldebogens, den Betreuer/innen nur eine grobe Rückmeldung ermöglichte, die eventuelle Unterschiede zwischen der Interventions- und Kontrollgruppe wohlmöglich deshalb nicht aufzudecken vermochte.	Fördert tendentiell positives Verhalten im Praktikum	Fördert tendentiell positives Verhalten im Praktikum		

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
208	38	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkung	w	Es sind signifikante Unterschiede der Ergebnisse bei der Trainingsgruppe in Abhängigkeit soziodemographischer Angaben nachweisbar, so dass sich Nebenhypothese 4 [soziodemographische Angaben nehmen Einfluss auf die Ausprägung zentraler sozialer Fertigkeiten und das Ausmaß von Leistungsbereitschaft und wirken sich hinsichtlich der Trainingseffekte aus] als haltbar herausstellt. Im Hinblick auf signifikante Veränderung von der Prä-Testung zum Follow-up in der Verhaltensbeobachtung schneiden die weiblichen Leser besser als die männlichen Jugendlichen und <b>die 17-Jährigen besser als die 16-Jährigen ab.</b>	Ältere Jugendliche schneiden im Verhalten besser ab	Ältere Jugendliche schneiden im Verhalten besser ab		
209	38	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkung	w	Ebenso zeigt sich bei den Trainingsteilnehmer/innen mit nur einem Geschwisteranteil im Gegensatz zu denen ohne Geschwister bzw. mit zwei oder mehr Geschwisterkindern in der Familie eine Abnahme auf der Skala angemessenes Durchsetzungsvermögen, die signifikant wird. Erläuternd sei hier auf den deutlich höheren Mittelwert der Jugendlichen mit einem Geschwisterkind in der Prä-Testung verwiesen, so dass sich durch die signifikante Abnahme eher eine Annäherung an die Werte der anderen ergibt. Hier sei auch auf die geringe Bedeutung verwiesen, die Betriebe dieser sozialen Verhaltensweise für den Ausbildungs- und Berufserfolg beimessen.				
210	38	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkung	w	Weiterhin nimmt die Kommunikationsfähigkeit der Jugendlichen der Interventionsgruppe mit einem Geschwisterkind in den Augen der unabhängigen Beobachter/innen der Verhaltensübung signifikant zu. Allerdings schnitten diese Jugendlichen in der Prä-Testung auch vom Mittelwert her schlechter ab, so dass auch hier der Annäherungseffekt an die anderen Gruppen angenommen werden kann. Im Hinblick auf die geschlechtsspezifischen Unterschiede könnten unter Umständen Trainervariablen Einfluss genommen haben. So waren in der vorliegenden Studie beide Trainerpersonen weiblich.	Steigert Kommunikationsfähigkeit	Steigert Kommunikationsfähigkeit		
211	38	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkung	w	Ob die Praktikumsform sich auf die Ausprägung zentraler sozialer Fertigkeiten für Ausbildung und Beruf und auf die Leistungsbereitschaft auswirkt, kann aufgrund der vorliegenden Ergebnisse nicht mit hinreichender Gewissheit bestimmt werden. Folglich kann Nebenhypothese 6 nicht angenommen werden. Es sind zwar sowohl bei der Überprüfung mit dem Mann-Whitney-U- und dem Wilcoxon-Test einige signifikante Ergebnisse deutlich geworden, die aber nicht hinreichend sind, um die Aussage eindeutig zu belegen.	Wirkung der Praktikumsform nicht eindeutig feststellbar	Wirkung der Praktikumsform nicht eindeutig feststellbar		
212	82	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkung	w	Abbildung 7 zeigt die Übereinstimmung von Testergebnis und Berufswunsch (Kongruenz) vor und nach der Bearbeitung des Testhefts: Stimmen anfänglich bei 18% der Personen alle drei Dimensionen überein, so steigt dieser Anteil an Personen mit hoher Kongruenz nach der Bearbeitung von EXPLORIX® auf 33% -beinahe eine Verdoppelung! Die hohe Übereinstimmung von Berufswunsch und Testprofil ist in beiden Situationen (vor und nach der Bearbeitung von EXPLORIX®) hoch signifikant - eine zufällige Übereinstimmung von drei Dimensionen ergibt sich nur in 5% der Fälle. Eine - ebenfalls selten zu erwartende fehlende Übereinstimmung (keine identische Dimension) tritt nur in 2% der Fälle auf.	Bearbeitung steigert Kongruenz der Berufswünsche	Bearbeitung steigert Kongruenz der Berufswünsche		
213	82	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkung	w	Tabelle 21 und Abbildung 8 zeigen ergänzend das subjektive Feedback der Personen, das durch die positiven Reaktionen besticht. Mehr als drei Viertel der Personen geben an, mit Hilfe von EXPLORIX® auf passende Berufe gestoßen zu sein und/oder Bestätigung für ihre bisherigen Pläne gefunden zu haben. Etwa zwei Drittel berichten, dass	Eher Vielen hilft Explorix bei Konkretisierung von Berufswünschen	Eher Vielen hilft Explorix bei Konkretisierung von Berufswünschen	Eher Vielen hilft Explorix bei Konkretisierung kongruenter Berufswünschen	Eher Vielen hilft Explorix bei Konkretisierung kongruenter Berufswünschen
214	21	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor	w	Voraussetzung für berufswahlbezogene Aktivitäten [in diesem Fall die o.g. Maßnahme] wie Informationssuche ist ein grundsätzliches Interesse an Berufswahl. Dieses ist bei den Schülern sehr hoch ausgeprägt, wobei die Mädchen ein größeres Interesse zeigen als die Jungen	Interesse an Berufswahl Grundvoraussetzung für Eigenaktivität, weibliche Jugendliche eher als männliche	Interesse an Berufswahl Grundvoraussetzung für Eigenaktivität, weibliche Jugendliche eher als männliche	Grundvoraussetzungen für nötige Eigenaktivität: Interesse an Berufswahl & Zukunftsorientierung. Mädchen eher als Jungen, fehlt in gymnasialer Mittelstufe & wird nicht gefordert	
215	21	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor	w	Relevant für ein Engagement in der Berufswahl [in diesem Fall in der o.g. Maßnahme] ist ebenfalls die Zukunftsorientierung der Schüler.	Zukunftsorientierung als Grundvoraussetzung	Zukunftsorientierung als Grundvoraussetzung		
216	21	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor	w	[Das Wissen über die Bedeutung der individuellen Fähigkeiten und Bedürfnisse für die Berufswahl steigt im zweiten Untersuchungsjahr auf beiden Klassenstufen grundsätzlich an.] Nur bei den älteren Mädchen lässt sich ein positiver Einfluss des Trainings zeigen, während sich bei allen anderen Untergruppen Trainings- und Kontrollgruppe nicht wesentlich unterscheiden.	Ältere, weibliche Jugendliche steigern eher Wissen über Bedeutung individueller Fähigkeiten	Ältere, weibliche Jugendliche steigern eher Wissen über Bedeutung individueller Fähigkeiten	Ältere Mädchen geben nach Maßnahme eher gesteigertes Wissen über Bedeutung individueller Fähigkeiten an	<b>Persönliche Faktoren der Jugendlichen:</b> Ältere Mädchen sehen nach Maßnahme eher gesteigertes Wissen über Bedeutung individueller Fähigkeiten, zeigen besseres Verhalten; Jüngere & Jungen sehen nach Maßnahme eher Zuwachs an Selbstkenntnis; bessere Schüler profitieren stärker bei Entwicklung sozialer Fertigkeiten; Jugendliche mit Migrationshintergrund profitieren mehr (in Augen der Lehrer)

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
217	20	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor	w	Eine ungewöhnliche Konstellation, die zu einem differenzierten Ergebnis hinsichtlich der Unterrichtseffekte [nach dem oben genannten Training] führt, ist nur bei der Skala Kenntnis der eigenen Person zu ermitteln. Die loglineare Analyse zeigt, dass sowohl die Klassenstufe als auch das Geschlecht eine Rolle bei der Erklärung der Effekte spielen. Die Inspektion der Fallzahlen zeigt, dass in der 7./8. Klassenstufe ein deutlicherer Effekt in der Unterrichtsgruppe auftritt als in der 9. Klassenstufe: Dort zeigen 13% eine substantielle Veränderung, hier nur 7%.	Alter & Geschlecht moderieren Trainingseffekt, 7./8. Klasse wissen nachher eher mehr als 9. Klasse			
218	20	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor	w	Der Effekt hängt aber ebenso vom Geschlecht ab: Während in der 7./8. Klassenstufe 16% der Jungen und 11% der Mädchen nach gezieltem Unterricht mehr über sich zu wissen angeben, sind es in der 9. Klassenstufe 13% der Jungen, aber nur 2% der Mädchen. In der Kontrollgruppe zeigen die Siebtklässler mehr Wissenszuwachs (5-6%) als die Neuntklässler (0-2%), während Geschlechtsunterschiede kaum eine Rolle spielen.	Alter & Geschlecht moderieren Trainingseffekt, 7./8. Klasse gibt nachher eher an mehr zu wissen als 9. Klasse, Jungen eher als Mädchen	Alter & Geschlecht moderieren Trainingseffekt, 7./8. Klasse gibt nachher eher an mehr zu wissen als 9. Klasse, Jungen eher als Mädchen	Jüngere & Jungen geben nach Maßnahme eher Zuwachs an Selbstkenntnis an	
219	20	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor	w	Etwas einfacher formuliert könnte man sagen, dass Jugendliche zwar ein allgemeines Interesse an Berufswegen äußern, aber in der gymnasialen Mittelstufe weder gefordert sind, in diesem Bereich Festlegungen zu treffen, noch über die Einsicht verfügen, welche langfristigen Konsequenzen Festlegungen z. B. hinsichtlich Wahlfächern oder Profilzweigen in der gymnasialen Oberstufe haben können.	Gymnasiale Mittelstufe fordert keine berufsorientierte Selbstreflexion	Gymnasiale Mittelstufe fordert keine berufsorientierte Selbstreflexion		
220	20	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor	w	Etwas einfacher formuliert könnte man sagen, dass Jugendliche zwar ein allgemeines Interesse an Berufswegen äußern, aber in der gymnasialen Mittelstufe weder gefordert sind, in diesem Bereich Festlegungen zu treffen, noch über die Einsicht verfügen, welche langfristigen Konsequenzen Festlegungen z. B. hinsichtlich Wahlfächern oder Profilzweigen in der gymnasialen Oberstufe haben können.	Jugendlichen fehlt in gymnasialer Mittelstufe das Problembewusstsein für Berufsorientierung	Jugendlichen fehlt in gymnasialer Mittelstufe das Problembewusstsein für Berufsorientierung		
221	52	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor		Zu den Aktivitäten der Schulentwicklung, die gute Bedingungen für den Berufswahlpass schaffen, kann die Veränderung von unterrichtlichen Rahmenbedingungen gehören, etwa um Freiräume für die Arbeit mit dem Instrument zu schaffen oder den fächerübergreifenden Einsatz der Materialien zu fördern. Flexible Unterrichtsplanung (z. B. epochale Phasen), Projektwochen, die für dieses Thema genutzt werden können, und/oder fächerübergreifenden Unterricht kennen, können für die Arbeit mit dem Berufswahlpass günstig sein.	Explizite zeitliche Freiräume begünstigen Arbeit mit Berufswahlpass	Explizite zeitliche Freiräume begünstigen Arbeit mit Berufswahlpass	Förderlich für Berufswahlpass: Explizite Verankerung in Schulalltag durch zeitliche Freiräume, Förderung selbständiger Arbeit, Fähigkeits- & Aspirations-angepasstes untereinander kompatibles Material, Akzeptanz von BO & transparente Absprachen im Kollegium, wahrgenommene Übergangschance; Mädchen, Ältere, berufsbezogene Optimisten, selbstständig-explorativ Lernende, kompatibles Material, Akzeptanz von BO & transparente Absprachen im Kollegium, wahrgenommene Übergangschance	Förderlich für Berufswahlpass: Explizite Verankerung in Schulalltag durch zeitliche Freiräume, Förderung selbständiger Arbeit, Fähigkeits- & Aspirations-angepasstes untereinander kompatibles Material, Akzeptanz von BO & transparente Absprachen im Kollegium, wahrgenommene Übergangschance
222	52	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor		Auch die frühzeitige Förderung des selbstständigen Arbeitens der Schülerinnen und Schüler, so sagte der Koordinator des Gesamtprojekts im Expertengespräch, kann die Voraussetzungen für den wirkungsvollen Einsatz des Berufswahlpasses verbessern.	Frühzeitige Förderung selbstständiger Arbeit begünstigt Arbeit mit Berufswahlpass	Frühzeitige Förderung selbstständiger Arbeit begünstigt Arbeit mit Berufswahlpass		
223	52	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor		auch die Zielerreichung [mit Hilfe des Berufswahlpasses] hängt nicht erkennbar mit der Schulform zusammen. „Frühstarter“, d.h. Schulen, die seit mehr als zwei Jahren mit dem Berufswahlpass arbeiten, berichten nicht über bessere Erfolge als „Spätstarter“.	Erfolg des Berufswahlpasses scheint unabhängig von Schulform & Durchführungsdauer (mehr als 2 oder 1 Jahr)	Erfolg des Berufswahlpasses scheint unabhängig von Schulform & Durchführungsdauer (mehr als 2 oder 1 Jahr)	Erfolg von Berufswahlpass unabhängig von: Schulform, Umfeld & Durchführungsdauer	
224	52	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor		Außerdem bleibt auch das soziale Umfeld der Schulen („sozialer Brennpunkt“, „bevorzugte Wohngegend“ oder „unauffälliger/heterogener Einzugsbereich“) ohne erkennbaren Einfluss auf die Setzung und Erreichung der Ziele, die mit der Schulleiterbefragung erfasst wurden.	Soziales Umfeld von Schulen beeinflusst Zielsetzung und -erreichung von Berufswahlpass (laut Schulleiterbefragung) nicht	Soziales Umfeld von Schulen beeinflusst Zielsetzung und -erreichung von Berufswahlpass (laut Schulleiterbefragung) nicht		
225	52	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor		Aus den Rückmeldungen der Vertreter von Förder- und (G)HR-Schulen lässt sich ableiten, dass der Berufswahlpass auf das Leistungsniveau schwächerer Schülerinnen und Schüler nicht eingestellt ist. In diesem Punkt sind sich alle Befragten, die den Berufswahlpass an Förderschulen einsetzen, einig: Das Arbeitsmaterial sei für die Schülerinnen und Schüler zu anspruchsvoll und zu abstrakt; um für ihre Schülergruppe einsetzbar zu sein, müssten die Inhalte stark reduziert und die graphische Gestaltung überarbeitet werden. Vorgeschlagen wird, durch größere Schrift, Hervorhebung von Signalwörtern und konsequente Wort-Bild-Verknüpfung die Lesbarkeit zu erleichtern und mehr Berichte aus der Praxis sowie Beschreibungen von Berufsbildern zu integrieren.	Arbeitsmaterial muss den Fähigkeiten der Jugendlichen entsprechen	Arbeitsmaterial muss den Fähigkeiten der Jugendlichen entsprechen		
226	52	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor		Einige Lehrkräfte, die an(G)HR-Schulen arbeiten, bewerten den Berufswahlpass als unzureichend strukturiert: „Die inhaltliche Struktur war unzureichend, wir haben sie neu gestaltet“ lautet eine Stellungnahme. „Das mitgelieferte Material war unsystematisch“ eine andere. Einige Befragte berichten, dass sie den Inhalt des Berufswahlpasses bis auf das Register durch eigenes Material ersetzen. Ein Befragter, der an einer (G)HR-Schule tätig ist, urteilt: „Der alte Berufswahlpass war es nicht wert, so weit verbreitet zu werden. Als Bewerbungsmappe mit selbstgefertigtem Inhalt war der Ordner aber gut einzusetzen“.	Unstrukturiertes Arbeitsmaterial behindert Arbeit	Unstrukturiertes Arbeitsmaterial behindert Arbeit	Behindert Berufswahlpass: Unstrukturiertes kognitiv überforderndes Material, gleichzeitiges Ausgeben allen Materials, zeitliche Konkurrenz, (Liefer-)mangel Material, mangelnde Vorbereitung selbstständigen Arbeitens, Bevorzugung passiven Lernens, langfristig Überforderung Eigenmotivation und Selbstständigkeit	Behindert Berufswahlpass: Unstrukturiertes kognitiv überforderndes Material, gleichzeitiges Ausgeben allen Materials, zeitliche Konkurrenz, (Liefer-)mangel Material, mangelnde Vorbereitung selbstständigen Arbeitens, Bevorzugung passiven Lernens, langfristig Überforderung Eigenmotivation und Selbstständigkeit

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
227	52	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor		Auf der Ebene der Schulentwicklung besteht eine Schwierigkeit offenbar darin, die Kolleginnen und Kollegen von der Einsetzbarkeit und vom Nutzen des Instruments zu überzeugen. Einige Befragte berichten, ihre Kollegien seien wenig motiviert gewesen, sich mit den Möglichkeiten auseinander zu setzen, die der Berufswahlpass bietet; ein Experte berichtet, dass seine Kolleginnen und Kollegen nicht davon überzeugt gewesen seien, dass die Schülerinnen und Schüler mit dem Berufswahlpass selbstständig arbeiten könnten.	Akzeptanz einer Maßnahme im Kollegium beeinflusst Durchführung	Akzeptanz einer Maßnahme im Kollegium beeinflusst Durchführung		
228	52	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor		Zu den Umständen, die den Einsatz des Berufswahlpasses erschweren, gehört nach Ansicht mehrerer Experten ein Mangel an Zeit im Fachunterricht und in den Tutorienstunden. Angesichts des Umfangs und der Vielfalt des Unterrichtsstoffes der Sekundarstufe I bleibt (zu) wenig Gelegenheit, ausführlich und regelmäßig mit dem Berufswahlpass zu arbeiten. So ist die regelmäßige, systematische Nutzung des Instruments über die Phase seiner Einführung hinaus an vielen Schulen offenbar nicht selbstverständlich; ein Befragter merkt an, dass sowohl Schülerinnen/Schüler als auch Lehrkräfte daran erinnert werden müssten, dass sie mit dem Berufswahlpass arbeiten sollen. Eine andere Auskunftsperson merkt an, der Berufs- wahlpass laufe „am Rande mit“. Mindestens in einer Schule gerät die Arbeit mit dem Berufswahlpass in Konkurrenz zu anderen Aktivitäten der Berufsorientierung, die ebenfalls einen hohen Zeitaufwand erfordern.	Zeitressourcen & Konkurrenz zu anderen Aktivitäten beeinflussen Durchführung	Zeitressourcen & Konkurrenz zu anderen Aktivitäten beeinflussen Durchführung		
229	52	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor		Nicht überzeugend ist die Versorgung der Schülerinnen und Schüler mit dem Berufswahlpass gewesen. Von mehreren Personen wird von Lieferschwierigkeiten berichtet, die den Einsatz des Berufswahlpasses verzögerten.	Lieferschwierigkeiten beim Material beeinflussen Durchführung	Lieferschwierigkeiten beim Material beeinflussen Durchführung		
230	52	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor		Nach den Erfahrungen eines Experten, der in einer (G)HR-Schule arbeitet, ist es nicht sinnvoll, das gesamte Material gleichzeitig auszuhändigen. Die Arbeitsblätter sollten vielmehr ausgewählt und nach und nach ergänzt werden.	Materialien des Berufswahlpasses nacheinander nicht gleichzeitig ausgeben	Materialien des Berufswahlpasses nacheinander nicht gleichzeitig ausgeben		
231	52	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor		Schließlich wird in einigen Kommentaren darauf hingewiesen, dass auf die Regelmäßigkeit der Arbeit mit dem Berufswahlpass geachtet werden sollte. Schulleitungen und Koordinatoren für Berufsorientierung sehen eine Aufgabe darin, sich für Verlässlichkeit der Arbeit mit dem Berufswahlpass einzusetzen, weil sich ihrer Ansicht nach nur so die angestrebten Erfolge erreichen lassen.	Explizite Verankerung einer Aktivität im Schulalltag	Explizite Verankerung einer Aktivität im Schulalltag		
232	52	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor		Die Entscheidung für oder gegen eine Sonderveranstaltung zur Einführung des Berufswahlpasses fällt zum einen aus praktischen Erwägungen, etwa weil eine zentrale Veranstaltung besonders effizient erscheint oder weil im Fachunterricht nicht genügend Zeit vorhanden ist, um den Berufswahlpass vorzustellen. Zum anderen spiegelt diese Entscheidung auch die Bedeutung des Instruments im schulischen Konzept der Berufsorientierung: Eine Sonderveranstaltung, die von externen Personen und ggf. sogar außerhalb der Schule durchgeführt wird, kann den Berufswahlpass in den Augen der Schülerinnen und Schüler aufwerten. Als Nachteil dieser Lösung wird berichtet, dass sich die Lehrkräfte der Schule unter Umständen weniger stark für die Arbeit mit dem Berufswahlpass verantwortlich fühlen, wenn er außerhalb des Unterrichts vorgestellt wird. Die Identifikation der Lehrkräfte kann steigen, wenn diese den Berufswahlpass im Fachunterricht oder in der Tutorienstunde selbst einführen – eine Lösung, die allerdings mit dem Problem des Zeitmangels behaftet ist, da die Arbeit mit dem Berufswahlpass mit vielen anderen Aufgaben und Themen konkurriert.	Einführung von Maßnahme in expliziten, außerunterrichtlichen Sonderveranstaltungen verleihen Bedeutung, sind evtl. zeitökonomischer, verringern evtl. Verantwortungsgefühl im Kollegium	Einführung von Maßnahme in expliziten, außerunterrichtlichen Sonderveranstaltungen verleihen Bedeutung, sind evtl. zeitökonomischer, verringern evtl. Verantwortungsgefühl im Kollegium	Einführung von Maßnahme in expliziten, außerunterrichtlichen Sonderveranstaltungen verleihen Bedeutung, sind evtl. zeitökonomischer, verringern evtl. Verantwortungsgefühl im Kollegium	
233	52	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor		Die Erfahrung zeigt, dass auch in der Arbeit mit dem Berufswahlpass meist nur solche Aufgaben ausgeführt werden, auf die Schülerinnen und Schüler konsequent hingewiesen werden – das gilt auch für jene Schritte, die sie eigenverantwortlich erledigen sollen (z.B. Fremdeinschätzungen einholen). Ein Gymnasiallehrer, der auf den Klassenstufen 8 und 9 mit dem Berufswahlpass gearbeitet hat, fasst seine Erfahrungen in dem Satz zusammen: „Wenn nicht in der Klasse mit dem Berufswahlpass gearbeitet wird, passiert nichts.“ Die befragten Lehrkräfte ziehen aus ihren Erfahrungen die Konsequenz, die Arbeit mit dem Berufswahlpass regelmäßig anzuregen und zu kontrollieren. Diejenigen Befragten, die als Koordinatoren tätig sind, plädieren für einen verbindlichen Ablaufplan, der Schülerinnen und Schüler darüber informiert, wann sie welche Arbeitsschritte durchführen sollen, und es Lehrkräften ermöglicht, die Erledigung der Aufgaben zu überwachen.	Für Schüleraktivität müssen Portfoliokonzepte kontinuierlich explizit im Unterricht bearbeitet werden			

Nr. Kodier- einheit	Fall	Oberkategorie	Unter- kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
234	52	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor		Andererseits übersteigen die Anforderungen, die das selbstständige Arbeiten mit dem Berufswahlpass stellt, die Kompetenzen zahlreicher Schülerinnen und Schüler. Die Komplexität der Aufgabenstellungen, die im Berufswahlpass formuliert sind, überfordert nach Einschätzung der Lehrkräfte nicht nur die Schülerinnen und Schüler von Förder- und Sonderschulen, sondern auch die meisten Jugendlichen in Haupt- und Realschulklassen. Leistungsschwachen fällt es bereits schwer, die Texte und Aufgaben zu lesen und zu verstehen. Sie benötigen Texte, die weniger Informationen enthalten. Auch durch größere Schrift und das Hervor- heben von Schlüsselwörtern kann die Lesbarkeit verbessert werden. Darüber hinaus scheitern auch leistungsstärkere Jugendliche an Aufgaben, die es erforderlich machen, mit mehreren Arbeitsblättern gleichzeitig zu arbeiten. Nach den Eindruck eines Gesprächspartners ist es notwendig, den Wechsel zwischen verschiedenen Materialien zuvor einzuüben. Ein Gymnasiallehrer fasst seine Einschätzung zusammen: „Durch den Berufswahlpass kann eigenständiges Lernen unterstützt werden, aber nur, wenn im Unterricht auch sonst komplexe Aufgaben bearbeitet werden.“	Portfoliokonzepte mit hohen Anforderungen an selbstständiges Arbeiten und kognitive Fähigkeiten, erfordert Anpassung und Vorbereitung auf selbstständiges Arbeiten	Portfoliokonzepte mit hohen Anforderungen an selbstständiges Arbeiten und kognitive Fähigkeiten, erfordert Anpassung und Vorbereitung auf selbstständiges Arbeiten		
235	52	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor		Auf einer vergleichsweise hohen Ebene der Abstraktion liegt eine weitere Schwierigkeit, die dieser Lehrer bei seinen Schülerinnen und Schülern festgestellt hat: Sie seien kaum in der Lage, ihre Fähigkeiten zu beschreiben, sondern könnten sich nur zu bevorzugten Tätigkeiten äußern. Ihre Differenzierungsfähigkeit zwischen den Begriffen, die in den entsprechenden Arbeitsmaterialien gebraucht wird, sei nicht ausreichend entwickelt. Mithilfe entsprechender Übungen vermittele er deshalb zuerst den Begriff „Fähigkeit“, bevor die Schülerinnen und Schüler das Kompetenzprofil bearbeiten.	Differenzierte Beschreibung eigener Fähigkeiten fällt Jugendlichen schwer, muss geschult werden	Differenzierte Beschreibung eigener Fähigkeiten fällt Jugendlichen schwer, muss geschult werden		
236	52	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor		Zweitens nutzen die Lehrkräfte, wie es in den Handreichungen empfohlen wird, neben dem Berufswahlpass andere Materialien zur Berufsorientierung. Mehrfach genannt wurde die Broschüre „Mach's richtig“, die von der Agentur für Arbeit herausgegeben wird. Kritisiert wird in diesem Zusammenhang, dass die Benennung/Kategorisierung von Kompetenzen im Berufswahlpass nicht mit denen der Broschüre „Mach's richtig“ übereinstimmt, was bei Schülerinnen und Schülern Verwirrung auslöse.	Kompatibilität verschiedener Materialien innerhalb eines Portfoliokonzeptes (z.B. begriffliche Diskrepanzen) beeinflusst Praktikabilität	Kompatibilität verschiedener Materialien innerhalb eines Portfoliokonzeptes (z.B. begriffliche Diskrepanzen) beeinflusst Praktikabilität		
237	52	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor		Lehrerinnen und Lehrer, die an Förder- und (G)HR-Schulen arbeiten, betonen, dass die Materialien des Berufswahlpasses für ihre Schülerinnen und Schüler zu schwierig seien. Der Aufbau des Berufswahlpasses sei für diese unübersichtlich, viele Texte zu schwierig und Arbeitsanweisungen zu kompliziert. Zum Beispiel, so ein Lehrer, könnten Förderschüler den Unterschied zwischen Tätigkeiten, Interessen und Fähigkeiten auch dann nicht verstehen, wenn sie von ihren Lehrerinnen und Lehrern unterstützt werden. Obwohl seine Schülerinnen und Schüler den Berufswahlpass wegen seiner professionellen Aufmachung mögen, so dieser Lehrer, sei die Arbeit mit dem Material frustrierend und nicht empfehlenswert. Die bestehende Differenzierung der Varianten A bis C reicht offensichtlich nicht aus, um das Fähigkeitsspektrum aller Schulformen abzudecken.	Zu hohe kognitive Anforderungen bei Verständnis und Differenzierung von Begrifflichkeiten (z.B. Tätigkeiten, Interessen, Fähigkeiten) hemmt Nutzung	Zu hohe kognitive Anforderungen bei Verständnis und Differenzierung von Begrifflichkeiten (z.B. Tätigkeiten, Interessen, Fähigkeiten) hemmt Nutzung		
238	52	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor		Für die Unterrichtsentwicklung dürfte von besonderer Bedeutung sein, dass selbstständiges Arbeiten mit dem Berufswahlpass ein Ziel ist, dass in der Realität nur nach gründlicher Vorbereitung und insgesamt eher selten erreicht wird. Die meisten Schülerinnen und Schüler aller Schulformen sind nach Einschätzung von Lehrkräften nicht ausreichend oder nur zeitweise motiviert, sich mit Fragen ihres zukünftigen Berufs zu beschäftigen – vor allem jene, die mit hoher Wahrscheinlichkeit Schwierigkeiten zu erwarten haben, weil sie nicht sehr leistungsstark sind, neigten zur Verdrängung. Aber auch bei hinreichender Motivation ist die Mehrheit der Schülerinnen und Schülern nach Ansicht der Lehrkräfte überfordert, eigenständig mit dem Berufswahlpass zu arbeiten. Eindeutige Anleitungen und regelmäßige Kontrollen von Arbeitsschritten sind notwendig, um erfolgreiche Arbeit zu gewährleisten. Das bedeutet jedoch auch: Für den Einsatz des Berufswahlpasses ist ausreichend Zeit einzuplanen.	Portfoliokonzepte überfordern Jugendliche bzgl. langfristiger Eigenmotivation und Selbstständigkeit	Portfoliokonzepte überfordern Jugendliche bzgl. langfristiger Eigenmotivation und Selbstständigkeit		
239	52	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor		Lehrkräfte, die als Koordinatoren für Berufsorientierung an Schulen arbeiten, die Berufsorientierung als Querschnittsaufgabe des ganzen Kollegiums betrachten, betonen, dass klare, eindeutige und nachprüfbare Vereinbarungen über Verantwortlichkeiten im Umgang mit dem Berufswahlpass notwendig seien. Das gilt besonders, wenn die Arbeit mit dem Berufswahlpass nicht einigen Fachlehrkräften übertragen wird, sondern weitere Lehrkräfte in diese Aufgabe eingebunden werden sollen. Zur Information des Kollegiums, so ein Befragter, reichen schriftliche Vorschläge zum Einsatz des Berufswahlpasses, die im Lehrerzimmer ausliegen, keinesfalls aus. Diese Form des Einsatzes erfordert den Erfahrungen der Befragten zufolge vielmehr schriftliche Vereinbarungen sowie wirkungsvolle Formen der Lehrerfortbildung.	Kollegiumsweite Arbeit mit Portfoliokonzept erfordert transparente festgelegte Verantwortlichkeiten	Kollegiumsweite Arbeit mit Portfoliokonzept erfordert transparente festgelegte Verantwortlichkeiten		

Nr. Kodier- einheit	Fall	Oberkategorie	Unter- kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
240	52	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor		Im Ergebnis zeigen sich in der Tat hoch signifikante Korrelationen zwischen der Skala „Interesse“ auf der einen, und den Skalen „Bearbeitungsintensität“ und „Erträge“ auf der anderen Seite. Auch die Skalen „Bearbeitungsintensität“ und „Erträge“ sind signifikant miteinander korreliert. Es liegt nahe, diese Zusammenhänge im Sinne einer Kausalkette zu interpretieren, in dem Sinne, dass hohes Interesse dazu führt, dass der Berufswahlpass intensiv bearbeitet wird, und das intensive Bearbeitung wiederum zu hohen Erträgen führt. Diese Vermutung ist mit den Daten vereinbar, doch lässt die Untersuchung keine eindeutigen Aussagen über kausale Zusammenhänge zu. So ist es möglich, dass intensivere Bearbeitung ihrerseits das Interesse am Berufswahlpass verstärkt, so dass bspw. eine Wechselwirkung auftritt. Zugleich ist es denkbar, dass die Angaben zum Interesse, zur Bearbeitungsintensität und zu den Lernerträgen gemeinsam von einer vierten Variablen „gesteuert“ werden, z. B. von der Kooperationsbereitschaft der Jugendlichen, einer Haltung, die sowohl im Unterricht als auch bei der Beantwortung des Fragebogens eine Rolle spielen könnte. Um die Zusammenhänge zwischen den erfassten Faktoren genauer bestimmen zu können, wäre eine längsschnittliche Untersuchung notwendig, d.h. eine wiederholte Befragung von Jugendlichen, die mit dem Berufswahlpass arbeiten.	Interesse, Bearbeitungsintensität und Ertrag der Jugendlichen an Portfoliokonzept korrelieren positiv	Interesse, Bearbeitungsintensität und Ertrag der Jugendlichen an Portfoliokonzept korrelieren positiv	Arbeiten eher & effektiver mit Berufswahlpass: Mädchen, Ältere, berufsbezogene Optimisten, selbstständig-explorativ Lernende, Neigung zu lernen durch Lesen,	
241	52	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor		In die Regressionsanalyse schrittweise aufgenommen wurden die Variablen „Lernertyp: Lernen durch ausprobieren“, „Geschlecht“, „Lernertyp: Lernen durch erklären lassen“ und „Berufsbezogener Pessimismus: Viele Menschen haben kaum Chancen auf dem Arbeitsmarkt“. Das Regressionsmodell, das diese vier Variablen berücksichtigt, klärt mit $R^2 = .451$ insgesamt 45 % der Varianz der abhängigen Variablen auf. Die Richtung der Einflüsse lassen sich wie folgt darstellen: Schülerinnen und Schülerinnen, die gern aktiv durch Ausprobieren lernen, interessieren sich mehr für die Arbeit mit dem Berufswahlpass als Personen, die diese Lernform nicht schätzen; Mädchen interessieren sich mehr dafür als Jungen. Personen, die sich Lerninhalte gern erklären lassen, sind weniger interessiert am Berufswahlpass als solche, die diese Lernform weniger schätzen.	Selbständig, explorativ Lernende sowie weibliche Jugendliche profitieren eher von Portfoliokonzept als passiv Lernende & männliche	Selbständig, explorativ Lernende sowie weibliche Jugendliche profitieren eher von Portfoliokonzept als passiv Lernende & männliche		
242	52	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor		Berufsbezogener Pessimismus geht mit geringerem Interesse für die Aufgaben des Berufswahlpasses einher als eine optimistischere Haltung.	Positive Haltung zur Berufswahl steigert Interesse an Portfoliokonzept	Positive Haltung zur Berufswahl steigert Interesse an Portfoliokonzept		
243	52	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor		Mädchen, die aktive Lernformen vor passiven bevorzugen und zugleich optimistisch in Bezug auf die allgemeine Arbeitsmarktlage sind, zeigen demnach das stärkste Interesse am Berufswahlpass.	Mädchen, die aktive Lernformen vor passiven bevorzugen und zugleich optimistisch in Bezug auf die allgemeine Arbeitsmarktlage sind, zeigen demnach das stärkste Interesse am Berufswahlpass.	Mädchen, die aktive Lernformen vor passiven bevorzugen und zugleich optimistisch in Bezug auf die allgemeine Arbeitsmarktlage sind, zeigen demnach das stärkste Interesse am Berufswahlpass.		
244	52	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor		Diese schrittweise Regressionsanalyse (siehe Tabelle 6 a – c) führte zu einem Modell mit zwei abhängigen Variablen – dem <b>Alter</b> und dem <b>Geschlecht</b> der Jugendlichen. Mädchen geben an, intensiver mit dem Berufswahlpass gearbeitet zu haben als Jungen, <b>ältere Schülerinnen/Schüler haben sich häufiger damit beschäftigt als jüngere.</b>	Ältere Jugendliche arbeiten intensiver mit Portfoliokonzept	Ältere Jugendliche arbeiten intensiver mit Portfoliokonzept		
245	52	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor		Diese schrittweise Regressionsanalyse (siehe Tabelle 6 a – c) führte zu einem Modell mit zwei abhängigen Variablen – dem <b>Alter</b> und dem <b>Geschlecht</b> der Jugendlichen. <b>Mädchen geben an, intensiver mit dem Berufswahlpass gearbeitet zu haben als Jungen</b> , ältere Schülerinnen/Schüler haben sich häufiger damit beschäftigt als jüngere.	Weibliche Jugendliche berichten intensivere Bearbeitung von Portfoliokonzept als männliche	Weibliche Jugendliche berichten intensivere Bearbeitung von Portfoliokonzept als männliche		
246	52	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor		Das Modell führt zu deutlich weniger präzisen Vorhersagen der abhängigen Variablen – es klärt mit $R^2 = .176$ nur etwa 18 % der Varianz der abhängigen Variablen aus. Die Intensität der Beschäftigung mit dem Berufswahlpass lässt sich also aus persönlichen Merkmalen deutlich weniger gut vorhersagen als das Interesse an diesem Instrument.	Persönliche Merkmale beeinflussen Bearbeitungsintensität von Portfoliokonzept kaum	Persönliche Merkmale beeinflussen Bearbeitungsintensität von Portfoliokonzept kaum	Persönliche Merkmale beeinflussen Bearbeitungsintensität von Portfoliokonzept kaum	
247	52	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor		Das gilt auch für die selbst eingeschätzten Erträge der Arbeit mit dem Berufswahlpass. Das durch die Regressionsanalyse ermittelte Modell berücksichtigt nur einen Faktor, nämlich die Bevorzugung des Lesens als Lernstrategie. Mit $R^2 = .246$ wird ca. 25 % der Varianz der Variablen „Erträge der Arbeit mit dem Berufswahlpass“ aufgeklärt. Personen, die gern Lernen, indem sie etwas nachlesen, schätzen ihre Arbeitserträge höher ein als Personen, die diese Lernform weniger schätzen.	Präferenz von Lernen durch Lesen fördert Ertrag durch Portfoliokonzept	Präferenz von Lernen durch Lesen fördert Ertrag durch Portfoliokonzept		
248	52	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor		Die Ergebnisse dieser Regressionsanalysen lassen sich dahingehend interpretieren, dass das Geschlecht der Jugendlichen einen deutlichen Einfluss sowohl auf das Interesse am Berufswahlpass als auch auf die Intensität der Bearbeitung des Berufswahlpasses ausübt.	Geschlecht beeinflusst Interesse & Bearbeitungsintensität am Portfoliokonzept	Geschlecht beeinflusst Interesse & Bearbeitungsintensität am Portfoliokonzept		
249	52	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor		Dazu kommt, dass der Berufswahlpass offensichtlich besonders das Interesse derjenigen Schülerinnen und Schüler erregt, die von sich sagen, dass sie am besten lernen, wenn sie selbst aktiv werden können („Ausprobieren“), während es diejenigen weniger gut erreicht, die sich Lerngegenstände gern erklären lassen.	Selbständig, explorativ Lernende interessiert das Portfoliokonzept mehr			



Nr. Kodier- einheit	Fall	Oberkategorie	Unter- kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
250	52	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor		Die Analyse der Schülerbefragung stützt damit in dem zuletzt genannten Punkt die Aussagen der Lehrkräfte, die mit dem Berufswahlpass gearbeitet haben: Schülerinnen und Schüler, die bereits gute Voraussetzungen für selbst gesteuertes Lernen erworben haben (zu denen unbestreitbar auch eine Vorliebe für aktive Lernstrategien gehört), lassen sich durch den Berufswahlpass leichter ansprechen als andere, die diese Voraussetzungen noch nicht erfüllen. Als Grund für den Mangel an Interesse und Engagement vermuten die Lehrkräfte u. a. Überforderung durch Anforderungen, die dem erreichten Leistungsstand nicht angemessen sind. Ob diese Vermutung zutrifft oder ob weitere Faktoren eine wichtige Rolle spielen, könnte durch eine weiterführende, längerfristig angelegte Untersuchung geklärt werden.	Kognitive Überforderung, mangelnde Vorbereitung auf selbstständiges Arbeiten sowie Bevorzugung passiven Lernens hemmen Arbeit mit Portfoliokonzept	Kognitive Überforderung, mangelnde Vorbereitung auf selbstständiges Arbeiten sowie Bevorzugung passiven Lernens hemmen Arbeit mit Portfoliokonzept		
251	52	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor		Einige Koordinatorinnen/Koordinatoren berichten, dass sie verbindliche Vereinbarungen über die Art und den Zeitpunkt der Arbeit mit dem Berufswahlpass für unverzichtbar halten. Dies gilt besonders für Schulen, an denen sich der Einsatz des Berufswahlpasses nicht auf ein bestimmtes Fach (Arbeitslehre, Wirtschaft) beschränkt, sondern möglichst viele Lehrkräfte mit diesem Instrument arbeiten sollen.	Kollegiumsweite Arbeit mit Portfoliokonzept erfordert transparente festgelegte Verantwortlichkeiten			
252	52	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor		Als größte Hürde, die einer breiten Einführung des Berufswahlpasses an Schulen entgegensteht, wird der Faktor „Zeitnot“ genannt. Lehrkräfte sehen wenige Möglichkeiten, sich über ihr Fach hinaus zu informieren und zu engagieren; aufgrund der Fülle des Unterrichtsstoffes fällt es ihnen schwer, Zeit für die Arbeit mit dem Berufswahlpass zu erübrigen.	Zeitressourcen & Konkurrenz zu anderen Aktivitäten beeinflussen Durchführung			
253	52	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor		Zudem wird von den Verantwortlichen betont, dass die Relevanz von Berufsorientierung als schulische Aufgabe in den Kollegien immer wieder herausgestellt werden müsse [für die Arbeit mit dem Berufswahlpass].	Relevanz von Berufsorientierung im Kollegium muss deutlich sein	Relevanz von Berufsorientierung im Kollegium muss deutlich sein		
254	52	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor		Die Aktivitäten zur Berufsorientierung werden von den beruflichen Aspirationen und Möglichkeiten der Schülerinnen und Schüler mit unterschiedlichen Schulabschlüssen abhängig gemacht. Aber auch die Arbeit mit dem Berufswahlpass wird durch das Leistungsniveau der Schülerinnen und Schüler bestimmt. Lehrkräfte in Förder- und Sonderschulen berichten, dass ihre Schülerinnen und Schüler nicht in der Lage seien, erfolgreich mit den komplexen Aufgabenstellungen des Berufswahlpasses zu arbeiten. Hier dient das Instrument lediglich der Information der Lehrkräfte. Aber auch (G)HR-Lehrkräfte wandeln Arbeitsblätter ab oder entwickeln neues Material, das der Leistungsfähigkeit der Jugendlichen besser entspricht. Nur von Befragten, die an Gymnasien tätig sind, werden grundsätzliche Probleme ihrer Schülerinnen und Schüler, die im Berufswahlpass enthaltenen Aufgaben zu bearbeiten, nicht angesprochen.	Kognitive Überforderung der Ursprungsmaterialien von Portfoliokonzept erfordert Anpassung der Materialien an Fähigkeiten und Aspirationen der Jugendlichen			
255	52	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor		Die Fähigkeiten zur Selbstorganisation und Selbststeuerung, die zu ihrer Bearbeitung benötigt werden, können auch in Gymnasialklassen nicht vorausgesetzt werden. Sie sind vielmehr das Ergebnis von längerfristigen Lernprozessen, die nicht auf Aktivitäten zur Berufsorientierung beschränkt sind. Mit anderen Worten: Schülerinnen und Schüler müssen an die selbstständige Bearbeitung von Aufgaben schrittweise herangeführt werden. Dazu gehört auch die Kontrolle der Aufgabenerledigung, da die Arbeit mit dem Berufswahlpass für die Schülerinnen und Schüler zwar interessant ist (vor allem die Arbeit am Kompetenzprofil), ihre Motivation aber selten tragfähig genug ist, um eine kontinuierliche Beschäftigung mit dem Thema „Berufswahl“ zu gewährleisten.	Portfoliokonzept erfordert intensive Vorbereitung auf selbstständiges Arbeiten	Portfoliokonzept erfordert intensive Vorbereitung auf selbstständiges Arbeiten		
256	52	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor		Auf der Ebene der Unterrichtsentwicklung ist weiterhin von Bedeutung, dass mit dem Berufswahlpass zwei unter Umständen konfigurierende Ziele verfolgt werden: Zum einen wird das Instrument als Hilfsmittel zur verlässlichen Aufbewahrung von Unterlagen angesehen, die für die Berufswahl und spätere Bewerbungen nützlich sein können. Um dies zu gewährleisten, sehen sich Lehrkräfte veranlasst, das Führen des Berufswahlpasses zu kontrollieren. Aus diesem Grund plädieren sie auch für die Aufbewahrung in der Schule. Zum anderen teilen Lehrkräfte die Auffassung, dass Jugendliche zur Selbstorganisation ermutigt werden sollten, haben aber vielfach den Eindruck, dass ihre Schülerinnen und Schüler dieser Erwartung noch nicht gewachsen sind. Der resultierende Zielkonflikt – Verlässlichkeit sichern versus Selbstständigkeit fördern – ist leicht nachzuvollziehen und sicherlich nicht auf den Berufswahlpass beschränkt.	Spannungsverhältnis: Aufbewahrung von Portfolio in Schule vs. Intendierte, eigenverantwortliche Arbeit			
257	52	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor		Der pädagogischen Erfahrung entsprechend besteht aufseiten der Schülerinnen und Schüler ein enger Zusammenhang zwischen Interesse, Intensität der Arbeit mit dem Berufswahlpass und dem von ihnen selbst eingeschätzten Nutzen des Instruments.	Interesse, Bearbeitungsintensität und von Jugendlichen selbst eingeschätzter Ertrag der Jugendlichen an Portfoliokonzept hängen zusammen			
258	52	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor		Die Analysen zeigen zudem, dass zumindest der Aspekt des Interesses am Berufswahlpass in engem Zusammenhang mit einigen persönlichen Merkmalen der Jugendlichen zu sehen ist. Eines dieser Merkmale ist die Geschlechtszugehörigkeit – Mädchen zeigen mehr Interesse an den Aufgaben, die der Berufswahlpass stellt, als Jungen. Sie arbeiten auch intensiver mit dem Material, zumindest nach eigenen Angaben.	Weibliche Jugendliche zeigen mehr Interesse und arbeiten intensiver mit Portfoliokonzept als männliche			

Nr. Kodier- einheit	Fall	Oberkategorie	Unter- kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
259	52	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor		Eine zweite Gruppe von Merkmalen betrifft die Vorliebe für bestimmte Arten des Lernens. Schülerinnen und Schüler, die von sich sagen, dass sie besonders gut lernen, wenn sie etwas ausprobieren (aktive Lernstrategie), zeigen mehr Interesse am Berufswahlpass, während Personen, die glauben, dass sie besonders gut lernen, wenn Ihnen etwas erklärt wird, am Berufswahlpass weniger interessiert sind. Eine Vorliebe für das Lernen durch Nachlesen geht einher mit dem Eindruck, den Berufswahlpass besonders intensiv und vielfältig nutzen zu können.	Selbständig, explorativ und lesend Lernende sowie weibliche Jugendliche profitieren eher von Portfoliokonzept als passiv Lernende & männliche			
260	52	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor		Von Bedeutung für das Interesse am Berufswahlpass ist ferner auch die Überzeugung, dass die allgemeine Arbeitsmarktlage zumindest prinzipielle Chancen bereithält. Schülerinnen und Schüler, die in Bezug auf die Arbeitsmarktlage grundsätzlich pessimistisch sind, empfinden die Aufgaben des Berufswahlpasses als wenig interessant.	Wahrgenommene Übergangschance steigert Interesse an Portfoliokonzept	Wahrgenommene Übergangschance steigert Interesse an Portfoliokonzept		
261	56	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor	w	Ein marginaler Anstieg berufsbezogener Planungsstrategien ist bei den Schülern zu verzeichnen, die mit ihren Eltern am Training teilnahmen (IG S/E).	Teilnahme mit Eltern steigert min. Planungsstrategien	Teilnahme mit Eltern steigert min. Planungsstrategien		
262	56	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor	w	Einfluss der Bewertung des Trainings auf Komponenten der Berufswahlbereitschaft. Die hierarchischen Regressionsanalysen in Tabelle 22 zeigen, dass neben der mittleren Stabilität der zwei Explorationsdimensionen, die in beiden Regressionsanalysen 27 Prozent der erklärten Varianz ausmachten, weitere Effekte der Trainingsbeurteilung auf die Veränderungen des Explorationsverhaltens vorhanden waren. Der Faktor „Spaß im Training“ erklärte weitere zehn bzw. elf Prozent der Varianz in beiden Dimensionen [Exploration in Tiefe und Breite].	Spaß am Training fördert Exploration in Tiefe & Breite	Spaß am Training fördert Exploration in Tiefe & Breite	Fördert Exploration in Tiefe (sich selbst): primär durch Spaß am Training, Wertschätzung & individuelle Anleitung durch Lehrer (unabhängig von Elterneinbindung)	Förderung von Exploration: in Tiefe (sich selbst) primär durch Spaß am Training, Wertschätzung & individuelle Anleitung durch Lehrer (unabhängig von Elterneinbindung); in Breite durch Spaß am Training & interessante Inhalte
263	56	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor	w	Überdies gab es geringe, aber dennoch bedeutsame, Effekte der Faktoren „Inhalte interessant“ und „vom Lehrer ernst genommen“ auf die Dimension Exploration in die Tiefe.	Interessante Inhalte & Wertschätzung durch Lehrer fördern Exploration in Tiefe	Interessante Inhalte & Wertschätzung durch Lehrer fördern Exploration in Tiefe		
264	56	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor	w	Die Schüler, die Spaß im Training hatten, die behandelten Inhalte als interessant einschätzten und sich vom Lehrer ernst genommen fühlten, wiesen erhöhte nach außen gerichteten Explorationsaktivitäten auf.	Spaß am Training, interessante Inhalte & Spaß am Training fördern Exploration in die Breite	Spaß am Training, interessante Inhalte & Spaß am Training fördern Exploration in die Breite	Fördert Exploration in Breite: Spaß am Training, interessante Inhalte	
265	56	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor	w	Die nach innen gerichteten Explorationsaktivitäten erhöhten sich hingegen vornehmlich durch den im Training wahrgenommenen Spaß.	Exploration in die Tiefe (sich selbst) steigt primär durch Spaß am Training	Exploration in die Tiefe (sich selbst) steigt primär durch Spaß am Training		
266	56	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor	w	Es zeigte sich, dass die Explorationsaktivitäten in die Tiefe und in die Breite dann besonders anstiegen, wenn die Jugendlichen Spaß am Training hatten.	Spaß am Training fördert Exploration in Tiefe & Breite	Spaß am Training fördert Exploration in Tiefe & Breite		
267	56	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor	w	Zusätzlich führten als interessant wahrgenommene Trainingsinhalte zu gesteigerten Explorationsaktivitäten in die Tiefe und intensiveren Planungsstrategien.	Interessante Inhalte fördern Exploration in Tiefe & intensive Planungsstrategien	Interessante Inhalte fördern Exploration in Tiefe & intensive Planungsstrategien	Fördert intensive Planungsstrategien & -Aktivität: interessante Inhalte, Spaß am Training, Teilnahme mit Eltern min. Wirkung	Fördert intensive Planungsstrategien & -Aktivität: interessante Inhalte, Spaß am Training; Teilnahme mit Eltern min. Wirkung
268	56	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor	w	Nicht erwartet wurde der signifikante Effekt, dass die Explorationsaktivitäten in die Tiefe stiegen [gemeint ist nicht ein absinken des Werts sondern eine breitere Exploration], sobald sich die Schüler durch die Lehrer im Training ernst genommen fühlten.	Wertschätzung durch Lehrer steigert Explorationsaktivität in Tiefe	Wertschätzung durch Lehrer steigert Explorationsaktivität in Tiefe		
269	56	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor	w	Wie erwartet, erhöhten sich die Selbstwirksamkeitserwartungen bei den Schülern, die sich vom Lehrer im Training ernst genommen fühlten.	Wertschätzung durch Lehrer steigert Selbstwirksamkeit	Wertschätzung durch Lehrer steigert Selbstwirksamkeit	Fördert Selbstwirksamkeit: Wertschätzung durch Lehrer, Unterstützung der Eltern, Berücksichtigung eigener Anforderungen	Fördert Selbstwirksamkeit: Wertschätzung durch Lehrer, Unterstützung der Eltern, Berücksichtigung eigener Anforderungen
270	56	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor	w	Gemäß der Hypothese wurden zudem bei Schülern ein Anstieg der <b>Explorationsaktivitäten in die Tiefe durch interessant wahrgenommene Inhalte</b> , gesteigerte Planungsaktivitäten durch Spaß im Training sowie ein verstärkter Elterneinbezug durch das Schaffen einer guten Atmosphäre durch Lehrer angenommen. Diese Effekte traten nicht auf. Hypothese 2 kann überwiegend bestätigt werden.	Interessante Inhalte fördern Exploration in Tiefe nicht	Interessante Inhalte fördern Exploration in Tiefe nicht		
271	56	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor	w	Gemäß der Hypothese wurden zudem bei Schülern ein Anstieg der Explorationsaktivitäten in die Tiefe durch interessant wahrgenommene Inhalte, <b>gesteigerte Planungsaktivitäten durch Spaß im Training</b> sowie ein verstärkter Elterneinbezug durch das Schaffen einer guten Atmosphäre durch Lehrer angenommen. Diese Effekte traten nicht auf. Hypothese 2 kann überwiegend bestätigt werden.	Spaß am Training fördert Planungsaktivität nicht	Spaß am Training fördert Planungsaktivität nicht		
272	56	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor	w	Gemäß der Hypothese wurden zudem bei Schülern ein Anstieg der Explorationsaktivitäten in die Tiefe durch interessant wahrgenommene Inhalte, gesteigerte Planungsaktivitäten durch Spaß im Training sowie ein <b>verstärkter Elterneinbezug durch das Schaffen einer guten Atmosphäre durch Lehrer angenommen</b> . Diese Effekte traten nicht auf. Hypothese 2 kann überwiegend bestätigt werden.	Positive Arbeitsatmosphäre durch Lehrer steigert Elterneinbezug nicht	Positive Arbeitsatmosphäre durch Lehrer steigert Elterneinbezug nicht	Elterneinbezug: Nicht gesteigert durch, positive Arbeitsatmosphäre durch Lehrer, aber Explorationsaktivität & Selbstwirksamkeit steigt mit Elterneinbezug	Elterneinbezug: Nicht gesteigert durch positive Arbeitsatmosphäre durch Lehrer; stärker wahrgenommen bei interessanten Inhalten; Explorationsaktivität & Selbstwirksamkeit steigt mit Elterneinbezug
273	56	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor	w	Deskriptiv zeigte sich allerdings eine Tendenz erhöhter Werte der Praktikumsbeurteilung bei Schülern der Interventionsgruppen, insbesondere wenn sie gemeinsam mit ihren Eltern am Training teilnahmen.	Selbstreflexion mit Eltern steigert Beurteilung des nachfolgenden Praktikums	Selbstreflexion mit Eltern steigert Beurteilung des nachfolgenden Praktikums		
274	56	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor	w	Die Schüler, die die beiden Trainingsmodule durchliefen und diese positiv bewerteten, hatten tendenziell mehr Spaß im Praktikum und lernten mehr über den Praktikumsberuf sowie ihre eigenen Fähigkeiten. Zudem sind sie der Meinung, dass sie das Praktikum in ihrer Berufswahl voran gebracht hat.	Spaß am Training geht einher mit besserer Praktikumsbewertung & höherer Lerneinschätzung	Spaß am Training geht einher mit besserer Praktikumsbewertung & höherer Lerneinschätzung	Spaß am Training geht einher mit besserer Praktikumsbewertung & höherer Lerneinschätzung	

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
275	56	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor	w	Die mittleren bis hohen Korrelationen zwischen der Beurteilung des Trainings und der Bewertung des Praktikums weisen ergänzend darauf hin, dass eine positive Beurteilung der Intervention mit positiven Bewertungen des Praktikums assoziiert war. So gab es einen Zusammenhang zwischen einer positiven inhaltsbezogenen Einschätzung des Projekts und einem großen Lerneffekt bezüglich berufsrelevanter Tätigkeiten und persönlicher Eigenschaften im Praktikum.	Positive Bewertung von Selbstreflexion korreliert mit positiver Bewertung von Praktikum	Positive Bewertung von Selbstreflexion korreliert mit positiver Bewertung von Praktikum	Fördert positive Beurteilung von Praktika: Selbstreflexion mit Eltern, positiver Selbstreflexion, Wertschätzung der Selbstreflexion durch Lehrer; Spaß am Training	Fördert positive Beurteilung von Praktika: positive Selbstreflexion (mit Eltern), Wertschätzung der Selbstreflexion durch Lehrer; Spaß am Training
276	56	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor	w	Weiterhin ging die Wertschätzung der Trainingsdurchführung durch Lehrer mit einer insgesamt positiven Beurteilung des Praktikums für die gesamte Berufswahl einher. Hypothese 3 kann daher bestätigt werden.	Wertschätzung von Selbstreflexion durch Lehrer korreliert mit positiver Beurteilung des Praktikums	Wertschätzung von Selbstreflexion durch Lehrer korreliert mit positiver Beurteilung des Praktikums		
277	56	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor	w	Bei den Kriterien Exploration in die Tiefe und Selbstwirksamkeit lag ein signifikanter Haupteffekt vor. Dieser zeigt, dass in beiden Interventionsgruppen die Explorationsaktivitäten und die Selbstwirksamkeitserwartungen zu T2 durch die vorhandene Unterstützung der Eltern zum ersten Messzeitpunkt anstiegen.	Explorationsaktivität & Selbstwirksamkeit steigen mit Unterstützung durch Eltern	Explorationsaktivität & Selbstwirksamkeit steigen mit Unterstützung durch Eltern		
278	56	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor	w	Lag eine konkrete Unterstützung der Explorationsaktivitäten durch die individuelle Anleitung der Lehrer nicht vor, wie dies in den Kontrollgruppen der Fall war, konnten keine verstärkten Explorationsaktivitäten in die Tiefe verzeichnet werden. Dieser Effekt zeigte sich sowohl bei Schülern, die allein am Training teilnahmen, als auch bei Schülern, die gemeinsam mit ihren Eltern am Training teilnahmen. Zu diesem Zeitpunkt der Berufsorientierung schienen die Lehrer eine eventuell fehlende Unterstützung der Eltern kompensieren zu können (vgl. Mayhack & Kracke, 2009).	Individuelle Anleitung der Lehrer steigert Exploration in Tiefe unabhängig von Beteiligung der Eltern	Individuelle Anleitung der Lehrer steigert Exploration in Tiefe unabhängig von Beteiligung der Eltern		
279	56	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor	w	Entgegen den Erwartungen zeigte sich, dass die Explorationsaktivitäten in die Breite, die berufsbezogenen Selbstwirksamkeitserwartungen sowie der von den Schülern wahrgenommene Elterneinbezug in allen Interventions- und Kontrollgruppen über die Zeit anstiegen. Der Anstieg der Explorationsaktivitäten in die Breite ist eventuell damit erklärbar, dass sich die Schüler der 7. bis 9. Klassen insgesamt in einer Entwicklungsphase befinden, in der die Suche nach berufsbezogenen Informationen, die für sie passend bzw. interessant sind, verstärkt forciert wird (Kracke, 147 2001).	Mit Alter steigt Exploration in Breite	Mit Alter steigt Exploration in Breite		
280	56	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor	w	Die Betrachtung der Schülerergebnisse bezüglich des Zusammenhangs zwischen der Trainingsbeurteilung und den zu trainierenden Variablen zeigte, dass der in der Intervention empfundene Spaß positiv mit beiden Ausprägungen der Explorationsaktivitäten assoziiert war.	Spaß am Training steigert Explorationsaktivität			
281	56	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor	w	Wurden die Trainingsinhalte als interessant wahrgenommen, stiegen die Explorationsaktivitäten in die Tiefe, die Planungsstrategien und der wahrgenommene Elterneinbezug.	Interessante Inhalte fördern Exploration in Tiefe, Planungsstrategien und wahrgenommenen Elterneinbezug	Interessante Inhalte fördern Exploration in Tiefe, Planungsstrategien und wahrgenommenen Elterneinbezug	Fördert wahrgenommenen Elterneinbezug: interessante Inhalte	
282	56	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor	w	Diese Befunde gehen mit den Annahmen von Petty, Wegener und Fabrigar (1997) sowie Wahl (2002) einher, die gezeigt haben, dass positive Emotionen mit einer Erhöhung der zu trainierenden Variablen assoziiert sind. Nahmen die Jugendlichen eine angenehme Atmosphäre wahr und hatten dadurch Spaß in der Maßnahme, bewirkten diese positiven Emotionen einen Anstieg der Trainingsvariablen (Bailey, Hughes & Moore, 2004; Becker, 2005; Bernitzke & Schlegel, 2004; Brown & Krane, 2000).	Angenehme Emotionen steigern zu trainierende Variablen in Maßnahme	Angenehme Emotionen steigern zu trainierende Variablen in Maßnahme	Angenehme Emotionen & Arbeitsatmosphäre steigern zu trainierende Variablen & Nutzen nachfolgender Praktika	
283	56	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor	w	Fühlten sich die Schüler zudem vom Lehrer ernst genommen, verstärkten sich die Explorationsaktivitäten in die Tiefe ebenso wie die berufsbezogenen Selbstwirksamkeitserwartungen. Diese Ergebnisse lassen vermuten, dass eine positive Beziehung der Heranwachsenden zu ihren Lehrern zu positiven Emotionen bei den Jugendlichen führte und die relevanten Kompetenzen förderte (vgl. auch Bailey, Hughes & Moore, 2004; Brown & Krane, 2000). Die Jugendlichen benötigten scheinbar eine erwachsene Person, die sie zu verschiedenen Aktivitäten anleitete und ihnen beim Zugang zu verschiedenen Informationsquellen behilflich war.	Wertschätzung durch Lehrer steigert Explorationsaktivität in Tiefe & Selbstwirksamkeit			
284	56	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor	w	Zudem erhöhten sich die Selbstwirksamkeitserwartungen, sofern die Jugendlichen das Gefühl hatten, ernst genommen zu werden und die Möglichkeit zu haben, sich mit ihren Ängsten, Bedenken und Fragen auseinander zu setzen.	Wertschätzung durch Lehrer sowie Berücksichtigung eigener Anforderungen steigern Selbstwirksamkeit	Wertschätzung durch Lehrer sowie Berücksichtigung eigener Anforderungen steigern Selbstwirksamkeit		
285	56	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor	w	Inhaltlich interessante Angebote halfen den Jugendlichen ergänzend, Planungsstrategien auszuprobieren bzw. gezielte berufsbezogene Informationen einzuholen (Lipowsky, 2004; Wahl, 2002).	Interessante Inhalte steigern Planungsstrategien zur Informationssuche			
286	56	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor	w	Sorgte der Lehrer ergänzend [zu interessanten Inhalten] für eine angenehme Arbeitsatmosphäre, konnten die Jugendlichen das Praktikum besonders gut für ihre eigene Berufswahl nutzen. Das Wohlfühlen im Training, welches durch die Lehrer erzeugt werden konnte, sorgte zusätzlich dafür, dass die Jugendlichen eher bereit waren, die Inhalte in ihre berufliche Realität zu überführen und das Thema des Trainings aus einer Metaperspektive zu betrachten (vgl. auch Lipowsky, 2004; Wahl, 2002).	Angenehme Arbeitsatmosphäre bei Selbstreflexion steigert Nutzen von nachfolgendem Praktikum für Jugendliche	Angenehme Arbeitsatmosphäre bei Selbstreflexion steigert Nutzen von nachfolgendem Praktikum für Jugendliche		
287	63	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor	w	Die Stärke der Bearbeitung in Gruppenprozessen ist, dass sie nicht von den Lehrer(inne)n dominiert werden kann. Die Schwäche dieser Bearbeitungsform ist, dass ihr Gelingen Teamkompetenzen auf Seiten der Schüler(innen) voraussetzt, die trainiert werden müssen.	Gruppenarbeit erfordert Vorbereitung von Teamkompetenz	Gruppenarbeit erfordert Vorbereitung von Teamkompetenz		

Nr. Kodier- einheit	Fall	Oberkategorie	Unter- kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
288	63	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor	w	Die Stärke einer Bearbeitung durch die Konfrontation betriebstypischer Begriffe mit Individualerfahrungen in Form von Klassengesprächen ist die Verallgemeinerung über den Begriff; so können Normen und Begriffe der Arbeitswelt wie "Zeit ist Geld" gezielt auf Erfahrungen wie ".Kritik an Fehlzeiten" bezogen werden. Die Schwäche dieser Grundform liegt darin, dass sie einer Verabsolutierung betrieblicher Normen Vorschub leistet, ohne Erfahrungen dazu kritisch in Beziehung zu setzen.	Frontalunterricht betrieblicher Verständnisse bzgl. eigener Erfahrungen begünstigt evtl. unkritische Übernahme betrieblicher Normen	Frontalunterricht betrieblicher Verständnisse bzgl. eigener Erfahrungen begünstigt evtl. unkritische Übernahme betrieblicher Normen		
289	63	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor	w	Die Stärke einer Bearbeitung [der betrieblichen Erfahrungen] durch eine Evaluation der Individualerfahrung - hier praktiziert im Modus der Kartenabfrage - ist, dass individuelle Erfahrungen unzensiert veröffentlicht und zur Diskussion gestellt werden können. Die Schwäche dieser Bearbeitungsform ist, dass Individualerfahrungen präsentiert werden, ohne dass die Erfahrungsgemeinschaft die Möglichkeiten der gemeinsamen Bearbeitung nutzt.				
290	63	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor	w	Die Stärke der Bearbeitung im Modell der kollegialen Beratung ist, dass damit sowohl der Einzelne vom Lehrer oder der Lehrerin beraten wird als auch alle anderen Schüler(innen) als Experten zur Beratung gezielt hinzugezogen werden können. Die Schwäche ist, dass es den Schüler(inne)n nicht immer gelingt, sich treffsicher in dieses Gespräch einzubringen; eine andere Schwäche ist, dass die Beratung zu sehr am Einzelfall bleibt.	Reflexion als kollegiale Fallberatung ermöglicht potentielle eine Teilnahme von Lehrern & Jugendlichen, Jugendliche bleiben vermehrt außen vor			
291	63	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor	w	Die bedeutende Erkenntnis der typologisch verdichteten Entwicklungsportraits ist, dass die positive Nutzung der Lernortkooperation auf bestimmte Entwicklungsmomente zurückgeführt werden kann: Sie ist durch den Grad der Entwicklung von Eigenverantwortung und Selbststeuerung, Lernbereitschaft und Motivation zum Weiterlernen sowie Berufswahlfähigkeit bestimmt.	Befähigung zum selbstständigen Arbeiten, Motivation und Berufswahlfähigkeit bestimmen Nutzen von Lernortkooperation	Befähigung zum selbstständigen Arbeiten, Motivation und Berufswahlfähigkeit bestimmen Nutzen von Lernortkooperation		
292	63	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor	w	Weiteres prägendes Strukturmerkmal der Lernortkooperation ist die gemeinsame Bearbeitung der betrieblichen Erfahrungen in dafür ausgewiesenen Unterrichtsstunden. Insbesondere im Fall Kemal wir die Relevanz dieses Merkmals für die Entwicklung einer geprüften Berufswahlentscheidung aufgezeigt. Die Entwicklungsanstrengungen, die die Lehrer(innen) in die Konzeption dieser neu zu entwickelnden Stunden investiert haben, tragen also Früchte im Durchdenken der betrieblichen Erfahrungen, beruflichen Alternativen und Zukunftsmöglichkeiten für die kollektive und individuelle Artikulation und begriffliche Einordnung der Erfahrungen der Lernortkooperation. Dies zeigt die Bedeutung der umsichtigen Gestaltung von Unterrichtsstunden, die ausgehend von den Erfahrungen der Schüler(innen) gleichzeitig die Qualität eines allgemeinen Wissenstandes sichern.	Explizite zeitliche Freiräume zur Reflexion betrieblicher Erfahrungen fördern Berufsorientierung	Explizite zeitliche Freiräume zur Reflexion betrieblicher Erfahrungen fördern Berufsorientierung		
293	64	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor	w	Die Stärke der Bearbeitung [Reflexion der Erfahrung aus Praxistagen] in Gruppenprozessen ist, dass sie nicht von den Lehrer(inne)n dominiert werden kann. Die Schwäche dieser Bearbeitungsform ist, dass ihr Gelingen Teamkompetenzen auf Seiten der Schüler(innen) voraussetzt, die trainiert werden müssen.	Gruppenarbeit erfordert Vorbereitung von Teamkompetenz			
294	64	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor	w	Die Stärke einer Bearbeitung [Reflexion der Erfahrung aus Praxistagen] durch die Konfrontation betriebstypischer Begriffe mit Individualerfahrungen in Form von Klassengesprächen ist die Verallgemeinerung über den Begriff; so können Normen und Begriffe der Arbeitswelt wie „Zeit ist Geld“ gezielt auf Erfahrungen wie "Kritik an Fehlzeiten" bezogen werden. Die Schwäche dieser Grundform liegt darin, dass sie einer Verabsolutierung betrieblicher Normen Vorschub leistet, ohne Erfahrungen dazu kritisch in Beziehung zu setzen.	Frontalunterricht betrieblicher Verständnisse bzgl. eigener Erfahrungen begünstigt evtl. unkritische Übernahme betrieblicher Normen			
295	64	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor	w	Die Stärke einer Bearbeitung [Reflexion der Erfahrung aus Praxistagen] durch eine Evaluation der Individualerfahrung - hier praktiziert im Modus der Kartenabfrage - ist, dass individuelle Erfahrungen unzensiert veröffentlicht und zur Diskussion gestellt werden können. Die Schwäche dieser Bearbeitungsform ist, dass Individualerfahrungen präsentiert werden, ohne dass die Erfahrungsgemeinschaft die Möglichkeiten der gemeinsamen Bearbeitung nutzt.				
296	64	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor	w	Die Stärke der Bearbeitung [Reflexion der Erfahrung aus Praxistagen] im Modell der kollegialen Beratung ist, dass damit sowohl der Einzelne vom Lehrer oder der Lehrerin beraten wird als auch alle anderen Schüler(innen) als Experten zur Beratung gezielt hinzugezogen werden können. Die Schwäche ist, dass es den Schüler(inne)n nicht immer gelingt, sich treffsicher in dieses Gespräch einzubringen; eine andere Schwäche ist, dass die Beratung zu sehr am Einzelfall bleibt.	Reflexion als kollegiale Fallberatung ermöglicht potentielle eine Teilnahme von Lehrern & Jugendlichen, Jugendliche bleiben vermehrt außen vor			

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
297	36	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor	w	Da sich an dieser Schule schon im Vorfeld Unmut über die Teilnahme am Projekt und insbesondere am Intensivtraining zeigte, wurde versucht, ein klärendes Gespräch mit den Schülerinnen und Schülern herbeizuführen. Die beteiligte Beratungslehrerin zeigte großes Engagement in der Unterstützung dieser Aussprache. Im Gespräch wurde deutlich, dass sich die Inhalte, die im Projekt bearbeitet wurden, nicht in anderen Fächern niederschlugen und somit auch keine gedanklichen Verbindungen zu persönlichen Entscheidungen, wie beispielsweise zur Fächerwahl, hergestellt wurden.	Mangel an expliziter Verankerung von Berufsorientierung in Schulalltag hemmt Maßnahme	Mangel an expliziter Verankerung von Berufsorientierung in Schulalltag hemmt Maßnahme	<b>Hemmfaktor Maßnahme:</b> nicht explizit im Schulalltag verankerte BO, mangelnde Reflexion von Übergangängsten, mangelnde Akzeptanz, mangelnde Schulung differenzierter Selbstbeschreibung; punktuelle Reflexionsangebote verändern Einstellung und Wissen nicht; weniger Akzeptanz bei Strenge; weniger Förderung von Eigenaktivität bei BO in gymnasialer Mittelstufe; Einführung von Maßnahmen in expliziten, außerunterrichtlichen Sondernveranstaltungen verringern evtl. Verantwortungsgefühl im Kollegium	
298	36	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor	w	Ein weiterer Punkt, der in diesem Zusammenhang angesprochen wurde, ist die Tatsache, dass Ängste im Zusammenhang mit Berufswahl, die – medial geschürt – Leistungsbereitschaft und Gestaltungswillen der Jugendlichen in Frage stellen, nicht aufgegriffen und im Zusammenhang mit der eigenen Zukunftsgestaltung diskutiert werden.	Mangelnde Reflexion von Übergangängsten hemmt Maßnahme	Mangelnde Reflexion von Übergangängsten hemmt Maßnahme		
299	36	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor	w	Die Konflikte, die sich im Laufe des Fortgangs des Projektes entwickelt hatten, konnten im Vorgespräch nicht so aufgelöst werden, dass ein effektives Training möglich war.	Mangelnde Akzeptanz hemmen Maßnahme	Mangelnde Akzeptanz hemmen Maßnahme		
300	36	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor	w	Mit dem entwickelten Intensivtraining war es in besonderem Maße möglich, die Schülerinnen und Schüler für das Thema Berufswahlkompetenz zu interessieren und Lernprozesse anzuregen.	Explizites Intensivtraining steigert Interesse an BO stärker	Explizites Intensivtraining steigert Interesse an BO stärker	Explizites Intensivtraining steigert Interesse an BO stärker	
301	36	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor	w	[Mit dem entwickelten Intensivtraining war es in besonderem Maße möglich, die Schülerinnen und Schüler für das Thema Berufswahlkompetenz zu interessieren und Lernprozesse anzuregen.] Allerdings war diese halbtägige Maßnahme nicht ausreichend, um nachweisbare Einstellungs- und Wissensveränderungen auszulösen. Offensichtlich waren die Unterrichtseinheiten, die eigentlich für eine kontinuierliche Beschäftigung der Schüler sorgen sollte, durch ihre langen Zeitabstände, die auf organisatorische Schwierigkeiten zurückzuführen waren, nicht in der Lage, sichtbare Entwicklungsprozesse zu initiieren.	Punktuelle Reflexionsangebote verändern Einstellung und Wissen nicht	Punktuelle Reflexionsangebote verändern Einstellung und Wissen nicht	Punktuelle Reflexionsangebote verändern Einstellung und Wissen nicht	
302	38	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor	w	Am wenigsten positiv wurde das achte Modul [Teamwork] bewertet, vermutlich weil es als besonders anstrengend empfunden wurde.	Modul wegen Strenge am wenigsten akzeptiert	Modul wegen Strenge am wenigsten akzeptiert	Modul wegen Strenge am wenigsten akzeptiert	
303	38	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor	w	Die Bewertung von Modul 6 [Vorstellungsgespräche üben] fällt unter Umständen deshalb positiv aus, weil hier Vorstellungsgespräche eingeübt wurden und dies einen ganz praktischen Bezug zur aktuellen Bewerbungsthematik zum Schulabschluss in den Augen der Jugendlichen hatte .	Modul Vorstellungsgespräche wegen konkretem Praxisbezug positiv eingeschätzt	Modul Vorstellungsgespräche wegen konkretem Praxisbezug positiv eingeschätzt	Module positiv beurteilt wegen :konkretem Praxisbezug (Vorstellungsgespräche), Spielerischer Annäherung, Feedback	
304	38	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor	w	Die insgesamt hohe Akzeptanz lässt darauf schließen, dass bei den Teilnehmer/innen eine grundlegende Bereitschaft hergestellt werden konnte, die Trainingsinhalte auf den Alltag zu übertragen. Die Akzeptanzraten sind insofern von besonderem Interesse, als sich die Erwartungen (initial und weiterführend) der teilnehmenden Jugendlichen auf die Motivation und Partizipation in allen Durchführungsphasen auswirken kann (vgl. Miller & Prinz 2003) Dies stimmt mit der Vorstellung von Bandura im Rahmen seiner Selbstwirksamkeitstheorie (vgl. Abschnitt 4.1.2) überein, dass diejenigen, die eine Verbindung von Handlung und Konsequenz sehen, was im Falle des Einschätzens eines Trainings als sinnvoll und positiv gegeben ist, besonders konsequent an ihren Stärken und Schwächen arbeiten und ihre Ziele ausdauernd verfolgen.	Akzeptanz wirkt auf Motivation und damit Maßnahmenerfolg	Akzeptanz wirkt auf Motivation und damit Maßnahmenerfolg	<b>Erfolgsfaktor Maßnahme:</b> Akzeptanz begünstigt Motivation und damit Maßnahmenerfolg; Selbstständigkeit; explizite zeitliche Freiräume zur Reflexion; ggf. Vorbereitung auf Gruppenarbeiten; positivere Bewertung bei konkretem Praxisbezug (Vorstellungsgespräche); spielerischer Annäherung, Feedback; Explizites Intensivtraining steigert Interesse an BO eher; angenehme Emotionen & Arbeitsatmosphäre steigern zu trainierende Variablen & Nutzen nachfolgender Praktika; Interesse an Berufswahl & Zukunftsorientierung, Mädchen eher als Jungen; Einführung von Maßnahmen in expliziten, außerunterrichtlichen Sondernveranstaltungen verleihen Bedeutung, sind evtl. zeitökonomischer	
305	38	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor	w	Es sind signifikante Unterschiede der Ergebnisse bei der Trainingsgruppe in Abhängigkeit soziodemographischer Angaben nachweisbar, so dass sich Nebenhypothese 4 [soziodemographische Angaben nehmen Einfluss auf die Ausprägung zentraler sozialer Fertigkeiten und das Ausmaß von Leistungsbereitschaft und wirken sich hinsichtlich der Trainingseffekte aus] als haltbar herausstellt. Im Hinblick auf signifikante Veränderung von der Prä-Testung zum Follow-up in der Verhaltensbeobachtung schneiden <b>die weiblichen Leser besser als die männlichen Jugendlichen</b> und die 17-Jährigen besser als die 16-Jährigen ab.	Weibliche Jugendliche schneiden im Verhalten besser ab	Weibliche Jugendliche schneiden im Verhalten besser ab	Ältere & Mädchen zeigen besseres Verhalten	

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
306	38	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor	w	Bei den Jugendlichen, die an dem Training teilgenommen haben und in Deutschland geboren sind, wird in der Lehrerbeobachtung im Gegensatz zu den Jugendlichen mit anderem Geburtsland eine signifikante Abnahme auf der Skala angemessenes Durchsetzungsvermögen deutlich. Es ist interessant zu erwähnen, dass die Jugendlichen, die nicht in Deutschland geboren sind, in der Einschätzung der Lehrer/innen die gebürtigen Deutschen vom Mittelwert her betrachtet sowohl in der Prä-Testung als auch im Follow-up deutlich überragen.	Jugendliche mit Migrationshintergrund profitieren mehr (in Augen der Lehrer)	Jugendliche mit Migrationshintergrund profitieren mehr (in Augen der Lehrer)	Jugendliche mit Migrationshintergrund profitieren mehr (in Augen der Lehrer)	
307	38	Selbstreflexion & Orientierung	Wirkfaktor	w	Die Nebenhypothese 7, die aussagt, dass sich die schulische Qualifikation auf die Ausprägung zentraler sozialer Fertigkeiten für Ausbildung und Beruf und auf die Leistungsbereitschaft auswirkt, findet anhand der vorliegenden Ergebnisse Bestätigung. Es wird deutlich, dass die Typ-B-Schüler/innen, also die mit einer höheren schulischen Qualifikation gerade zum Ende des Abgangsschuljahres (Follow-up) hin die Typ-A-Schüler/innen auf einigen Skalen deutlich überragen: Leistungsmotivation des BIP sowie Kommunikationsvermögen, Teamfähigkeit, Aufmerksamkeit und angemessenes Durchsetzungsvermögen der Lehrerbeobachtung. Auch im Hinblick auf Veränderungstendenzen von der Prä-Testung zum Follow-up werden bei den Typ-B-Schüler/innen neben Veränderungen in der Lehrerbeobachtung, die auch bei den Typ-A-Schüler/innen signifikant werden, auch Zunahmen auf der Skala Pflichtteifer des AVT und der Skala Kommunikationsvermögen der Verhaltensbeobachtung auf signifikantem Niveau offensichtlich.	Jugendliche mit besseren Schulleistungen profitieren stärker bei Entwicklung sozialer Fertigkeiten	Jugendliche mit besseren Schulleistungen profitieren stärker bei Entwicklung sozialer Fertigkeiten	Jugendliche mit besseren Schulleistungen profitieren stärker bei Entwicklung sozialer Fertigkeiten	
308	21	Selbstreflexion & Orientierung	Aufbau	w	Ein Entwicklungsprojekt, in dem abgeordnete Lehrkräfte in Schulen Unterrichtseinheiten zur Studien- und Berufsorientierung durchführten und gleichzeitig versuchen sollten, durch Einbindung von Lehrkräften der beteiligten Schulen die Studien- und Berufsorientierung in den verschiedenen Unterrichtsfächern zu verankern und an den Schulen zu verstetigen (siehe Abschnitt 2.1). Da nach dem ersten Projektjahr schon deutlich wurde, dass die Aktivitäten der Lehrkräfte nur eine begrenzte Wirkung entfalten konnten, wurde mit einigen Schulklassen ein mehrstündiges Intensivtraining durchgeführt. Gegenstand der Untersuchung war ein Training, das aus drei oder mehr zweistündigen Unterrichtseinheiten bestand, die auf je ein Schuljahr verteilt waren. Erfahrene Lehrkräfte besuchten die beteiligten Schulen und unterrichteten die Trainingsklassen. Mit gezielten Übungen, u. a. Fantasiereise (zur Entwicklung einer persönlichen Zukunftsperspektive), Mein persönliches Profil (Selbstanalyse; Erkennen der eigenen Stärken), Berufe unter der Lupe (Nutzung berufsbezogener Informationsquellen), Verwendung des Berufswahlpasses (Dokumentation des eigenen Berufswahlprozesses), Sylvis Berufswahlentscheidung (Schwierigkeiten in der Berufswahlentscheidung: Umgang mit Nachentscheidungsproblemen), Wandel der Berufe (Gesellschaftliche Rahmenbedingungen der Berufswahl) und Was kostet das Leben? (Berufswahl und Lebensplanung aus finanzieller Sicht) wurden Unterrichtseinheiten der Lehrkräfte nahmen ausgewählte Schulklassen, drei 8. und zwei 10. Klassen [Gymnasium].	Abgeordnete Lehrer machen BO Unterrichtseinheiten, mehrstündiges Intensivtraining, vorwiegend Selbstreflexion, etwas Input	Abgeordnete Lehrer machen BO Unterrichtseinheiten, mehrstündiges Intensivtraining, vorwiegend Selbstreflexion, etwas Input	Abgeordnete Lehrer machen BO Unterrichtseinheiten, mehrstündiges Intensivtraining, vorwiegend Selbstreflexion, etwas Input	Abgeordnete Lehrer machen BO Unterrichtseinheiten, mehrstündiges Intensivtraining, vorwiegend Selbstreflexion, etwas Input
309	20	Selbstreflexion & Orientierung	Aufbau	w	Das Training bestand aus drei oder mehr zweistündigen Unterrichtseinheiten, die auf ein Schuljahr verteilt waren. Erfahrene Lehrkräfte besuchten die beteiligten Schulen und unterrichteten die Trainingsklassen. Mit gezielten Übungen, u. a. Fantasiereise (zur Entwicklung einer persönlichen Zukunftsperspektive), Mein persönliches Profil (Selbstanalyse; Erkennen der eigenen Stärken), Berufe unter der Lupe (Nutzung berufsbezogener Informationsquellen) und Verwendung des Berufswahlpasses (Dokumentation des eigenen Berufswahlprozesses) wurden Entwicklungs- und Lernprozesse angeregt.	3-2 zweistündige Unterrichtseinheiten, primär Selbstreflexion	3-2 zweistündige Unterrichtseinheiten, primär Selbstreflexion	<b>Berufswahlpass</b> als Portfolio zur Dokumentation & Reflexion von BO-Prozess: ab 7. Klasse (GHR-Schulen)/ 9. Klasse (Gymnasien) einsetzbar mit Beginn von BO, schulformspezifische Varianten, Einführung im Klassenverband 3-2 zweistündige Unterrichtseinheiten, primär Selbstreflexion, Integration in fächerübergreifenden oder umstrukturierten Unterricht möglich	<b>Berufswahlpass</b> als Portfolio zur Dokumentation & Reflexion von BO-Prozess: ab 7. Klasse (GHR-Schulen)/ 9. Klasse (Gymnasien) einsetzbar mit Beginn von BO, schulformspezifische Varianten, Einführung im Klassenverband 3-2 zweistündige Unterrichtseinheiten, primär Selbstreflexion, Integration in fächerübergreifenden oder umstrukturierten Unterricht möglich
310	52	Selbstreflexion & Orientierung	Aufbau		Der Berufswahlpass soll Schülerinnen und Schülern im Prozess der Berufsorientierung Unterstützung bieten. Das Instrument regt zur Klärung der eigenen Neigungen und Eignungen in einer Weise an, die Eigeninitiative, Selbstverantwortung und individuelle Lernplanung fördern und zur selbstgesteuerten beruflichen Orientierung beitragen soll. Es dient als Hilfsmittel zur Dokumentation der Aktivitäten der Schülerinnen und Schüler, die für die Berufsorientierung relevant sind. Darüber hinaus gibt die Einführung des Berufswahlpasses in Schulen dem Kollegium Anlass, das schulinterne Berufsorientierungscurriculum zu formulieren und allen Beteiligten und Betroffenen (Lehrkräften, Schülerschaft, Eltern sowie kooperierenden Einrichtungen und Betrieben) bekannt zu machen (Lumpe, 2002, S. 253).	Berufswahlpass unterstützt Dokumentation & Reflexion von BO-Prozess	Berufswahlpass unterstützt Dokumentation & Reflexion von BO-Prozess		



Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
311	52	Selbstreflexion & Orientierung	Aufbau		Der Berufswahlpass unterscheidet sich von seinen Vorläufern vor allem darin, dass er für den Einsatz in allgemein bildenden Schulen ab der 7. Klasse entwickelt wurde – also vergleichsweise frühzeitig zum Einsatz kommt. Das Instrument verbindet die Dokumentation erworbener Kompetenzen mit einer Anleitung zur schrittweisen Vorbereitung auf den Übergang von der Schule in die Berufs- und Arbeitswelt (Lumpe, 2002, S. 255). Bereits einige Jahre vor der eigentlichen Ausbildungsplatz- und Berufswahl, sollen Schülerinnen und Schüler einerseits dazu angeregt werden, sich mit ihren Vorlieben, Interessen und Stärken auseinander zu setzen, andererseits Informationen über Ausbildungsgänge und Berufe zu sammeln und auszuwerten. Nach den Vorstellungen der Autoren des Berufswahlpasses soll durch diese Aktivitäten ein Entwicklungsprozess stimuliert werden, der vom Traumberuf über den Wunschberuf zum tatsächlichen Berufsstart führt (z.B. IfL-Arbeitskreis, 2001, S. 28).	Berufswahlpass ab 7. Klasse einsetzbar	Berufswahlpass ab 7. Klasse einsetzbar		
312	52	Selbstreflexion & Orientierung	Aufbau		Flexible Unterrichtsplanung ist an 14 Schulen regelmäßig und an 15 Schulen anlassbezogen möglich und kann auch für die Arbeit mit dem Berufswahlpass genutzt werden. In Förder-/ Sonderschulen ist flexible Planung ohnehin ein Charakteristikum der Arbeit. An drei Gymnasien, zwei Gesamt- und zwei (G)HR-Schulen ist flexible Unterrichtsplanung nicht möglich. Projektwochen, die für Berufsorientierung genutzt werden können, gibt es an drei von sieben Gesamtschulen, fünf von neun Gymnasien und sechs von 15 GHR/HR-Schulen. Nur an zwei Förderschulen werden Projektwochen durchgeführt, dafür ist fächerübergreifendes Arbeiten üblich. Insgesamt überrascht der Anteil der Schulen, die - über alle Schulformen hinweg - fächerübergreifendes Arbeiten ermöglichen. Lediglich jeder vierte Schulvertreter gibt an, an seiner Schule bestünde keine Möglichkeit, den Berufswahlpass im fächerübergreifenden Unterricht einzusetzen.	Eher viele Schulen ermöglichen fächerübergreifendes Arbeiten	Eher viele Schulen ermöglichen fächerübergreifendes Arbeiten		
313	52	Selbstreflexion & Orientierung	Aufbau		Zwölf Schulvertreter geben an, es seien spezielle unterrichtsorganisatorische Vorkehrungen getroffen worden, um den Einsatz des Berufswahlpasses zu erleichtern. Angegeben wurde die Einrichtung von Projekttagen und/oder Blockunterricht; an zwei Gesamtschulen wurden in den Klassenstufen 8 und 9 Zeiten geschaffen, die speziell dem Thema „Berufsorientierung“ gewidmet sind. Eine (G)HR-Schule bietet berufsorientierende Kurse im Ganztagsschulbereich und als Wahlpflichtkurse an.	Teilweise zeitliche Umstrukturierung von Unterricht in 8. & 9. für Berufswahlpass	Teilweise zeitliche Umstrukturierung von Unterricht in 8. & 9. für Berufswahlpass		
314	52	Selbstreflexion & Orientierung	Aufbau		Der befragten Lehrkräfte bestätigen die Ergebnisse der Schulleiterbefragung, dass an (G)HR- und Gesamtschulen die Arbeit mit dem Instrument überwiegend im Laufe der 7. Klasse beginnt; spätere Einführungstermine (in der 8., 9. oder sogar erst in der 10. Klasse) haben sich nach Einschätzung der Gesprächspartner nicht bewährt und wurden zugunsten früherer Starttermine aufgegeben, um den Schülerinnen und Schülern ausreichend Zeit für die Auseinandersetzung mit den eigenen Neigungen und Kompetenzen zu geben. Befragte, die an Gymnasien und Förderschulen arbeiten, nennen hingegen überwiegend spätere Einführungstermine; der Berufswahlpass wird hier meist in der 9. Klasse erstmals verwendet. Aus einem Gymnasium wird sogar berichtet, dass die 11. Klasse als Einführungstermin gewählt wurde.	GHR Schulen beginnen 7.Klasse mit Berufswahlpass, Gymnasien erst ab 9. Klasse	GHR Schulen beginnen 7.Klasse mit Berufswahlpass, Gymnasien erst ab 9. Klasse		
315	52	Selbstreflexion & Orientierung	Aufbau		Einige Lehrkräfte berichten, dass die Einführung des Berufswahlpasses in zeitlichem Zusammenhang mit einer anderen berufsorientierende Maßnahmen erfolge, z. B. mit der Teilnahme am „Girls Day“ bzw. am „Söhne-Töchtertag“ in der 7. Klasse oder im Kontext der Vorbereitung auf ein Betriebspraktikum auf der 9. Klassenstufe. Inhaltlich wird ein Zusammenhang zwischen diesen Aktivitäten und dem Berufswahlpass geschaffen, indem zur Vor- oder Nachbereitung von Erkundungen und Praktika das Kompetenzprofil bearbeitet wird. Wird weniger Aufwand getrieben, wird der Berufswahlpass lediglich dazu verwendet, um die erhaltenen Bescheinigungen (etwa über die Teilnahme am Girls Day) abzuheften.	Einführung von Berufswahlpass mit Beginn weiterer Angebote	Einführung von Berufswahlpass mit Beginn weiterer Angebote		
316	52	Selbstreflexion & Orientierung	Aufbau		In Bezug auf das praktische Vorgehen zeichnet sich aufgrund der Gespräche weitgehende Übereinstimmung ab: Der Berufswahlpass, so die Befragten, werde vorgestellt und seine Funktionen würden erläutert, wobei besonders darauf eingegangen werde, dass Unterlagen, die für die spätere Berufswahl und für Bewerbungen nützlich sind, langfristig gesammelt und sicher aufgehoben werden sollen. Anschließend erhielten die Schülerinnen und Schüler den Ordner, in den sie das Register sowie die ausgeteilten Arbeitsblätter einordneten. Je nach Situation und Schulform werden anschließend im Klassenverband die persönlichen Angaben eingetragen und/oder das Berufsorientierungskonzept der Schule vorgestellt.	Aufbau, Funktion & Bedeutung von Berufswahlpass zur Einführung vorgestellt, Nutzung meist im Klassenverband	Aufbau, Funktion & Bedeutung von Berufswahlpass zur Einführung vorgestellt, Nutzung meist im Klassenverband		

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
317	52	Selbstreflexion & Orientierung	Aufbau		Wer den Berufswahlpass in den Klassen einführt, ist allerdings von Schule zu Schule unterschiedlich. Während diese Aufgabe an einigen Schulen von Klassenlehrerinnen und Klassenlehrern übernommen wird, fällt sie in anderen Fällen den Fachlehrkräften zu, in deren Unterricht mit dem Instrument gearbeitet wird (d.h. Arbeitslehre, Gemeinschaftskunde oder PGW). Daneben gibt es an Schulen unterschiedlicher Schulformen die Praxis, den Berufswahlpass im Rahmen einer „Sonderveranstaltung“ durch den für Berufsorientierung zuständigen Koordinator/ die Koordinatorin oder durch den Sozialpädagogen/ die Sozialpädagogin der Schule einführen zu lassen. An einer Schule übernehmen externe Personen, nämlich die Mitarbeiterinnen/Mitarbeiter des Projekts INA OST die Aufgabe, den Berufswahlpass vorzustellen und an Schülerinnen und Schüler auszuteilen. Die Veranstaltung, bei der der Berufswahlpass erstmals ausgegeben wird, findet in diesem Fall sogar außerhalb des Schulgebäudes, nämlich in den Räumlichkeiten des Projekts, statt.	Einführung Berufswahlpass von unterschiedlichen Personen (Klassenlehrer, Fachlehrer, Sozialarbeiter)			
318	52	Selbstreflexion & Orientierung	Aufbau		Auf der Ebene der Unterrichtsentwicklung ist zunächst festzustellen, dass die Einsatzmöglichkeiten für den Berufswahlpass schulformspezifisch beschrieben werden.	Berufswahlpass schulformspezifisch ausgerichtet	Berufswahlpass schulformspezifisch ausgerichtet		
319	56	Selbstreflexion & Orientierung	Aufbau	w	Für den ersten Trainingsbaustein wurden bei der Konzeption der Maßnahme sechs Ziele, für den zweiten Baustein vier Ziele formuliert, die von den Lehrern an die Teilnehmer vermittelt werden sollten. Es wird überprüft, ob Schüler und Eltern die intendierten Botschaften wahrgenommen haben. Wie Tabelle 6 zeigt, gaben die Schüler und Eltern der Interventionsgruppen nach dem ersten Trainingsbaustein an, die Lernziele überwiegend erreicht zu ha-ben. Alle Mittelwerte der Teilnehmer lagen deutlich über dem Skalenmittelwert von 2,5. Im Einzelnen wurden (1) die Einstellungen der Jugendlichen gegenüber dem Praktikum erfasst, lernten (2) die Teilnehmer, welche Phasen und (3) einzelne Schritte eine gute Praktikumsdurchführung ausmacht und es wurde (4) gemeinsam überlegt, welche individuellen berufsbezogenen Eigenschaften die Jugendlichen haben. Außerdem wurde (5) formuliert, welche Erwartungen die Schüler an das Praktikum haben und (6) welche konkreten Aufgaben beobachtet werden sollen.	2 Bausteine: 1 Vor Praktikum - Reflexion der Einstellungen und Eigenschaften gegenüber Praktikum vorliegen, Erarbeitung einzelner Schritte & Aufgaben erfolgreicher Praktikumsdurchführung; 2 Bausteine: 2 Nach Praktikum - Reflexion der Praktikumerfahrungen und Bedeutung für Berufswahlprozess, Vermittlung der Phasen von Berufswahl und weiterer Planung  2 Bausteine: 1 Vor Praktikum - Reflexion der Einstellungen und Eigenschaften gegenüber Praktikum vorliegen, Erarbeitung einzelner Schritte & Aufgaben erfolgreicher Praktikumsdurchführung	2 Bausteine: 1 Vor Praktikum - Reflexion der Einstellungen und Eigenschaften gegenüber Praktikum vorliegen, Erarbeitung einzelner Schritte & Aufgaben erfolgreicher Praktikumsdurchführung; 2 Bausteine: 2 Nach Praktikum - Reflexion der Praktikumerfahrungen und Bedeutung für Berufswahlprozess, Vermittlung der Phasen von Berufswahl und weiterer Planung	2 Bausteine: 1 Vor Praktikum - Reflexion der Einstellungen und Eigenschaften gegenüber Praktikum vorliegen, Erarbeitung einzelner Schritte & Aufgaben erfolgreicher Praktikumsdurchführung; 2 Bausteine: 2 Nach Praktikum - Reflexion der Praktikumerfahrungen und Bedeutung für Berufswahlprozess, Vermittlung der Phasen von Berufswahl und weiterer Planung	
320	56	Selbstreflexion & Orientierung	Aufbau	w	Der zweite Trainingsbaustein wurde hinsichtlich des subjektiven Erreichens der Lernziele ebenfalls sehr positiv beurteilt (Tabelle 7). Im Detail schätzten Schüler und Eltern ein, (1) die Erlebnisse der Jugendlichen im Praktikum ausgewertet und (2) gemeinsam überlegt zu haben, was den Schülern das Praktikum für ihre eigene Berufswahl gebracht hat. Die Teilnehmer haben (3) die Phasen des gesamten Berufswahlprozesses gelernt und (4) überdies gemeinsam die nächsten wichtigen berufsbezogenen Schritte nach dem Praktikum formuliert.	2 Bausteine: 2 Nach Praktikum - Reflexion der Praktikumerfahrungen und Bedeutung für Berufswahlprozess, Vermittlung der Phasen von Berufswahl und weiterer Planung			
321	63	Selbstreflexion & Orientierung	Aufbau	w	Die besondere betriebliche Lernaufgabe" stellt neben den spezifischen Unterrichtsstunden das zweite zentrale Instrument der schulischen Bearbeitung der betrieblichen Erfahrungen dar. Die Lernaufgabe fordert von jedem Schüler/jeder Schülerin einen mindestens zehnsseitigen Text, der die Darstellung der individuellen betrieblichen Erfahrungen und deren Reflexion anhand eines selbst gewählten Themas enthalten soll. Zur Evaluation wurden zwölf Lernaufgaben und Interviewpassagen zur Lernaufgabe von 6 Schüler(inne)n ausgewertet.	Schriftliche Reflexion von Praxiserfahrung im Betrieb anhand selbstgewählten Themas	Schriftliche Reflexion von Praxiserfahrung im Betrieb anhand selbstgewählten Themas	Schriftliche Reflexion von Praxiserfahrung im Betrieb anhand selbstgewählten Themas	Schriftliche Reflexion von Praxiserfahrung im Betrieb anhand selbstgewählten Themas
322	64	Selbstreflexion & Orientierung	Aufbau	w	Als erstes Ergebnis der Unterrichtsanalysen lassen sich vier Grundformen identifizieren, in denen betriebliche Erfahrungen bearbeitet werden: - Bearbeitung der Individualerfahrungen in Gruppenarbeitsprozessen, - Bearbeitung über, die Konfrontation von Fachbegriff und Individualerfahrung, - Bearbeitung durch systematische Evaluation von Individualerfahrungen, - Bearbeitung von Individualerfahrungen im Modell kollegialer Beratung. _	4 Grundformen unterrichtlicher Reflexion von Praxiserfahrungen: Gruppenarbeit, Frontalunterricht, Evaluation von Individualerfahrung, kollegiale Beratung	4 Grundformen unterrichtlicher Reflexion von Praxiserfahrungen: Gruppenarbeit, Frontalunterricht, Evaluation von Individualerfahrung, kollegiale Beratung	4 Grundformen unterrichtlicher Reflexion von Praxiserfahrungen: Gruppenarbeit, Frontalunterricht, Evaluation von Individualerfahrung, kollegiale Beratung; wandeln individuelle Erfahrung zu kollektivem Wissen	4 Grundformen unterrichtlicher Reflexion von Praxiserfahrungen: Gruppenarbeit, Frontalunterricht, Evaluation von Individualerfahrung, kollegiale Beratung; wandeln individuelle Erfahrung zu kollektivem Wissen
323	64	Selbstreflexion & Orientierung	Aufbau	w	Ein gemeinsames Merkmal dieser vier Grundformen [Bearbeitung betrieblicher Erfahrungen aus den Praxistagen in Gruppen, Konfrontation von Fachbegriff und Individualerfahrung, systematische Evaluation von Individualerfahrungen, durch kollegiale Beratung] ist die Transformation des individuellen Erfahrungswissens in einen kollektiven Wissensbestand. Die Analyse der Gespräche mit den Lehrerinnen und Lehrern zeigt bezüglich dieser Bearbeitungsformen drei Übereinstimmungen: - Die Lehrer(innen) können ihre Arbeitsformen diesen Grundformen zuordnen. - Die Lehrer(innen) werten diese vier Grundformen als prinzipiell gleichwertig. - Die Lehrer(innen) erproben Verbindungen dieser vier Bearbeitungsformen.	4 Grundformen unterrichtlicher Reflexion von Praxiserfahrungen wandeln individuelles Erfahrungswissen in kollektives	4 Grundformen unterrichtlicher Reflexion von Praxiserfahrungen wandeln individuelles Erfahrungswissen in kollektives		

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
324	36	Selbstreflexion & Orientierung	Aufbau	w	Erfahrene Lehrkräfte besuchten die beteiligten Schulen und unterrichteten die Trainingsklassen. Mit gezielten Übungen, u. a. <ul style="list-style-type: none"> <li>• Fantasiereise (zur Entwicklung einer persönlichen Zukunftsperspektive),</li> <li>• Mein persönliches Profil (Selbstanalyse; Erkennen der eigenen Stärken),</li> <li>• Beruf unter der Lupe (Nutzung berufsbezogener Informationsquellen),</li> <li>• Verwendung des Berufswahlpasses (Dokumentation des eigenen Berufswahlprozesses),</li> <li>• Sylvis Berufswahlentscheidung (Schwierigkeiten in der Berufswahlentscheidung: Umgang mit Nachentscheidungsproblemen),</li> <li>• Wandel der Berufe (Gesellschaftliche Rahmenbedingungen der Berufswahl) und</li> <li>• Was kostet das Leben? (Berufswahl und Lebensplanung aus finanzieller Sicht)</li> </ul> Wurden Entwicklungs- und Lernprozesse angeregt.	Erfahrene Lehrer unterrichteten gezielt primär Selbstreflexion, sekundär Input	Erfahrene Lehrer unterrichteten gezielt primär Selbstreflexion, sekundär Input	Erfahrene Lehrer unterrichteten gezielt primär Selbstreflexion, sekundär Input; 3 x 90 minütige Trainingsmodule, Intensivtraining drei 8. zwei 10. Klassen in Gruppen (5-7 Schüler)	Erfahrene Lehrer unterrichteten gezielt primär Selbstreflexion, sekundär Input; 3 x 90 minütige Trainingsmodule, Intensivtraining drei 8. zwei 10. Klassen in Gruppen (5-7 Schüler)
325	36	Selbstreflexion & Orientierung	Aufbau	w	Zusätzlich zu den Unterrichtseinheiten der Lehrkräfte nahmen ausgewählte Schulklassen, drei 8. und zwei 10. Klassen an einem Intensivtraining im Schuljahr 2005/06 teil. Dieses Intensivtraining wurde unter Anleitung der wissenschaftlichen Begleitung von einer studentischen Projektgruppe der Universität Erfurt konzipiert und durchgeführt. Anlass für die Entwicklung des zusätzlichen Trainings waren einerseits die recht geringen Effekte, die sich nach der Intervention in einem Schuljahr nachweisen ließen. Andererseits stand im Projekt ab dem Schuljahr 2005/2006 nur noch eine Lehrkraft zur Verfügung. Der Arbeitsaufwand, der mit der Umsetzung der geplanten Inhalte zur Studien- und Berufswahl verbunden war, wäre für eine einzelne durchführende Person nicht leistbar gewesen. Das Intensivtraining bestand aus drei Modulen von je 90 Minuten, welche innerhalb eines Tages im Rotationsprinzip durchlaufen wurden. Dazu wurden die Schüler und Schülerinnen einer Klasse per Losverfahren zufällig in drei Gruppen eingeteilt. Eine Gruppe bestand jeweils aus ungefähr 5-7 Schülern.	3 x 90 minütige Trainingsmodule, Intensivtraining drei 8. zwei 10. Klassen in Gruppen (5-7 Schüler)	3 x 90 minütige Trainingsmodule, Intensivtraining drei 8. zwei 10. Klassen in Gruppen (5-7 Schüler)		
326	38	Selbstreflexion & Orientierung	Aufbau	w	Das Training mit Jugendlichen setzt sich aus einem Einzeltraining im Umfang von fünf Sitzungen á 50 Minuten und einem sich anschließenden Gruppentraining im Umfang von zehn Sitzungen á ca. 100 Minuten zusammen, denen jeweils ein Erstkontakt – im Einzeltraining im Umfang von ein bis zwei Sitzungen und ein Gruppentraining im Umfang von einer Sitzung – vorgeschaltet ist (vgl. Petermann & Petermann 2003a) Der erstkontakt wird beispielsweise dazu genutzt, den Trainingsvertrag mit den Jugendlichen zu schließen, in dem der zeitliche Rahmen, persönliche Ziele sowie die verbindliche Teilnahme und Aktivitäten festgehalten wird, wodurch ein Konstantes Verantwortungs- und Verpflichtungsgefühl erzielt werden kann (vgl. Meichenbaum & Turk, 1994; Kanfer & Gaelick, 1986). Es wird eine Trainingsfrequenz von ein bis zwei Sitzungen pro Woche empfohlen (vgl. Petermann & Petermann, 2003a). Im Sinne eines Baukastensystems kann ein Baustein [von den Bausteinen: Beruf & Zukunft, Freizeit & Familie, Lebensschicksale & Eigenverantwortung, Schwierige Situationen & widerstehen lernen, Offenes Angebot: Eigenständiges Problemlösen] wiederholt oder einzelne Thematiken ausgeweiteter oder, wenn beispielsweise eine intensive Erarbeitung bereits in einem anderen Kontext stattfindet, verkürzt behandelt werden; allerdings dürfen die Sitzungen wegen des bereits beschriebenen hierarchischen Aufbaus nicht beliebig in ihrer Reihenfolge vertauscht werden (vgl. Petermann & Petermann, 2003a) [primär geht es in den Bausteinen um die eigenen Persönlichkeits-, Berufs- und Lebensvorstellungen].	Einzeltraining in fünf Sitzungen á 50 Minuten, Gruppentraining in zehn Sitzungen á 100 Minuten, Trainingsvertrag zu Anfang, Bausteine zu Selbstreflexion & Input in festgelegter Reihenfolge	Einzeltraining in fünf Sitzungen á 50 Minuten, Gruppentraining in zehn Sitzungen á 100 Minuten, Trainingsvertrag zu Anfang, Bausteine zu Selbstreflexion & Input in festgelegter Reihenfolge	Einzeltraining in fünf Sitzungen á 50 Minuten, Gruppentraining in zehn Sitzungen á 100 Minuten, Trainingsvertrag zu Anfang, Bausteine zu Selbstreflexion & Input in festgelegter Reihenfolge	Einzeltraining in fünf Sitzungen á 50 Minuten, Gruppentraining in zehn Sitzungen á 100 Minuten, Trainingsvertrag zu Anfang, Bausteine zu Selbstreflexion & Input in festgelegter Reihenfolge
327	82	Selbstreflexion & Orientierung	Aufbau	w	EXPLORJX® ist ein grundsätzlich selbst durchführbares, selbst auswertbares und selbst interpretierbares Instrument zur Berufswahl und Laufbahnplanung. Seine Anwendung besteht im Ausfüllen eines Testhefts, welches als Ergebnis die persönliche Suchrichtung in einem Drei- Buchstaben-Code zusammenfasst. Mit diesem Code wird das (länderspezifische) Berufsregister konsultiert, welches passende Berufsmöglichkeiten aufzeigt. So durchläuft die ratsuchende Person Schritte, die ebenso in einer Laufbahnberatung vollzogen werden. EXPLQRJX® ist eine Art simulierte Mini-Berufsberatung, die von den meisten Personen in 40 bis 50 Minuten bewältigt wird (Beantwortung der Testfragen und Selbstausswertung je ca. 20 Minuten). Tabelle 7 illustriert die einzelnen Schritte der Anwendung von EXPLORJX®:	Selbstdurchführbare Selbstreflexion, Generierung 3-stelliger Hollandcode, 40-50 Minuten	Selbstdurchführbare Selbstreflexion, Generierung 3-stelliger Hollandcode, 40-50 Minuten	Selbstdurchführbare Selbstreflexion, Generierung 3-stelliger Hollandcode, 40-50 Minuten; 1. Einschätzung Berufswünsche, Fähigkeiten, Neigungen, Generierung Persönlichkeits-Code 2. Suche passender Berufe zu Persönlichkeitscode, 3. Bestimmung Kongruenz Persönlichkeitscode-Berufecodes, 4. Nachbearbeitung Entscheidungsfindung	Selbstdurchführbare Selbstreflexion, Generierung 3-stelliger Hollandcode, 40-50 Minuten; 1. Einschätzung Berufswünsche, Fähigkeiten, Neigungen, Generierung Persönlichkeits-Code 2. Suche passender Berufe zu Persönlichkeitscode, 3. Bestimmung Kongruenz Persönlichkeitscode-Berufecodes, 4. Nachbearbeitung Entscheidungsfindung

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
328	82	Selbstreflexion & Orientierung	Aufbau	w	Schritt 1: Das Arbeitsheft ausfüllen – Auflistung der Berufswünsche - Präferenzen für Tätigkeiten - Einschätzung der Kompetenzen - Sympathien für Berufe - globale Fähigkeits-Einschätzung - quantitative Auswertung, Summenwerte für die 6 Dimensionen: Der Gesamt-Code (3 Dimensionen als dominante Persönlichkeitszüge) ergibt die generelle Suchrichtung Schritt 2: Suche im Berufsregister Mit dem Gesamt-Code werden die Berufsmöglichkeiten mit gleichem oder ähnlichem Code (Buchstaben des Gesamt- Codes in anderen Reihenfolgen) herausgesucht und davon die am meisten interessierenden ausgewählt. Schritt 3: Bestimmung der Kongruenz Der Code des aktuellsten Berufswunsches wird mit dem Gesamt-Code verglichen (Grad der Kongruenz). Schritt 4: Weiteres Vorgehen Es werden einige weiterführende Schritte vorgeschlagen, um die Qualität der Entscheidungsfindung zu erhöhen.	1. Einschätzung Berufswünsche, Fähigkeiten, Neigungen, Generierung Persönlichkeits-Code 2. Suche passender Berufe zu Persönlichkeitscode, 3. Bestimmung Kongruenz Persönlichkeitscode-Berufecodes, 4. Nachbearbeitung Entscheidungsfindung	1. Einschätzung Berufswünsche, Fähigkeiten, Neigungen, Generierung Persönlichkeits-Code 2. Suche passender Berufe zu Persönlichkeitscode, 3. Bestimmung Kongruenz Persönlichkeitscode-Berufecodes, 4. Nachbearbeitung Entscheidungsfindung		
329	83	Selbstreflexion & Orientierung	Aufbau	w	Der Allgemeine Interessen-Struktur-Test (AIST-R) ist ein Interesseninventar (Interessenfragebogen) zur Erfassung schulisch-beruflicher Interessen ab dem 14. Lebensjahr. Er stützt sich auf das Person- Umwelt-Modell von J. L.Holland (1966, 1973, 1985a, 1997). Der Test besteht aus 60 Items, mit denen sechs Interessendimensionen erfasst werden: R: Praktisch-technische Interessen (Realistic) I: Intellektuell-forschende Interessen (Investigative) A: Künstlerisch-sprachliche Interessen (Artistic) S: Soziale Interessen (Social) E: Unternehmerische Interessen (Enterprising) C: Konventionelle Interessen (Conventional) Diese Interessendimensionen werden zugleich als Persönlichkeitsorientierungen aufgefasst. Der Umwelt-Struktur-Test (UST-R) ist ein mit dem AIST-R korrespondierendes Verfahren, das die Erfassung bzw. Beschreibung schulisch-beruflicher Umwelten nach den selben Dimensionen erlaubt. Dem theoretischen Konzept entsprechend werden die gewonnenen Informationen über die dimensionale Auswertung hinaus auch typologisch verwendet.	Tests zur Bestimmung von Umwelt- & Persönlichkeitstyp nach Holland	Tests zur Bestimmung von Umwelt- & Persönlichkeitstyp nach Holland		
330	83	Selbstreflexion & Orientierung	Aufbau	w	Person- und Umwelt-Daten können mithilfe des Kongruenz-Konzepts miteinander verknüpft werden. Damit ermöglicht das Verfahren differenzial- und berufspsychologisch fundierte Zuordnungen von Personen zu beruflichen Umwelten. Es ist daher vor allem für den klientenzentrierten Einsatz in Zusammenhang mit Berufs- und Laufbahnentscheidungen (Berufsorientierung, Berufsauswahl, innerbetriebliche Laufbahn- bzw. Personalentscheidungen) sowie für Forschungszwecke geeignet.	Abgleich von Person- & Umwelttyp zur Bestimmung passender Berufswahl	Abgleich von Person- & Umwelttyp zur Bestimmung passender Berufswahl	Bestimmung und Abgleich von Person- & Umwelttyp zur Bestimmung passender Berufswahl	Bestimmung und Abgleich von Person- & Umwelttyp zur Bestimmung passender Berufswahl
331	52	Selbstreflexion & Orientierung	R		Drittens wird der Berufswahlpass in den meisten Fällen in der Schule aufbewahrt, um griffbereit zu sein, wenn bestimmte Aufgabenstellungen bearbeitet oder Bescheinigungen eingeleistet werden sollen. Diese Regelung steht in einem Spannungsverhältnis zu dem Anspruch, dass es sich um einen persönlichen Besitz der Schülerinnen und Schüler handelt und wirkt sich vermutlich nicht förderlich auf das selbstständige Arbeiten mit dem Instrument aus.	Spannungsverhältnis: Aufbewahrung von Portfolio in Schule vs. Intendierte, eigenverantwortliche Arbeit	Spannungsverhältnis: Aufbewahrung von Portfolio in Schule vs. Intendierte, eigenverantwortliche Arbeit	Spannungsverhältnis: Aufbewahrung von Portfolio in Schule vs. Intendierte, eigenverantwortliche Arbeit	Spannungsverhältnis: Aufbewahrung von Portfolio in Schule vs. Intendierte, eigenverantwortliche Arbeit
332	82	Selbstreflexion & Orientierung	R	w	Eine übereinstimmende Dimension oder niedrige Kongruenz tritt viel seltener auf als zufällig zu erwarten wäre (11% bzw. 19% gegenüber 45% Zufallshäufigkeit), zwei übereinstimmende Dimensionen sind hingegen häufiger (54% resp. 61% gegenüber 45% Zufallshäufigkeit). Insgesamt zeigt sich ein hoher Anteil von Personen mit guter bis hoher Kongruenz, und dieser Anteil kann durch die Bearbeitung von EXPLORIX® noch gesteigert werden. Die Bearbeitung von EXPLORIX® bewirkt, dass die Berufswünsche besser auf die eigene Persönlichkeit abgestimmt werden.	Eher viele Personen mit hoher Kongruenz	Eher viele Personen mit hoher Kongruenz	Eher viele Personen mit hoher Kongruenz	Eher viele Personen mit hoher Kongruenz
333	83	Selbstreflexion & Orientierung	R	w	Bergmann (1993) überprüfte die Auswirkungen von Differenziertheit auf die vorberufliche Entwicklung von Schülern sowie - drei Jahre später- auf ihre weitere Berufs- und Studienlaufbahn. Die von ihm berichteten Zusammenhänge fügen sich gut in die bisherigen Ergebnisse ein: "... differenzierte Schüler haben günstigere Einstellungen zur Berufswahl ... und sind eher imstande, sich zwischen beruflichen Alternativen zu entscheiden ... sie haben häufiger kongruente (interessengemäße) Berufswünsche und ihre beruflichen Interessen sind stabiler. ... differenziertere Schüler befinden sich - drei Jahre nach der Matura - in personangemesseneren Studienfächern und sind sowohl mit ihrer eigenen Fachwahl als auch mit dem Studium insgesamt zufriedener. Der subjektiv eingeschätzte Studienerfolg von differenzierten und nicht differenzierten Schülern unterscheidet sich nicht" (1993, S. 277).	Hohe Differenziertheit geht eher einher mit höherer Leistung, Kongruenter Berufswahl, stabileren Berufswünschen, höherer Entscheidungsfähigkeit, positive Einstellung Berufswahl	Hohe Differenziertheit geht eher einher mit höherer Leistung, Kongruenter Berufswahl, stabileren Berufswünschen, höherer Entscheidungsfähigkeit, positive Einstellung Berufswahl	Hohe Differenziertheit geht eher einher mit höherer Leistung, Kongruenter Berufswahl, stabileren Berufswünschen, höherer Entscheidungsfähigkeit, positive Einstellung Berufswahl	Hohe Differenziertheit geht eher einher mit höherer Leistung, Kongruenter Berufswahl, stabileren Berufswünschen, höherer Entscheidungsfähigkeit, positive Einstellung Berufswahl
334	22	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert		Die Ergebnisse unterstreichen noch einmal die Wichtigkeit des Internets für die Information der Studieninteressierten. Für insgesamt 90 % der Befragten ist das Internet entweder sehr wichtig (66 %) oder eher wichtig (24 %).	Internet für sehr viele wichtige Informationsquelle	Internet für sehr viele wichtige/wichtigste Informationsquelle	Internet: für sehr viele wichtige/wichtigste Informationsquelle, häufiger genutzt, aktueller & günstiger als Printmedien, noch wenig in Schule obwohl viele Lehrer Nutzung angeben	Internet: für sehr viele wichtige/wichtigste Informationsquelle, häufiger genutzt, aktueller & günstiger als Printmedien, noch wenig in Schule obwohl viele Lehrer Nutzung angeben
335	22	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert		Weniger zentral, aber immerhin noch für 46 % der Befragten sehr wichtig oder eher wichtig ist das Telefon als Informationskanal [zur Studienwahl].	Ca. 1/2 nutzt Telefon als Informationskanal	Ca. 1/2 nutzt Telefon als Informationskanal	Ca. 1/2 nutzt Telefon als Informationskanal	Medien - Jungen etwas mehr

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
336	22	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert		Zuletzt wurden die Schülerinnen und Schüler noch um Angaben zur Wichtigkeit und Nutzung verschiedener Informationsmedien gebeten. Auch hier zeigt sich wieder die herausragende Bedeutung des Internets als Informationsmedium und -quelle. Nur knapp 2 % der Befragten hatten Internetseiten als Informationsmedium noch nicht für die Studien- und Berufswahl genutzt. Von denen, die das Internet genutzt hatten, gaben knapp 70 % an, dass Internetseiten für sie sehr wichtig seien. Weitere 27 % gaben an, dass es für sie „eher wichtig“ sei.	Fast alle nutzen Internet als Informationsquelle & finden es wichtig			
337	22	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert		Zu den am meisten genutzten Medien gehören auch Bücher, Broschüren und Hefte, die von 97 % der Befragten bereits [zur Studienwahl] genutzt wurden und von 85 % der NutzerInnen als sehr wichtig oder eher wichtig eingeschätzt werden.	Fast alle haben Printmedien genutzt, sehr viele finden sie wichtig	Fast alle haben Printmedien genutzt, sehr viele finden sie wichtig	Fast alle haben Printmedien genutzt, sehr viele finden sie wichtig	
338	22	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert		Am bedeutungslosesten erscheint dagegen das Informationsmedium Radio. Knapp ein Drittel der Befragten hatte dieses Medium bisher noch gar nicht zur Information genutzt, unter denjenigen, die es genutzt hatten, gaben über 80 % an, dass es eher wenig wichtig bzw. sehr unwichtig sei.	Radio wenig Bedeutung	Radion wenig Bedeutung	Fernsehen & Radio unwichtigste Informationsmedien für BO	
339	22	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert		[Die Nutzung verschiedener Informationsmedien wurde mit dem Informationsstand in Beziehung gesetzt. Es zeigte sich:] Personen, die noch keine Internetseiten zur Information genutzt hatten, berichteten über einen deutlich schlechteren Informationsstand über verschiedene Aspekte von Hochschule und Studium,	Schlechterer Informationsstand ohne Internetnutzung	Schlechterer Informationsstand ohne Internetnutzung		
340	22	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert		[Die Nutzung verschiedener Informationsmedien wurde mit dem Informationsstand in Beziehung gesetzt. Es zeigte sich:] Personen, die noch keine Internetseiten zur Information genutzt hatten, berichteten über einen deutlich schlechteren Informationsstand über verschiedene Aspekte von Hochschule und Studium,] das gleiche gilt auch für Bücher, Broschüren und Hefte sowie für Bildungsmessen, [in den Berichten der Personen, die Untersuchung nahm keine vorher nachher Messung durch, sondern fragte Personen nach Unterschieden]	Schlechterer Informationsstand ohne Printmediennutzung & Messebesuche	Schlechterer Informationsstand ohne Printmediennutzung & Messebesuche	Wirkung von Informationsangeboten gering eingeschätzt außer bzgl. Studium	<b>Stellenwert von Informationsangeboten:</b> generell wichtig, aber Selbstexploration wichtiger für Jugendliche; Wirkung außer bzgl. Studium gering, höher bei Jungen, Älteren, guten Schülern; besser bewertet in Freizeit (besonders Vorträge & Printmedien), sehr viele nutzen Printmedien & beurteilen sie positiv bei Klärung potentieller Anschlüsse; praktische, konkrete, umfangreiche Informationen zur Entscheidungshilfe, unmittelbar vor Übergang eher Expertengespräche; Befähigung zur Informationsbeschaffung wichtiger als kritische Arbeitnehmerorientierung in BO; Informationsvergleich evtl. unüblich für Jugendliche; bieten Auseinandersetzung mit BO, nicht Selbstbefähigung
341	22	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert		zwischen Personen, die das <b>Arbeitsamt als Informationseinrichtung</b> genutzt hatten und die es nicht genutzt hatten, konnten praktisch keine Unterschiede [in den Berichten der Personen, die Untersuchung nahm kein vorher nachher Messung durch, sondern fragte Personen nach Unterschieden] hinsichtlich der Informiertheit festgestellt werden. Eine leichte Tendenz zur besseren Informiertheit nach Nutzung des Arbeitsamtes gab es hinsichtlich des Informationsstands über Bewerbungsverfahren und der Finanzierungsmöglichkeiten des Studiums. [in den Berichten der Personen, die Untersuchung nahm keine vorher nachher Messung durch, sondern fragte Personen nach Unterschieden]	Wirkung der Informationsangebote gering beurteilt	Wirkung der Informationsangebote gering beurteilt		
342	30	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert		[Bei fast allen Tätigkeiten gilt, dass sie in der Freizeit häufiger ausgeübt wurden als in der Schule. In manchen Fällen ist dies trivial, weil bestimmte Aktivitäten auch nur außerhalb der Schule durchgeführt werden können.] Aber der Besuch eines Hochschulinformationstages könnte auch von der Schule aus organisiert und begleitet werden.	Schule kann Hochschulinformationstag organisieren			
343	30	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert		Hier erzielen die Aktivitäten eine durchschnittliche Bewertung von 2.49 (s=.72). Die beiden Einschätzungen unterscheiden sich hoch signifikant (t=9.81; p < .001). Der Vergleich auf der Ebene der einzelnen Aktivitäten (Tabelle 3) zeigt bei sieben von 14 Aktivitäten eine deutlich bessere Einschätzung, wenn die Maßnahme in der Freizeit durchgeführt wurde und nicht in der Schule.	Informationsangebote während Freizeit besser bewertet als schulische			
344	30	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert		[Hier erzielen die Aktivitäten eine durchschnittliche Bewertung von 2.49 (s=.72). Die beiden Einschätzungen unterscheiden sich hoch signifikant (t=9.81; p < .001). Der Vergleich auf der Ebene der einzelnen Aktivitäten (Tabelle 3) zeigt bei sieben von 14 Aktivitäten eine deutlich bessere Einschätzung, wenn die Maßnahme in der Freizeit durchgeführt wurde und nicht in der Schule.] Orientiert man sich an der Höhe der t-Statistik als Maß für die Abweichung der Mittelwerte, so zeigen sich die größten Bewertungsunterschiede bei den Tätigkeiten „ <b>Vorträge zur Berufsberatung</b> “, „ <b>Lesen berufskundlicher Bücher</b> “ und „Durchführung eines Eignungstests [bessere Bewertung bei Durchführung in Freizeit].	Informationsangebote während Freizeit besser bewertet als schulische, besonders Vorträge	Informationsangebote während Freizeit besser bewertet als schulische, besonders Vorträge	Informationsangebote während Freizeit besser bewertet als schulische, besonders Vorträge & Printmedien	

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
345	30	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert		Hier erzielen die Aktivitäten eine durchschnittliche Bewertung von 2.49 (s=.72). Die beiden Einschätzungen unterscheiden sich hoch signifikant (t=9.81; p < .001). Der Vergleich auf der Ebene der einzelnen Aktivitäten (Tabelle 3) zeigt bei sieben von 14 Aktivitäten eine deutlich bessere Einschätzung, wenn die Maßnahme in der Freizeit durchgeführt wurde und nicht in der Schule. Orientiert man sich an der Höhe der t-Statistik als Maß für die Abweichung der Mittelwerte, so zeigen sich die größten Bewertungsunterschiede bei den Tätigkeiten „Vorträge zur Berufsberatung“, „ <b>Lesen berufskundlicher Bücher</b> “ und „Durchführung eines Eignungstests [bessere Bewertung bei Durchführung in Freizeit]“.	Informationsangebote während Freizeit besser bewertet als schulische, Printmedien	Informationsangebote während Freizeit besser bewertet als schulische, besonders Printmedien		
346	53	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert		Bei der Befragung der Schüler nach Maßnahmen zur Berufsorientierung finden diese, dass es am wichtigsten sei, dass Praktika in Betrieben, <b>Betriebserkundungen</b> und Projekte zur Berufsvorbereitung durchgeführt werden (vgl. Abb. 10).	Betriebserkundungen mit am wichtigsten	Betriebserkundungen mit am wichtigsten (Jugendliche & Eltern)	Betriebserkundungen mit am wichtigsten (Jugendliche & Eltern) wegen Praxisbezug	
347	53	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert		Weiter als wichtig schätzten die Schüler den Besuch von <b>Ausbildungsmessen</b> , beruflichen Informationsveranstaltungen und Webseiten im Internet ein.	Ausbildungsmessen wichtig	Ausbildungsmessen wichtig		
348	53	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert		Weiter als wichtig schätzten die Schüler den Besuch von Ausbildungsmessen, <b>beruflichen Informationsveranstaltungen</b> und Webseiten im Internet ein.	Informationsveranstaltungen wichtig	Informationsveranstaltungen wichtig	Informationsveranstaltungen generell wichtig bewertet	
349	53	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert		Weiter als wichtig schätzten die Schüler den Besuch von Ausbildungsmessen, beruflichen Informationsveranstaltungen und <b>Webseiten im Internet</b> ein.	Internetseiten wichtig			
350	53	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert		TV- Fernsehsendungen werden in der Schülerbefragung an letzter Stelle genannt.	Fernsehn am wenigsten wichtig	Fernsehn am wenigsten wichtig		
351	53	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert		In der Einschätzung von Maßnahmen zur Berufswahl ist deutlich zu erkennen, dass die Schüler Methoden der Berufsorientierung, die in der Praxis stattfinden wie Praktika, <b>Betriebsbesichtigungen</b> oder Projekte zur Berufsorientierung, die praktische Tätigkeiten beinhalten, am besten bewerten.	Betriebsbesichtigung besser bewertet wegen Praxisbezug	Betriebsbesichtigung besser bewertet wegen Praxisbezug		
352	53	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert		[Im Fragekomplex 2 wurden die Eltern befragt, welche Maßnahmen sie als geeignet und wichtig zur Berufsorientierung ihrer Kinder einschätzen (vgl. Abb. 11). Die Eltern schätzten mit sehr wichtig Praktika in Betrieben ein.] Danach folgten gleich das Gespräch mit den Eltern, Projekte zur Berufsvorbereitung und <b>Betriebserkundungen</b> .	Eltern halten Betriebsbesichtigung für wichtig			
353	53	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert		Als wichtig wurde durch die Eltern ebenfalls erachtet, dass Gespräche mit dem Berufsberater, mit Freunden, Lehrern und Verwandten geführt werden und das <b>Berufsinformationszentrum</b> genutzt wird	Eltern halten BIZ für wichtig	Eltern halten BIZ für wichtig	BIZ: Wichtig für Eltern & Lehrer erreicht ca. 1/2, konzentrierte Eigenarbeit trotz Startschwierigkeiten, gering bewertete Massenveranstaltung	<b>BIZ</b> : wichtige Informationsquelle (auch nach Meinung von Eltern & Lehrer) erreicht ca. 1/2, konzentrierte Eigenarbeit trotz Startschwierigkeiten, gering bewertete Massenveranstaltung
354	53	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert		Zwischen den Bewertungen „wichtig“ und „weder wichtig noch unwichtig“ lagen unerwartet der Besuch von <b>Ausbildungsmessen</b> und Webseiten im Internet. Diese waren bei der Befragung der Schüler eher in der Mitte der Rangfolge angesiedelt.	Ausbildungsmessen etwas wichtig			
355	53	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert		Zwischen den Bewertungen „wichtig“ und „weder wichtig noch unwichtig“ lagen unerwartet der Besuch von Ausbildungsmessen und <b>Webseiten im Internet</b> . Diese waren bei der Befragung der Schüler eher in der Mitte der Rangfolge angesiedelt.	Internet etwas wichtig			
356	53	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert		TV-Sendungen stehen in der Einschätzung von Maßnahmen zur Berufsorientierung sowohl bei den Schülern als auch bei den Eltern an letzter Stelle.	Fernsehen am wenigsten wichtig			
357	53	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert		Als wichtige Maßnahmen zur Berufsorientierung werden Praktika in Betrieben, Gespräche mit den Eltern und Projekte zu Berufsorientierung und <b>Betriebserkundungen</b> angesehen	Betriebsbesichtigung wichtig			
358	65	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert	w	Einstimmig wird betont, daß die Schüler durch den BWU eine praktische Lebenshilfe erfahren.	BWU ist praktische Lebenshilfe			
359	65	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert	w	Mehrheitlich wird eine mehr "bewältigungsorientierte" Zielsetzung im Sinne der Vermittlung konkreter Einzelfähigkeiten (Bewältigung von Informationsbeschaffungs- und -verarbeitungsproblemen, Bewältigung von Bewerbungen usw. ) vertreten. Eine Mindermeinung sieht das Ziel in einer kritischen, arbeitnehmerorientierten Bewußtseinsbildung bei den Schülern.	Befähigung zur Informationsbeschaffung wichtiger als kritische Arbeitnehmerorientierung in BO	Befähigung zur Informationsbeschaffung wichtiger als kritische Arbeitnehmerorientierung in BO	Befähigung zur Informationsbeschaffung wichtiger als kritische Arbeitnehmerorientierung in BO	
360	65	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert	w	Die Einschätzung des BWU fällt überwiegend positiv aus: 77 % der Schüler bekunden, daß sie mit diesem Unterricht zufrieden bzw. sehr zufrieden waren; 64 % geben an, daß er eine Hilfe bei der eigenen Berufswahl gewesen sei.	Eher viele finden BWU positiv & nützlich	Eher viele finden BWU positiv & nützlich	Eher viele finden BWU positiv & nützlich	<b>BWU</b> : Für viele positiv & nützlich, erleben es eher als Vortrag statt gezielte Entscheidungsbefähigung
361		Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert	w	Nach anfänglich geringerer Beteiligung am Gruppengespräch (Schüler/innen und Berufsberater/in) verlief die Eigenarbeit [im BIZ] äußerst konzentriert.	Eigenarbeit im BIZ nach Startschwierigkeit konzentriert	Eigenarbeit im BIZ nach Startschwierigkeit konzentriert		
362	16	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert	w	Hilfestellungen bei der Erkenntnis der eigenen Interessen und Fähigkeiten werden von den Eltern und von der Berufsberatung [der BA] gleichermaßen erwartet; danach folgen Freunde und die <b>Informationsschriften der Berufsberatung</b> [der BA].	Jugendliche erwarten mit am meisten Unterstützung beruflicher Selbstreflexion von Informationsangeboten der BA			
363	17	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert	w	Insgesamt gesehen zeigt sich bei den Schülern nur ein mittelmäßig ausgeprägtes Problembewußtsein bezüglich nahezu aller erhobenen Dimensionen, das z. B. deutlich niedriger liegt als das Problembewußtsein der in der Pilotstudie unter- suchten Haupt- und Realschüler (Lange, Becher 1981,S. 119 ff.).	Problembewusstsein für Berufsorientierung bei Jugendlichen gering	Problembewusstsein für Berufsorientierung bei Jugendlichen gering	Problembewusstsein für Berufsorientierung bei Jugendlichen gering	



Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
364	17	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert	w	Bezüglich der Klärung der Wege zur Verwirklichung der Berufsentscheidung wird vor den Orientierungsmaßnahmen die Berufsberatung am höchsten eingeschätzt; sie rangiert vor den Eltern, der Studienberatung der Hochschulen sowie zukünftigen Lehrern und Arbeitgebern sowie den anderen Interaktionspartnern.	Berufsberatung der BA am höchsten für BO eingeschätzt	Berufsberatung der BA am höchsten für BO eingeschätzt		
365	19	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert		Allerdings erreichen die beiden letzten Maßnahmen [Praktika & Besuch im BIZ] nicht einmal die Hälfte der Befragten.	BIZ erreicht nicht die Hälfte	BIZ erreicht nicht die Hälfte		
366	19	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert		Angesichts der verstärkten Bemühungen, Computertechnologie und die rechnergestützte Erarbeitung von Informationen in den Unterricht zu integrieren, muss man leider feststellen, dass – in Bezug auf die Abiturjahrgänge – das Medium Internet in der schulischen Berufsorientierung noch nicht angekommen ist. Dies ist umso bedauerlicher, als es sehr viele und vielseitige internetgestützte Informationsangebote zur Berufsorientierung gibt, die Schülerinnen und Schüler aber eine systematische Anleitung benötigen, um ihre Informationsziele zu erreichen.	Internet in schulischer BO noch wenig genutzt	Internet in schulischer BO noch wenig genutzt		
367	45	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert	w	Die anderen Ansprechpersonen [Eltern, Freunde, Sonstige, <b>Internet</b> , Studienberatung, Partner/in, Bekannte] werden gleichwertig von beiden Geschlechtern als wichtig empfunden.	Internet wichtig			
368	45	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert	w	Noch vor den Angeboten der Agentur für Arbeit liegt unter den von den Befragten genutzten Informationsquellen das <b>Internet</b> .	Internet als wichtigste Informationsquelle			
369	45	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert	w	Dann folgt jedoch das Berufsinformationszentrum (BIZ) der Agentur für Arbeit (n = 41) [von 49 Befragten geben dies als unterstützende Institution an].	BIZ wichtige Informationsquelle	BIZ wichtige Informationsquelle	BIZ wichtige Informationsquelle	
370	45	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert	w	Die in Abbildung 12 verdeutlichten Beziehungen zwischen der Nutzungshäufigkeit und der Bewertung zeigen, dass es eine ganze Reihe von Orientierungsangeboten gibt, die zwar häufig genutzt, aber unterdurchschnittlich (Durchschnittsnote schlechter als 2,2) bewertet werden. Dazu zählen die auf die gesamte Gruppe der Lernenden bezogenen Angebote der Schule wie das Praktikum. Auch das <b>Berufsinformationszentrum (BIZ)</b> zählt dazu. Bei diesen Angeboten handelt es sich um relativ unspezifische Massenveranstaltungen, die wenig auf die individuellen Interessen der Schülerinnen und Schüler sowie kaum auf den jeweiligen Entwicklungsstand eingehen.	BIZ als unspezifische Massenveranstaltung gering bewertet	BIZ als unspezifische Massenveranstaltung gering bewertet		
371	45	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert	w	Häufiger genutzt und positiv bewertet werden hingegen Gespräche mit Eltern, Freunden und Bekannten sowie insbesondere das <b>Internet</b> . Alle Angebote aus den Quadranten „Häufig genutzt/positiv bewertet“ sind hochindividuelle Unterstützungen.	Internet häufiger genutzt & positiver bewertet	Internet häufiger genutzt & positiver bewertet		
372	45	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert	w	Im Gegensatz dazu steht der Quadrant „Selten genutzt/negativ bewertet“, in dem die Angebote der Agentur für Arbeit und die meist allgemein gehaltene <b>Informationsbörse</b> verortet werden.	Informationsbörse selten genutzt & negativ bewertet	Informationsbörse selten genutzt & negativ bewertet	Informationsbörse selten genutzt & negativ bewertet	
373	45	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert	w	[Wie die Grafik zeigt, waren die Befragten offenbar vor allem auf der Suche nach Unterstützung bei der Exploration ihrer eigenen Stärken und Schwächen und den dazu passenden Berufen.] Erst dann kommt der Wunsch nach <b>Informationen</b> über bestimmte Berufe und ihrer Zukunftschancen...	Informationssuche für Jugendliche weniger wichtig als Selbstexploration	Informationssuche für Jugendliche weniger wichtig als Selbstexploration	Informationssuche für Jugendliche weniger wichtig als Selbstexploration	
374	45	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert	w	Der Bedarf an Sachinformationen, die bei der Arbeitsagentur, im Internet und in der Studienberatung zu finden sind, kommt erst an zweiter Stelle.	Sachinformation weniger wichtig	Sachinformation weniger wichtig		
375	29	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert	w	Das Internet mit seinen vielfältigen Informationsangeboten zum Thema Berufsorientierung wird von 75% der Lehrer als Unterrichtsmedium eingesetzt. Gegenüber den anderen Medien hat es somit bereits eine führende Rolle übernommen.	Eher viele Lehrer nutzen Internet in Unterricht	Eher viele Lehrer nutzen Internet in Unterricht		
376	29	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert	w	Das Schulbuch [als Informationsangebot] liegt mit einem Anteil von 35% bereits weit zurück. Allerdings dürfen diese Prozentangaben nicht nur auf die Beliebtheit und Brauchbarkeit zurückgeführt werden. Die Sparmaßnahmen im Schulbuchbereich einerseits und der praktisch „kostenlose“ Zugang zum Internet haben sicher auch einen Einfluss auf die Verwendung dieser Medien im Unterricht. Die Ansicht von Andes (1997; zitiert nach Astleitner et al., S. 78)), dass das Internet zum wichtigsten Vermittler von schulischen Informationen wird, ist im Berufsorientierungsunterricht bereits Realität. Dem Anspruch auf aktuelle Informationen und neueste Entwicklungen im Ausbildungsmarkt können Schulbücher nicht gerecht werden.	Internet aktueller & günstiger als Printmedien	Internet aktueller & günstiger als Printmedien		
377	35	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert		Die Angaben in Tabelle 50 zeigen für den Kanton Bern, eine hohe Nutzung (87%) von Angeboten die auf ganze Klassen und Lehrpersonen ausgerichtet sind. Beispiele für solche Angebote sind Besuche im Berufsberatungs- und Informationszentrum <b>BIZ</b> oder die Ausleihe von Medien für die schulische Berufsorientierung.	Sehr viele Lehrer nutzen Gruppenangebote wie BIZ	Sehr viele Lehrer nutzen Gruppenangebote wie BIZ		
378	35	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert		Die Angaben in Tabelle 50 zeigen für den Kanton Bern, eine hohe Nutzung (87%) von Angeboten die auf ganze Klassen und Lehrpersonen ausgerichtet sind. Beispiele für solche Angebote sind Besuche im Berufsberatungs- und Informationszentrum BIZ oder die <b>Ausleihe von Medien für die schulische Berufsorientierung</b> .	Sehr viele Lehrer nutzen Gruppenangebote wie Medienausleihe	Sehr viele Lehrer nutzen Gruppenangebote wie Medienausleihe	Sehr viele Lehrer nutzen Gruppenangebote wie Medienausleihe	
379	35	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert		15% aller Berner Lehrerinnen und Lehrer geben weiter an, dass fremdsprachige Eltern speziell auf sie zugeschnittene Informationsveranstaltungen oder Führungen an der Berner Ausbildungsmesse BAM in Anspruch nehmen würden.	Sehr wenige fremdsprachige Eltern nutzen spezielle Informationsangebote (laut Lehrer)	Sehr wenige fremdsprachige Eltern nutzen spezielle Informationsangebote (laut Lehrer)	Sehr wenige fremdsprachige Eltern nutzen spezielle Informationsangebote (laut Lehrer)	

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
380	35	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert		Prüft man die Nutzung der Angebote nach Kenntnissen dann zeigen sich bei den meisten Angeboten die zu erwartenden Verteilungen. Statistisch überzufällig häufig scheinen die Lehrpersonen mit hohen Kenntnissen nur die folgenden drei Angebote in Anspruch zu nehmen: Den Junior Job Service (Chi2= 4.57(2)*), die Führungen an der <b>Berner Ausbildungsmesse BAM</b> (Chi2= 10.59(2)**) und die Informationsveranstaltungen (Chi2= 11.90(2)**) für fremdsprachige Eltern.	Lehrer nutzen häufiger bekannte Angebote wie Berufsmessen	Lehrer nutzen häufiger bekannte Angebote wie Berufsmessen	Lehrer nutzen häufiger bekannte Angebote wie Berufsmessen, Veranstaltungen der BA in Schule	<b>Lehrer nutzen häufiger:</b> bekannte Angebote wie Informationsveranstaltungen für fremdsprachige Eltern (aber sehr geringe Annahme - laut Lehrern) oder Gruppenveranstaltungen wie BiZ & Berufsmessen, Veranstaltungen der BA in Schule, Medienausleihe
381	35	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert		Prüft man die Nutzung der Angebote nach Kenntnissen dann zeigen sich bei den meisten Angeboten die zu erwartenden Verteilungen. Statistisch überzufällig häufig scheinen die Lehrpersonen mit hohen Kenntnissen nur die folgenden drei Angebote in Anspruch zu nehmen: Den Junior Job Service (Chi2= 4.57(2)*), die Führungen an der Berner Ausbildungsmesse BAM (Chi2= 10.59(2)**) und die <b>Informationsveranstaltungen (Chi2= 11.90(2)**) für fremdsprachige Eltern.</b>	Lehrer nutzen häufiger bekannte Angebote wie Informationsveranstaltungen für fremdsprachige Eltern	Lehrer nutzen häufiger bekannte Angebote wie Informationsveranstaltungen für fremdsprachige Eltern		
382	35	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert		Die Zürcher Lehrpersonen geben nicht nur einen hohen Bekanntheitsgrad der Angebote der Berufs- und Laufbahnberatung an (vgl. Tab. 21), sie selber sowie ihre Schülerinnen und Schüler und deren Eltern, scheinen diese Angebote auch rege zu nutzen. So geben 89% respektive 88% der Befragten an, Angebote wie LENA, Schulhaus-Sprechstunden durch Fachpersonen der Berufs- und Laufbahnberatung oder der <b>Besuch einer Infothek</b> , würden von den entsprechenden Personengruppen in Anspruch genommen (vgl. Tab. 51).	Lehrer kennen und nutzen Angebote der BO wie Besuch Informationseinrichtung	Lehrer kennen und nutzen Angebote der BO wie Besuch Informationseinrichtung		
383	35	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert		Untersucht man schliesslich die Angaben der Lehrpersonen im Kanton Basel-Landschaft, dann zeigt sich ein ähnliches Bild wie im Kanton Bern. So nutzen 65% der Befragten Angebote für Klassen und Lehrpersonen wie <b>Klassenführungen im Berufsinformationszentrum BIZ</b> oder die Zusammenarbeit mit Fachpersonen der Berufs- und Laufbahnberatung für Anlässe in der Schule (vgl. Tab. 52).	Eher viele Lehrer nutzen Klassenangebote wie BIZ	Eher viele Lehrer nutzen Klassenangebote wie BIZ		
384	35	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert		Untersucht man schliesslich die Angaben der Lehrpersonen im Kanton Basel-Landschaft, dann zeigt sich ein ähnliches Bild wie im Kanton Bern. So nutzen 65% der Befragten Angebote für Klassen und Lehrpersonen wie Klassenführungen im Berufsinformationszentrum BIZ oder die <b>Zusammenarbeit mit Fachpersonen der Berufs- und Laufbahnberatung für Anlässe in der Schule</b> [eher Gruppenveranstaltungen] (vgl. Tab. 52).	Eher viele Lehrer nutzen Klassenangebote wie Veranstaltungen der BA in Schule	Eher viele Lehrer nutzen Klassenangebote wie Veranstaltungen der BA in Schule		
385	44	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert		Insbesondere die Informationsangebote im Internet sind für die Vorbereitung auf die Berufswahlentscheidung von grosser Bedeutung (s. Tab. 12). Drei Viertel aller befragten Jugendlichen nutzten das Internet.	<b>Eher viele nutzen Internet</b>			
386	44	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert		Ähnlich [fast drei Viertel der Befragten nutzen es] beliebt sind die Angebote der Bundesagentur für Arbeit. Die Gespräche mit dem Berufsberater und der Besuch im <b>BIZ</b> wurden von rund zwei Dritteln der Auszubildenden in Anspruch genommen und stehen somit auf Rang zwei.	<b>Eher viele nutzen das BIZ</b>			
387	44	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert		In ähnlichem Umfang wurden das Praktikum (56,0 %) und <b>Stellenanzeigen in den Medien</b> (51,6 %) genutzt.	Ca. die 1/2 nutzen Stellenanzeigen in Medien	Ca. die 1/2 nutzen Stellenanzeigen in Medien	Ca. die 1/2 nutzen Stellenanzeigen in Medien	
388	44	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert		Um Aussagen darüber treffen zu können, welche Informationsmöglichkeiten Schülern die grösste Unterstützung bieten, sollten die Auszubildenden in Frage 21 die drei für sie hilfreichsten Angebote nennen und in eine Rangreihe bringen. Das Internet wurde nicht nur am häufigsten genutzt, sondern auch als hilfreichstes Angebot gesehen (Rang 1=26,0 %). Überdies setzten 73,4 % der Jugendlichen die Informationsangebote im Internet auf einen der drei Ränge (s. Tab. 103 im Anhang).	<b>Internet häufiger genutzt &amp; nützlicher bewertet</b>			
389	44	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert		Die berufsinformierenden Angebote der Bundesagentur für Arbeit – <b>BIZ</b> und Berufsberater – wurden in Vorbereitung auf die Berufswahl in besonderem Masse von Auszubildenden des Bereiches Wirtschaft und Verwaltung (stand. Res.=1,4) genutzt. In geringerem Umfang als erwartet, nahmen diese Angebote Schüler der Bautechnik (stand. Res.= -1,7) in Anspruch (□2 nach Pearson=18,584; df=7; p=.010) (s. Tab. 110-111 im Anhang).				
390	44	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert		Das <b>Internet</b> wurde ebenfalls stärker von Schülern der Wirtschaft und Verwaltung (stand. Res.=1,6) frequentiert als erwartet; jedoch seltener von den Auszubildenden der Bautechnik (stand. Res.= -1,8) sowie Farbtechnik, Raumgestaltung und Oberflächentechnik (stand. Res.= -1,2) (□2 nach Pearson=33,405; df=7; p=.000) (s. Tab. 112-113 im Anhang).				
391	44	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert		Berufswahlvorbereitende Literatur, wie beispielsweise <b>Ratgeber</b> , nutzen vor allem Jugendliche aus den Bereichen Gesundheit und Pflege (stand. Res.=1,3) sowie Wirtschaft und Verwaltung (stand. Res.=1,9). Demgegenüber wählten Auszubildende der Metalltechnik (stand. Res.= -2,0) eher andere Angebote (□2 nach Pearson=15,079; df=7; p=.035) (s. Tab. 114-115 im Anhang).				

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
392	44	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert		Zum hoch signifikanten Zusammenhang der Nutzung von Stellenanzeigen und den Berufsfeldern tragen vor allem die Schüler des Berufsfeldes Ernährung bei, die verstärkt dieses Angebot nutzten (stand. Res.=2,1). Gleiches gilt für die Bereiche Wirtschaft und Verwaltung (stand. Res.=1,6) und Elektrotechnik (stand. Res.=1,4). Seltener als erwartet nutzten Auszubildende der Gesundheit und Pflege Stellenanzeigen (stand. Res.=2,0). Hierbei ist jedoch zu beachten, dass die Schüler des letztgenannten Berufsfeldes an einer Berufsfachschule lernen, so dass sie sich nicht zwangsläufig in einem Unternehmen bewerben mussten und somit auch nicht darauf angewiesen waren, auf Stellenanzeigen zu antworten ( $\chi^2$ 2 nach Pearson=31,412; df=7; p=.000) (s. Tab. 116-117 im Anhang).				
393	44	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert		Das Gespräch mit dem Berufsberater und den Besuch des <b>BIZ</b> nutzen vor allem Mädchen (75,0 % vs. 63,1 % bei Jungen). Der Zusammenhang zwischen dem Geschlecht und der Inanspruchnahme von BIZ und Berufsberater ist mit $\chi^2$ =-.118 nur schwach ausgeprägt, jedoch auf dem Niveau von $\chi^2$ =5 % signifikant (p=.011).	Mädchen nutzen BIZ & Berufsberatung etwas eher als Jungen	Mädchen nutzen BIZ & Berufsberatung etwas eher als Jungen	Mädchen nutzen Internet, Stellenanzeigen, BIZ & Berufsberatung etwas eher als Jungen	<b>Informationsangebote mit geringerer Verbreitung &amp; Bewertung:</b> Ca. die 1/2 nutzen Telefon & Stellenanzeigen in Medien; Fernsehen & Radio am unwichtigsten; Mädchen nutzen Internet, Stellenanzeigen, BIZ & Berufsberatung etwas eher; Informationsbörse selten genutzt & negativ bewertet
394	44	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert		Der Zusammenhang zwischen Geschlecht und Internetnutzung ist etwas stärker ausgeprägt. Ebenfalls signifikant häufiger nutzten weibliche Auszubildende dieses Mittel bei ihrer Berufswahlvorbereitung (84,2 %) als männliche Schüler (68,9 %) ( $\chi^2$ =-.164; p=.000).	Mädchen nutzen Internet etwas häufiger als Jungen	Mädchen nutzen Internet etwas häufiger als Jungen		
395	44	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert		Sind die Lehrstellen knapp, können Ausbildungsplatzausschreibungen die Berufswahl stark beeinflussen. Inserate informieren darüber, in welchen Bereichen gute Chancen bestehen, eine Ausbildung aufnehmen zu können. Diese Möglichkeit nutzten ebenfalls deutlich häufiger weibliche Probanden (60,5 %). Für die Mehrheit der Jungen waren Stellenanzeigen in Zeitungen, Radio und Internet bei der Berufsfindung nicht von Belang. Lediglich 46,5 % der männlichen Jugendlichen gaben an, dieses Angebot genutzt zu haben. Der Zusammenhang ist mit $\chi^2$ =-.132 jedoch ebenso eher schwach ausgeprägt (p=.004).	Mädchen nutzen Stellenanzeigen häufiger als Jungen	Mädchen nutzen Stellenanzeigen häufiger als Jungen		
396	44	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert		Dabei stellte sich heraus, dass insbesondere das <b>Internet</b> , das <b>BIZ</b> und die Berufsberater sowie das Praktikum besonders stark frequentiert wurden. Überdies schätzten die Auszubildenden diese Angebote auch als hilfreicher ein als die übrigen Informationsmöglichkeiten.	Internet häufiger genutzt & nützlicher bewertet			
397	44	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert		Dabei stellte sich heraus, dass insbesondere das <b>Internet</b> , das <b>BIZ</b> und die Berufsberater sowie das Praktikum besonders stark frequentiert wurden. Überdies schätzten die Auszubildenden diese Angebote auch als hilfreicher ein als die übrigen Informationsmöglichkeiten.	BIZ häufiger genutzt & nützlicher bewertet			
398	52	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert		In der Rangreihe der Häufigkeit mit einigem Abstand folgen <b>Bewerbungstrainings</b> (29 Schulen bieten diese allen Klassen, 8 Schulen nach Anlass an), die Beteiligung am Söhne-Töchtertag (ebenfalls als regelmäßiges Angebot in 29 Schulen) und der Besuch von Ausbildungsmessen (27 Schulen ermöglichen dies allen Schülerinnen/Schülern). 24 Schulen, die sich an der Befragung beteiligten, unterhalten langfristige Kontakte zu Unternehmen, von denen alle Klassen profitieren, 23 bieten regelmäßig Betriebserkundungen an.	Bewerbungstraining sehr häufig			
399	52	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert		In der Rangreihe der Häufigkeit mit einigem Abstand folgen Bewerbungstrainings (29 Schulen bieten diese allen Klassen, 8 Schulen nach Anlass an), die Beteiligung am Söhne-Töchtertag (ebenfalls als regelmäßiges Angebot in 29 Schulen) und der Besuch von <b>Ausbildungsmessen</b> (27 Schulen ermöglichen dies allen Schülerinnen/Schülern). 24 Schulen, die sich an der Befragung beteiligten, unterhalten langfristige Kontakte zu Unternehmen, von denen alle Klassen profitieren, 23 bieten regelmäßig Betriebserkundungen an.	Ausbildungsmessen sehr häufig			
400	52	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert		In der Rangreihe der Häufigkeit mit einigem Abstand folgen Bewerbungstrainings (29 Schulen bieten diese allen Klassen, 8 Schulen nach Anlass an), die Beteiligung am Söhne-Töchtertag (ebenfalls als regelmäßiges Angebot in 29 Schulen) und der Besuch von Ausbildungsmessen (27 Schulen ermöglichen dies allen Schülerinnen/Schülern). 24 Schulen, die sich an der Befragung beteiligten, unterhalten langfristige Kontakte zu Unternehmen, von denen alle Klassen profitieren, 23 bieten regelmäßig <b>Betriebserkundungen</b> an.	Betriebsbesichtigungen häufig			
401	52	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert		Aktivitäten, die nur eine Minderheit der Schulen regelmäßig und für alle Klassen vorsehen, sind Projektwochen zu Berufsorientierung, Berufsorientierung ab der 5. Klasse, <b>Besuch der Info-Tage bzw. „Gast im Unterricht“ an Berufsschulen</b> , Schülerfirmen und die Beteiligung von Schülerinnen und Schülern an Arbeiten in der Schule, z.B. beim Betrieb der Cafeteria oder bei der Pflege des Schulhofs.	Info-Tage & Gast im Unterricht selten			

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
402	55	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert		Drei andere Gesprächspartner des produzierenden Gewerbes können sich wiederum vorstellen, dass die Schüler ab der 7. Klasse regelmäßig in die umliegenden Betriebe gehen, um sich die beruflichen und betrieblichen Abläufe anzuschauen. Im Rahmen der Betriebsbesichtigungen erhalten die Schüler ein Gespür dafür, ob ihnen die Arbeit in dem Berufsfeld gefällt oder nicht. Allerdings gibt es wie bei den Praktika oder beim UTP-Unterricht auch hier nur begrenzte Möglichkeiten. Dementsprechend wies einer der drei Befragten daraufhin, dass es für alle Beteiligten keinen Sinn macht, wenn die ganze Klasse in den Betrieb kommt. Für den Arbeitgeber ist es sehr zeitaufwendig, wenn eine große Gruppe durch den Betrieb geführt wird. Zudem ist sein Betrieb sehr klein, dass nicht nur Platz- sondern auch Sicherheitsprobleme auftreten können.	Klassenweise Betriebsbesichtigungen machen keinen Sinn	Klassenweise Betriebsbesichtigungen machen keinen Sinn	Klassenweise Betriebsbesichtigungen machen keinen Sinn, kein Ersatz für Praktika	<b>Betriebserkundungen:</b> mit am wichtigsten (Jugendliche & Eltern) wegen Praxisbezug; Klassenweise Betriebsbesichtigungen machen keinen Sinn, kein Ersatz für Praktika
403	55	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert		Die Berufsbilder sollten allerdings auch in der Schule näher vorgestellt werden. Diesbezüglich können sich zwei Interviewpartner des Produktions- und Dienstleistungsbereich vorstellen, dass sie in die Schule gehen und den Schülern ihren Beruf erklären. Im Anschluss könnten die interessierten Schüler Fragen stellen und die anderen haben zumindest schon mal was von diesem Beruf oder Berufsfeld gehört.	Betriebliche Experten stellen Berufsfeld vor	Betriebliche Experten stellen Berufsfeld vor		
404	55	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert		Ihrer Meinung nach [der Betriebe] sollten die Schüler möglichst viele Berufe kennen lernen [bei Betriebsbesichtigungen]. Wobei es für die Schüler sehr interessant sein kann, wenn dies vor allem durch den jeweiligen Experten und nicht durch die Lehrer geschieht, da diese gar nicht den erforderlichen beruflichen Erfahrungshintergrund haben.	Wichtig viele Berufe durch Experten kennenlernen anstatt durch Lehrer	Wichtig viele Berufe durch Experten kennenlernen anstatt durch Lehrer	Bewerbungstraining & Berufe besser durch Experten vorstellen anstatt Lehrer	Bewerbungstraining & Berufsvorstellung besser durch Experten statt Lehrer
405	55	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert		Zwei Arbeitgeber der großen Unternehmen würden ebenfalls in die Schule gehen, allerdings um den Jugendlichen Nachhilfe beim Bewerben zu geben. Sie würden beispielsweise erklären, worauf die Schüler beim Schreiben der Bewerbungen achten sollten oder mit ihnen Vorstellungsgespräche üben. Als Grund nannten sie, dass die Lehrer die Bewerbungsstandards nicht kennen.	Bewerbungstraining besser durch betriebliche Experten als durch Lehrer	Bewerbungstraining besser durch betriebliche Experten als durch Lehrer		
406	55	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert		An zweiter Stelle nannten vier Arbeitgeber die Alternative, dass sie den Schulunterricht ergänzen. Zum einen wären sie bereit, als betriebliche Experten in die Schule zu gehen und den Schülern ihr jeweiliges Berufsfeld vorzustellen und zum anderen würden sie die Schüler über die notwendigen Anforderungen wie Ausbildungsreife und Berufseignung informieren.	Experten wären bereit eigenes Berufsfeld vorzustellen			
407	55	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert		Außerdem können sich vier Interviewpartner vorrangig der großen Unternehmen vorstellen, in die Schule zu gehen und die Anforderungen ihres Berufsfeldes zu erklären.	Experten wären bereit eigenes Berufsfeld vorzustellen			
408	55	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert		Bei drei anderen Gesprächspartnern kleiner bis mittlerer Betriebe sind die Schüler hingegen zu einem Betriebsrundgang willkommen, um die betrieblichen Prozesse und verschiedenen Berufe zu sehen.	Experten bieten Betriebsbesichtigung an			
409	61	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert	w	Der Vergleich von Mädchen und Jungen zeigt, dass die Mittelwerte bei der Sicherheit über dem theoretischen Durchschnittswert von drei liegen, d.h. die Schülerinnen und Schüler fühlen sich im Umgang mit Computer und Internet eher sicher. Bezogen auf die Skala "Ängste im Umgang mit Computer und Internet" liegen die Mittelwerte etwa einen Punkt unter dem theoretischen Durchschnitt bei einem Skalenwert von zwei ("trifft eher nicht zu"), d.h. die Schülerinnen und Schüler haben eher keine Ängste.	Jugendliche fühlen sich sicher mit neuen Medien	Jugendliche fühlen sich sicher mit neuen Medien	Jugendliche fühlen sich sicher mit neuen Medien - Jungen etwas mehr	
410	61	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert	w	Der Vergleich von Mädchen und Jungen zeigt, dass die Jungen zu beiden Erhebungszeitpunkten im Durchschnitt eine Aufgabe mehr lösen als die Mädchen. Dieses Ergebnis deckt sich mit den bereits berichteten höheren Sicherheitsgefühlen, die Jungen im Umgang mit Computer und Internet zeigen. Eine statistische Bestätigung für die besseren Kenntnisse der Jungen liefert die Überprüfung der Mittelwerte von Jungen und Mädchen, die signifikante Unterschiede zwischen den Geschlechtern ergibt. Auf die Förderung der Medienkompetenz der Mädchen sollte daher ein besonderes Gewicht gelegt werden.	Jungen mit neuen Medien etwas kompetenter	Jungen mit neuen Medien etwas kompetenter		
411	61	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert	w	Untersucht man die Wirkung des Projekts getrennt für Mädchen und Jungen, so zeigt sich bei den Mädchen kein signifikanter Wert. Bei den Jungen hingegen gibt es einen signifikanten Unterschied der Änderungen in der Kontroll- und der Projektgruppe. Die Effektstärke kann mit $\eta^2 = .041$ als mittelgroß bezeichnet werden. Demnach fördert "workshop zukunft" Jungen stärker als Mädchen, denn die Unterschiede von Kontroll- und Projektgruppe zwischen dem ersten und zweiten Erhebungszeitpunkt sind bei den Jungen größer. Damit wurde der Vorsprung der Jungen im Bereich Computervisualisierung durch das Projekt noch vergrößert.	Maßnahme vergrößert Wissensvorsprung von Jungen bei neuen Medien			
412	61	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert	w	Der Vergleich von Mädchen und Jungen zeigt, dass kooperatives Lernen von beiden Geschlechtern eher bevorzugt wird. Jungen stimmen im Vergleich zu Mädchen dem kompetitiven Verhalten dagegen signifikant häufiger zu ( $p < .01$ ).	Jugendliche bevorzugen kooperatives Lernen, Jungen eher kompetitives Verhalten	Jugendliche bevorzugen kooperatives Lernen, Jungen eher kompetitives Verhalten	Jugendliche bevorzugen kooperatives Lernen, Jungen eher kompetitives Verhalten	
413	61	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert	w	Die Relevanz des Projekts für die Vorbereitung auf die Berufswelt wird von Lehrkräften wie Schülerinnen und Schülern als hoch eingeschätzt. Die Jugendlichen finden die Themen überwiegend interessant, sie erhalten wichtige Informationen und praktische Hinweise, die ihnen bei dem tatsächlichen Übergang in die Arbeitswelt von Nutzen sein können. Die enorme Realitätsnähe von „workshop zukunft“ wird auch von den Lehrpersonen hervorgehoben.	Praktische, realitätsnahe Hinweise interessant und relevant	Praktische, konkrete, realitätsnahe Hinweise interessant und relevant	Praktische, konkrete, umfangreiche, realitätsnahe Informationen zur Entscheidungshilfe interessant und relevant, Jugendliche erwarten umfangreiche, unmittelbar vor Übergang Expertengespräche	
414	61	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert	w	Was die Jugendlichen vermissen sind konkrete Hilfestellungen bei der Berufswahl, was zwar nicht explizites Ziel von „workshop zukunft“ ist, jedoch von vielen Schülerinnen und Schülern erwartet wurde.	Jugendliche wünschen konkrete Hilfestellung			

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
415	61	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert	w	Insgesamt haben die Interviews zu dem Ergebnis geführt, dass das Projekt inhaltlich von allen positiv bewertet wird, sowohl von den Lehrpersonen als auch von den Schülerinnen und Schülern. Die Auswahl der Themen und die inhaltliche Ausgestaltung der einzelnen Lernmodule haben alle Teilnehmenden positiv bewertet. Es ist deutlich geworden, dass die Grundidee und die Umsetzung dieser Idee positiv in den Schulen aufgenommen wurden, es jedoch häufig noch Schwierigkeiten gegeben hat, "workshop zukunft" in optimaler Weise zu implementieren.	Themen und Inhalte positiv aufgenommen	Themen und Inhalte positiv aufgenommen		
416	39	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert	w	Sofern die Schüler den Orientierungsveranstaltungen einen Nutzen zusprechen, sehen sie ihn besonders in der Klärung der ihnen offenstehenden Ausbildungs- und Berufsmöglichkeiten.	Subjektiver Nutzen durch Klärung möglicher Anschlussperspektiven	Subjektiver Nutzen durch Klärung möglicher Anschlussperspektiven	Subjektiver Nutzen steigt mit: Klärung möglicher Anschlussperspektiven, besuchten Veranstaltungen	
417	39	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert	w	Auf der anderen Seite bemängeln sie [die Schüler], daß die Informationen zu allgemein gehalten und nicht auf die individuellen Bedürfnisse ausgerichtet seien.	Kritik an zu allgemeinen Informationen	Kritik an zu allgemeinen Informationen		
418	39	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert	w	Einen entscheidenden Einfluß auf die Beurteilung des Nutzens der Orientierungsveranstaltungen hat die Zahl der besuchten Veranstaltungen: Je mehr Veranstaltungen aufgesucht werden, desto größer ist der eingeschätzte Nutzen in allen erhobenen Dimensionen.	Subjektiver Nutzen steigt mit besuchten Veranstaltungen	Subjektiver Nutzen steigt mit besuchten Veranstaltungen		
419	39	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert	w	Dabei profitieren nach ihrer eigenen Einschätzung insbesondere die Jungen, die älteren Schüler sowie diejenigen, die hinsichtlich ihrer schulischen Leistungen zu den besseren Schülern zählen, von diesen Veranstaltungen.	Jungen glauben mehr zu profitieren	Jungen glauben mehr zu profitieren	Wahrgenommener Nutzen größer bei: Jungen, Älteren, schulisch Besseren	
420	39	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert	w	Dabei profitieren nach ihrer eigenen Einschätzung insbesondere die Jungen, die älteren Schüler sowie diejenigen, die hinsichtlich ihrer schulischen Leistungen zu den besseren Schülern zählen, von diesen Veranstaltungen.	Ältere Jugendliche glauben mehr zu profitieren	Ältere Jugendliche glauben mehr zu profitieren		
421	39	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert	w	Dabei profitieren nach ihrer eigenen Einschätzung insbesondere die Jungen, die älteren Schüler sowie diejenigen, die hinsichtlich ihrer schulischen Leistungen zu den besseren Schülern zählen, von diesen Veranstaltungen.	Schulisch Bessere glauben mehr zu profitieren	Schulisch Bessere glauben mehr zu profitieren		
422	41	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert	w	Die bisher vorgenommene Beurteilung der Auswirkung der Vortragsreihe erscheint nun aber jedoch zumindest sehr einseitig. Zunächst ist darauf hinzuweisen, daß in keiner gesetzlichen oder sonstigen Vorschrift erwartet wird, daß von dem Besuch einer Vortragsreihe eine unmittelbare Auswirkung auf die Berufswahl der Besucher in dem Sinne ausgehen soll, daß sie sofort zu einer klaren Entscheidung kommen.				
423	41	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert	w	Gerade das Gewinnen neuer Erkenntnisse , die Verbesserung des Informationsstandes und vor allem die Motivation, sich selber um weitere Informationen zu kümmern, macht die Bedeutung solcher Veranstaltungen deutlich und entspricht in besonderem Maße der Zielsetzung der Berufsberatung, „durch Schaffung institutioneller Voraussetzungen und durch umfassende allgemeine und individuelle Hilfen dazu beizutragen, daß insbesondere junge Menschen befähigt werden, ihre Grundrechte auf freie Entfaltung der Persönlichkeit und freie Wahl des Berufs und der Ausbildungsstätte selbständig und bewußt wahrzunehmen". 75) Auf diesem Hintergrund deutet die große Zahl der unmittelbar nach der Einzelberatung entschiedenen Ratsuchenden eher auf eine Selbstüberschätzung der Berufsberatung [und ihren in diesem Fall rein informierenden Angeboten] oder aber auf eine sehr direktive Beratung, kaum jedoch auf eine Befähigung zur selbständigen Lösung der Berufswahl [durch Informationsangebote] hin.	Direkte Entscheidung nach Informationsveranstaltung als Selbstüberschätzung/sehr direktive Beratung	Direkte Entscheidung nach Informationsveranstaltung als Selbstüberschätzung/sehr direktive Beratung	Direkte Entscheidung nach Informationsveranstaltung als Selbstüberschätzung/sehr direktive Beratung	
424	41	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert	w	76) Bei einer solchen Interpretation [Informationsangebote befähigen zwar nicht zur selbstständigen Lösung der Berufswahl, aber können Auseinandersetzung mit dem Thema auslösen und den Kenntnisstand verbessern] erscheint die unmittelbar wahrgenommene Auswirkung der Bielefelder Vortragsreihe auf die Berufsentscheidung der Besucher nun also gar nicht mehr so gering. [Ein Vergleich zu den entsprechenden Ergebnissen der Marler Untersuchung weist jedoch einige Unterschiede auf. In Marl wurde 1973 gefragt: „Welches Ergebnis hat die Veranstaltung für Sie gebracht?“ Während in Marl 40 Prozent keine Veränderung der persönlichen Situation angaben, war die Veranstaltung in Bielefeld für insgesamt 62 Prozent der Besucher unerheblich. 77) Eine Bestärkung in der vorhandenen Zielvorstellung ergab sich in Marl bei 35 Prozent, in Bielefeld nur bei 11 Prozent der Besucher. 78) In ihrer Zielvorstellung verunsichert wurden in Marl 24 Prozent, in Bielefeld nur neun Prozent der Besucher. 79)]	Informationsveranstaltungen können Auseinandersetzung mit BO, nicht Selbstbefähigung bieten	Informationsveranstaltungen können Auseinandersetzung mit BO, nicht Selbstbefähigung bieten	Informationsveranstaltungen können Auseinandersetzung mit BO, nicht Selbstbefähigung bieten	
425	41	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert	w	Die Befragung der 258 Besucher am letzten Tag der Bielefelder Vortragsreihe ergab das eindeutige Ergebnis, daß 89 Prozent der befragten Schüler eine jährliche Wiederholung solcher Veranstaltungsreihen wünschen und nur ein Prozent eine solche Wiederholung ablehnte. Zehn Prozent äußerten zu dieser Frage keine Meinung. Diese Zustimmung zu der Vortragsreihe zeigte sich auch, als getrennt für jede Einzelveranstaltung, die die Befragten besucht hatten, gefragt wurde, ob sich der Besuch persönlich gelohnt oder nicht gelohnt habe bzw. ob keine eindeutige Beurteilung möglich war. Von den insgesamt 28 Veranstaltungen wurden 21 deutlich überwiegend als lohnend bezeichnet, fünf unterschiedlich beurteilt und nur zwei eher abgelehnt.	Sehr viele Jugendliche beurteilen Vortragsreihe positiv	Sehr viele Jugendliche beurteilen Vortragsreihe positiv		

Nr. Kodier- einheit	Fall	Oberkategorie	Unter- kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
426	41	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert	w	Die Suche nach einem differenzierteren Ergebnis ergab lediglich in einem Fall einen signifikanten Zusammenhang. So wurde eine jährliche Wiederholung dieser Veranstaltungsreihe von 97 Prozent der Schüler befürwortet, die vor der Vortragsreihe bereits entschieden und jetzt in ihrer Entscheidung gefestigt waren. Von den jetzt Verunsicherten sprachen sich 96 Prozent für eine Wiederholung aus. Dieser Wunsch war lediglich bei den Schülern etwas geringer, die bereits vorher entschieden waren und den Besuch der Vortragsreihe als für ihre Entscheidung unerheblich beurteilten. Hier waren es aber immerhin noch 80 Prozent.				
427	41	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert	w	Sieht man zunächst von der unterschiedlich großen Zahl der Antwortverweigerungen ab, so entfielen von den abgegebenen Antworten bei allen sechs Aspekten weit über die Hälfte auf „voll zufrieden“ und „im grossen und ganzen zufrieden“, bei drei Aspekten sogar drei Viertel aller Antworten auf diese Beurteilungskategorien. Hier spiegelt sich also offenbar noch einmal die große Zustimmung der Besucher zu der Bielefelder Vortragsreihe wider.	Eher viele zufrieden mit Vortragsreihe			
428	41	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert	w	Andererseits werden hier jedoch die ersten Differenzierungen und Kritiken deutlich. Offensichtlich wurden die <b>Verständlichkeit der Ausführungen der Referenten</b> , die Menge an berufskundlichen Informationen und die Berücksichtigung der Interessen und des Kenntnisstandes der Schüler ganz besonders honoriert, während die Güte der Informationen, die Vergleichbarkeit und die praktische Verwertbarkeit etwas zurückhaltender beurteilt wurden.	Verständlichkeit der Referenten relevant	Verständlichkeit der Referenten relevant	Relevant für Vortragsreihe: Verständliche Referenten, Informationsmenge, Passung zu Interesse & Kenntnisstand, Güte, Vergleichbarkeit & praktische Verwertbarkeit der Information	<b>Beurteilung &amp; Annahme von Vortragsreihen:</b> Positiv, besonders bei verständlichen Referenten, angepasster Informationsmenge, Passung zu Interesse & Kenntnisstand, Güte, Vergleichbarkeit & praktische Verwertbarkeit der Information aufwendiger Anreise, bevorstehenden Übergängen, dadurch gefundener Perspektive; Vorträge eher Information als Entscheidungshilfe; selten Besuch mehrerer Vorträge; Positive Beurteilung, Wunsch jährlicher Wiederholung; Direkte Entscheidung nach Informationsveranstaltung als Selbstüberschätzung/sehr direktive Beratung
429	41	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert	w	Andererseits werden hier jedoch die ersten Differenzierungen und Kritiken deutlich. Offensichtlich wurden die Verständlichkeit der Ausführungen der Referenten, <b>die Menge an berufskundlichen Informationen</b> und die Berücksichtigung der Interessen und des Kenntnisstandes der Schüler ganz besonders honoriert, während die Güte der Informationen, die Vergleichbarkeit und die praktische Verwertbarkeit etwas zurückhaltender beurteilt wurden.	Informationsmenge relevant	Informationsmenge relevant		
430	41	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert	w	Andererseits werden hier jedoch die ersten Differenzierungen und Kritiken deutlich. Offensichtlich wurden die Verständlichkeit der Ausführungen der Referenten, die Menge an berufskundlichen Informationen und <b>die Berücksichtigung der Interessen und des Kenntnisstandes der Schüler</b> ganz besonders honoriert, während die Güte der Informationen, die Vergleichbarkeit und die praktische Verwertbarkeit etwas zurückhaltender beurteilt wurden.	Passung zu Interessen & Kenntnisstand relevant	Passung zu Interessen & Kenntnisstand relevant		
431	41	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert	w	Andererseits werden hier jedoch die ersten Differenzierungen und Kritiken deutlich. Offensichtlich wurden die Verständlichkeit der Ausführungen der Referenten, die Menge an berufskundlichen Informationen und die Berücksichtigung der Interessen und des Kenntnisstandes der Schüler ganz besonders honoriert, während die <b>Güte der Informationen</b> , die Vergleichbarkeit und die praktische Verwertbarkeit etwas zurückhaltender beurteilt wurden.	Güte der Information relevant	Güte der Information relevant		
432	41	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert	w	Andererseits werden hier jedoch die ersten Differenzierungen und Kritiken deutlich. Offensichtlich wurden die Verständlichkeit der Ausführungen der Referenten, die Menge an berufskundlichen Informationen und die Berücksichtigung der Interessen und des Kenntnisstandes der Schüler ganz besonders honoriert, während die Güte der Informationen, <b>die Vergleichbarkeit</b> und die praktische Verwertbarkeit etwas zurückhaltender beurteilt wurden.	Vergleichbarkeit der Information relevant	Vergleichbarkeit der Information relevant		
433	41	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert	w	Andererseits werden hier jedoch die ersten Differenzierungen und Kritiken deutlich. Offensichtlich wurden die Verständlichkeit der Ausführungen der Referenten, die Menge an berufskundlichen Informationen und die Berücksichtigung der Interessen und des Kenntnisstandes der Schüler ganz besonders honoriert, während die Güte der Informationen, die Vergleichbarkeit und <b>die praktische Verwertbarkeit</b> etwas zurückhaltender beurteilt wurden.	Praktische Verwertbarkeit der Information relevant	Praktische Verwertbarkeit der Information relevant		
434	41	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert	w	Auffällig ist insbesondere die hohe Antwortverweigerung bei der Vergleichbarkeit der Informationen. Entweder haben viele Schüler diese Frage nicht verstanden oder aber es wurde hier ein Aspekt angesprochen, der auf ein Berufswahlverhalten abstellt, das vielen Schülern fremd ist, nämlich auf das systematische und rationale Vergleichen von Informationen vor ihrer Berufswahl. 80)	Informationsvergleich evtl. unüblich für Jugendliche	Informationsvergleich evtl. unüblich für Jugendliche	Informationsvergleich evtl. unüblich für Jugendliche	
435	41	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert	w	Der Vergleich der Antworten der verschiedenen Besuchergruppen ergab eine ziemlich einheitliche Beurteilung der Menge, der Güte und der Vergleichbarkeit der Informationen sowie der Verständlichkeit der Ausführungen.				



Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
436	41	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert	w	Die Berücksichtigung der Interessen und des Kenntnisstandes der Besucher wurden umso stärker anerkannt, je weiter die Besucher vom Veranstaltungsort entfernt wohnten (sig. = 97 Prozent). 81 Prozent der Schüler von außerhalb Bielefelds sprachen hier Anerkennung aus im Vergleich zu 75 Prozent derer aus den Randbezirken Bielefelds und 54 Prozent derer aus der Innenstadt. Dieses Ergebnis könnte durch das bereits im sechsten Kapitel dargestellte größere Informationsbedürfnis der Schüler aus ländlichen Bezirken verursacht sein. Dem berufskundlichen Informationsbedürfnis gerade dieser Schüler scheint die Bielefelder Vortragsreihe in einem beachtlichen Ausmaß gerecht geworden zu sein.	Mit Anreiseentfernung steigt Anerkennung der Vortragsreihe	Mit Anreiseentfernung steigt Anerkennung der Vortragsreihe	Positivere Beurteilung von Vortragsreihe bei: Aufwendiger Anreise, bevorstehenden Übergängen, dadurch gefundener Perspektive	
437	41	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert	w	Weitere signifikante Unterschiede gab es bei den Kategorien „praktische Verwertbarkeit der Informationen für die eigene Entscheidungssituation“. Hier urteilen 73 Prozent der Schüler aus einer 13. Klasse besonders positiv. Bei den Schülern aus den Klassen 10 bis 12 waren es nur 63 Prozent. Dieses Teilergebnis erscheint wohl zunächst als Widerspruch zu dem bereits interpretierten Ergebnis, wonach Gymnasiasten, die vor dem Besuch der Vortragsreihe unentschieden waren, nachher weniger häufig entschieden sind als die entsprechenden Nicht-Gymnasiasten. [Ohne diesen Unterschied zwischen diesen beiden Ergebnissen wegdiskutieren zu wollen, sei jedoch noch einmal betont, daß berufskundliche Informationen für die konkrete Entscheidungssituation sehr wohl praktische verwertbar sein können, ohne daß sofort eine Entscheidung fällt. Unter diesem Gesichtspunkt ließe sich die bereits oben dargestellte Interpretation nun dahingehend modifizieren, daß die Vortragsreihe bei den vorher unentschiedenen Gymnasiasten in der 13. Klasse zwar nur in einigen Ausnahmefällen unmittelbar zu einer Berufsentscheidung geführt hat, diese Veranstaltung aber sehr wohl Informationen vermittelt hat die diese Schüler bei ihrer noch ausstehenden Entscheidung für verwertbar halten.]	Jugendliche unmittelbar vor Übergang beurteilen Vorträge positiver	Jugendliche unmittelbar vor Übergang beurteilen Vorträge positiver		
438	41	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert	w	Ebenso entspricht der letzte signifikante Zusammenhang den Erwartungen. 77 Prozent derer, die vor der Vortragsreihe unentschieden und nachher entschlossen waren, beurteilten die Verwertbarkeit der Informationen positiv im Vergleich zu 55 Prozent der Gegengruppe (sig. = 98 Prozent).	Eher viele der nachher Entschiedenen beurteilen Vorträge positiver	Eher viele der nachher Entschiedenen beurteilen Vorträge positiver		
439	41	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert	w	Sieht man auch hier von der niedrigen Antworthäufigkeit ab, die bei offenen Fragen in der Regel ähnlich ausfällt, zeigt das Ergebnis also, daß von einer solchen Vortragsreihe umfangreiche und detaillierte Informationen verlangt werden, von denen die Besucher erwarten, daß sie ihnen bei ihrer Entscheidung weiterhelfen. Diese Erwartung ist die Bielefelder Vortragsreihe nicht voll gerecht geworden.	Jugendliche erwarten umfangreiche, konkrete Informationen zur Entscheidungshilfe	Jugendliche erwarten umfangreiche, konkrete Informationen zur Entscheidungshilfe		
440	41	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert	w	Die Ausdifferenzierung der auswertbaren Antworten nach Besuchergruppen ergab schließlich noch einige interessante Hinweise auf die Beurteilung der Form, in der die Bielefelder Vortragsreihe durchgeführt worden ist. Eigentlich hätte man erwarten können, daß insbesondere den Schülern, die nicht in Bielefeld wohnen, die räumlichen und zeitlichen Unzulänglichkeiten besonders wenig gefallen haben. Genau das Gegenteil ist der Fall. Nur sechs Prozent dieser Schüler äußerten eine entsprechende Kritik im Vergleich zu 7 Prozent der Schüler aus dem ehemaligen Landkreis Bielefeld und 24 Prozent der Schüler aus dem Stadtkern Bielefeld (sig. = 90 Prozent). Dies bestätigt noch einmal das Ergebnis, daß Schüler aus ländlichen Gebieten erhebliche Mühen in Kauf nehmen, um die Angebote der Berufsberatung in Anspruch zu nehmen.	Mit Anreiseentfernung steigt Anerkennung der Vortragsreihe			
441	41	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert	w	Signifikante Unterschiede ergaben sich schließlich bei der Frage, was den Besuchern an der Vortragsreihe besonders gefallen habe. Hier honorierten 31 Prozent der Schüler aus den 13. Klassen besonders die Möglichkeit zu Diskussionen mit Referenten, während dies nur 22 Prozent der Schüler aus den Klassen 10 bis 12 so beurteilen. Es scheint unmittelbar einleuchtend, daß Schüler, die unmittelbar vor einer Berufsentscheidung stehen, besonderen Wert auf ein Gespräch mit qualifizierten Fachleuten legen.	Jugendliche unmittelbar vor Übergang schätzen Expertengespräche	Jugendliche unmittelbar vor Übergang schätzen Expertengespräche		
442	41	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert	w	Die Frage nach den Gesichtspunkten, unter denen die Vortragsreihe den Schülern nicht gefallen hat, zeigte schließlich, daß insbesondere die Schüler aus den Klassen 10 bis 12 die räumlich und zeitlich Unzulänglichkeiten und als zu lang empfundenen Referate kritisierten (sig. = 99 Prozent). Von Schülern aus den Klassen 10 bis 12 kritisierten 14 Prozent die räumlichen und zeitlichen Unzulänglichkeiten, von den Schülern aus den Klassen 13 nur neun Prozent. Die zu langen Referate wurden von 18 Prozent der Schüler aus den 13. Klassen kritisiert. Damit bestätigt sich die bereits geäußerte Vermutung, daß insbesondere der äußere Rahmen der Bielefelder Vortragsreihe den jüngeren Schülern nicht voll gerecht geworden ist.	Jüngere Jugendliche beurteilen Rahmen unpassend (Raum, Zeit, Referate)	Jüngere Jugendliche beurteilen Rahmen unpassend (Raum, Zeit, Referate)		
443	41	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert	w	Vielleicht bietet sich ein entsprechender Ersatz [zum Praktikum] durch die Besichtigung von betrieblichen Ausbildungsstätten und Hochschulen an, die eine, wenn auch zeitlich sehr viel begrenzte, Möglichkeit zum unmittelbaren Kennenlernen der Ausbildungsstätten bietet. Immerhin entfielen jeweils über 40 Prozent auf „sehr brauchbar“ und „brauchbar“. Die 14 Prozent skeptischer Schüler mögen sicher eine Warnung davor sein, eine solche Alternative mit leichter Hand vorzubereiten und sich auf eine kurze Führung zu beschränken, die oft stärker unter dem Aspekt der Werbung als unter dem der sachlichen Information durchgeführt wird. 81)	Einige Jugendliche sehen Betriebsbesichtigungen als Praktikumsersatz kritisch	Einige Jugendliche sehen Betriebsbesichtigungen als Praktikumsersatz kritisch		

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
444	41	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert	w	Wie differenziert die Beurteilung berufs- und studienkundlicher Vortragsreihen zu sehen ist, wird jetzt erst ganz deutlich. Obwohl –wie bereits dargelegt – 89 Prozent der befragten Schüler angaben, eine jährliche Wiederholung der Vortragsreihe zu wünschen, hält diese nur ein Fünftel für „sehr brauchbar“, Schülern bei der Berufswahl zu helfen. Gleichzeitig halten sie jedoch etwas weniger als vier Fünftel der antwortenden Schüler für „brauchbar“. Hier spielen offensichtlich immer wieder zwei Beurteilungsmaßstäbe eine Rolle, die – auf eine knappe Formel gebracht – lauten könnten: Vortragsreihen-ja, zur Gewinnung von berufskundlichen Informationen; Vortragsreihen- nein, wenn es darum geht, unmittelbar zu einer Entscheidung zu finden.	Vorträge eher Information als Entscheidungshilfe	Vorträge eher Information als Entscheidungshilfe	Vorträge eher Information als Entscheidungshilfe	
445	41	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert	w	Bei der Beurteilung der Alternative „Besichtigung von betrieblichen Ausbildungsstätten und Hochschulen gab es zwischen den Schülerinnen und Schülern einen hochsignifikanten Unterschied. Zwar beurteilten 48 Prozent der Schüler diese Alternative mit „sehr brauchbar“ während nur 41 Prozent der Mädchen zu diesem Urteil kamen. Andererseits jedoch urteilen 20 Prozent der Jungen mit „eher unbrauchbar“ im Vergleich zu acht Prozent der Mädchen (sig. =99 Prozent). Es legt sich hier die Vermutung nahe, daß die Schüler in vielen Fällen bereits die Vorteile einer gut vorbereiteten Besichtigung entsprechender Ausbildungsstätten, aber auch die Bedeutungslosigkeit einer kurzen Führung durch etwaige Betriebe für ihre Berufswahl erfahren haben. Erfahrungsgemäß werden mit Schülerinnen solche Besichtigungen seltener durchgeführt. Sie lehnen daher vermutlich aus größerer Unkenntnis dieser Möglichkeit diese Alternative weit weniger ab, halten sie aber auch nicht für ganz brauchbar.	Jungen erleben eher Betriebsbesichtigungen, lehnen sie stärker ab als Mädchen	Jungen erleben eher Betriebsbesichtigungen, lehnen sie stärker ab als Mädchen		
446	41	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert	w	Ein weiterer hochsignifikanter Zusammenhang zeigt sich hinsichtlich der Beurteilung der Vortragsreihe und der Veränderung der Entscheidungssituation durch den Besuch dieser Veranstaltung. Von den vorher unentschiedenen und nachher entschiedenen Besuchern hielten fünfzig Prozent die berufskundliche Vortragsveranstaltung für „sehr brauchbar“ bei der Berufswahl. Von den vorher Unentschiedenen, die auch nach der Vortragsreihe nicht wissen welchen Beruf sie ergreifen sollen, urteilen nur 14 Prozent entsprechend. Immerhin hielten 79 Prozent dieser Schüler dennoch die Vortragsreihe für „brauchbar“. Dieses Ergebnis bestätigt noch einmal die Aussage, daß berufskundliche Vortragsreihen von ihren Besuchern sowohl unter dem Aspekt der Informationsgewinnung als auch unter dem Aspekt der unmittelbaren Entscheidungshilfe gesehen werden.	Nach Vortrag Entschiedene urteilen positiver			
447	41	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert	w	Schließlich ergaben sich noch zwei Zusammenhänge hinsichtlich der Beurteilung des berufskundlichen Unterrichtes in der Schule. Dieser wurde von 43 Prozent der Mädchen und 26 Prozent der Jungen für „sehr brauchbar“ gehalten (sig. =98 Prozent). Interessanter jedoch ist der Zusammenhang zwischen der Beurteilung des Schulunterrichtes und der Veränderung der Entscheidungssituation während des Besuchs der Vortragsreihe. Von den Schülern, die bereits vor der Vortragsreihe entschieden waren und durch den Besuch der Vortragsreihe in ihrer Entscheidung gefestigt wurden, lehnten lediglich 14 Prozent dieses Angebot ab im Vergleich zu 20 Prozent derer, die nun verunsichert waren, und 26 Prozent derer, die den Besuchern der Vortragsreihe als für ihre bereits getroffene Entscheidung unerheblich ansahen (sig. =90 Prozent). Hier wird offensichtlich der berufskundliche Unterricht in der Schule auf dem Hintergrund der Erfahrungen mit der Vortragsreihe beurteilt. Offensichtlich sieht ein Großteil der Schüler den berufskundlichen Unterricht in der Schule quasi wie eine permanente berufskundliche Vortragsreihe an, nicht jedoch als eine Hinführung zu einer systematischen und rationalen Berufswahl. Daß diese Beurteilung des berufskundlichen Unterrichtes, den die meisten Schüler gar nicht kennen, so ausfiel, darf sicher nicht überraschen, aber auch nicht vorschnell so verstanden werden, als ob damit die Schüler bereits auch einen berufskundlichen Unterricht ablehnen würden, wie er in den Kooperations-Modellen erprobt werden soll.	BWU eher als Vortrag statt gezielte Entscheidungsbefähigung erlebt	BWU eher als Vortrag statt gezielte Entscheidungsbefähigung erlebt	BWU eher als Vortrag statt gezielte Entscheidungsbefähigung erlebt	
448	41	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert	w	2. Die Bielefelder Vortragsreihe wurde von 16 Prozent der angesprochenen Schüler mehrfach besucht. Dies ist eine Beteiligung, die durch eine engere Zusammenarbeit zwischen Schule und Berufsberatung hätte erhöht werden können, jedoch bereits jetzt überdurchschnittlich hoch liegt. Das Programm und die Durchführung der Vortragsreihe haben allerdings vornehmlich die Gymnasiasten angesprochen.	Sehr wenige Jugendliche besuchen mehrere Vorträge der Reihe	Sehr wenige Jugendliche besuchen mehrere Vorträge der Reihe	Sehr wenige Jugendliche besuchen mehrere Vorträge der Reihe	
449	41	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert	w	Auffällig war darüber hinaus die große Zahl der Schüler aus Wohnorten außerhalb Bielefelds und die Tatsache, daß etwa 40 Prozent der Besucher sich bereits vor dem Besuch der Vortragsreihe für einen Beruf entschieden hatten.	Überraschend viele Teilnehmer	Überraschend viele Teilnehmer		
450	41	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert	w	4. Das Angebot der Vortragsreihe wurde von den Schülern überwiegend positiv beurteilt, was sich nicht nur in dem großen Wunsch nach jährlicher Wiederholung ausdrückt.	Positive Beurteilung, Wunsch jährlicher Wiederholung	Positive Beurteilung, Wunsch jährlicher Wiederholung	Positive Beurteilung, Wunsch jährlicher Wiederholung	
451	41	Informationsangebote & -vermittlung	(subjektiver) Stellenwert	w	Die Vortragsreihe wurde insbesondere positiv gesehen unter dem Aspekt der Gewinnung von berufskundlicher Informationen, etwas vorsichtiger jedoch von denen beurteilt, die sie eher unter dem Aspekt der unmittelbaren Hilfe bei ihrer Berufsentscheidung sahen.	Vorträge eher Information als Entscheidungshilfe			
452	65	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkung	w	Die persönliche berufliche Zukunft wird am Ende des BWU von zwei Dritteln der Schüler positiv eingeschätzt.	Positive Zukunftsbeurteilung nach BWU	Positive Zukunftsbeurteilung nach BWU		

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
453	16	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkung	w	[Das berufliche Problembewußtsein der Schüler erweist sich, mit unseren Verfahren erhoben, bereits vor den Schulbesprechungen als sehr hoch. Die Schüler wissen in den meisten Fällen um die Bedeutung des Berufs für sie selbst, für ihre Familie und ihre Bekannten, um die Bedeutung von Bildung und Ausbildung für ihre eigene berufliche Laufbahn, um den Stellenwert der Berufs- und Ausbildungswahl sehr gut Bescheid.] Ein derart bereits durch die schulische Berufswahlvorbereitung und durch die Gespräche mit Eltern und Freunden hoch entwickeltes Problembewußtsein wird auch durch die 1. Schulbesprechung so gut wie nicht mehr gesteigert: Die gemessenen Veränderungen auf nahezu allen Dimensionen des Problembewußtseins sind in allen Experimental- und Kontrollgruppen minimal und statistisch in der Regel nicht signifikant. Hin und wieder bleibt sogar festzustellen, daß das Problembewußtsein nach den Schulbesprechungen etwas niedriger erscheint als vor den Schulbesprechungen: Hier wird der Berufswahl und der zukünftigen Berufstätigkeit durch die Schulbesprechung etwas von ihrem anfänglichen Schrecken genommen.	Schulbesprechungen verbessern Problembewusstsein (bei hohem Ausgangsniveau) nicht	Schulbesprechungen verbessern Problembewusstsein (bei hohem Ausgangsniveau) nicht	<b>Schulbesprechungen bewirken nicht:</b> Anstieg Problembewusstsein, Selbstreflexion/-kenntnis, Berufswissen, Veränderung sozialer Anlaufstellen, Kompensation von Geschlecht & Herkunft; erzielen keine Effekte; Zusätzliche Gruppenveranstaltungen nach Auftaktveranstaltung erhöhen Kenntniswachs kaum	<b>Schulbesprechungen bewirken nicht:</b> Anstieg Problembewusstsein, Selbstreflexion/-kenntnis, Berufswissen, Veränderung sozialer Anlaufstellen, Kompensation von Geschlecht & Herkunft; erzielen keine Effekte; Zusätzliche Gruppenveranstaltungen nach Auftaktveranstaltung erhöhen Kenntniswachs kaum
454	16	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkung	w	Zum Problembewußtsein läßt sich also feststellen, daß die Schulbesprechung mit ihrer unterrichtlichen Thematisierung von Berufswahlfragen den Schülern anfänglich vorhandene Angst nimmt.	Schulbesprechungen senken Angst	Schulbesprechungen senken Angst	<b>Schulbesprechungen bewirken:</b> senken von Übergangsangst & Erwartungen an Andere (realistischer, besonders in arbeitslosen Familien), steigert aber Erwartungen an nahes Umfeld bzgl. Selbstreflexion, verdeutlichen Notwendigkeit von Eigenaktivität, steigern Erwartungen an thematisierte Informationsquellen, gefühlten (nicht faktischen) Wissensanstieg, steigern Wunsch nach Ausbildung, verstärken männliche Ausrichtung auf Karriere und weibliche auf Privateben/Geringqualifizierung, geringer Wissensanstieg über Anschlussoptionen, z.T. Anregung zur Umorientierung aber wenige direkte Entscheidungen	<b>Schulbesprechungen bewirken:</b> senken von Übergangsangst & Erwartungen an Andere (realistischer, besonders in arbeitslosen Familien), steigert aber Erwartungen an nahes Umfeld bzgl. Selbstreflexion, verdeutlichen etwas Notwendigkeit von Eigenaktivität, steigern Erwartungen an thematisierte Informationsquellen, gefühlten (nicht faktischen) Wissensanstieg, steigern Wunsch nach Ausbildung, verstärken männliche Ausrichtung auf Karriere und weibliche auf Privateben/Geringqualifizierung, geringer Wissensanstieg über Anschlussoptionen, z.T. Anregung zur Umorientierung aber wenige direkte Entscheidungen; verunsichern und bestärken gleich viele verschiedene Jugendliche in ihrer Entscheidung
455	16	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkung	w	Die Verbesserung der Kenntnisse der Schüler über sich selbst unter berufsrelevanten Aspekten, also hinsichtlich ihrer eigenen beruflichen Interessen, Werthaltungen, ihrer Erwartungen an eine Ausbildung oder einen Beruf sowie hinsichtlich ihrer eigenen Fähigkeiten und Fertigkeiten ist kein Ziel der 1. Schulbesprechung, kann realistischerweise auch von ihr unter den Bedingungen, unter denen sie abläuft, nicht erwartet werden. Dementsprechend ist es auch nicht verwunderlich, daß durch die Schulbesprechungen keinerlei Veränderungen auf allen hier gemessenen Dimensionen erfolgt sind.	Schulbesprechungen fördern Selbstreflexion/-kenntnisse nicht	Schulbesprechungen fördern Selbstreflexion/-kenntnisse nicht		
456	16	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkung	w	[Hilfestellungen bei der Beschaffung gezielter Informationen erwarten die Schüler vor allem von der Berufsberatung, dann von ihren Eltern und an dritter Stelle von den Schriften der Berufsberatung.] Diese vor den Schulbesprechungen ermittelte Rangreihung gilt auch noch nach den Erfahrungen mit der Schulbesprechung.	Schulbesprechungen verändern soziale Anlaufstellen nicht	Schulbesprechungen verändern soziale Anlaufstellen nicht		
457	16	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkung	w	Gleichwohl führen die Schulbesprechungen vor allem bei der Berufsberatung zu einer deutlichen Schwächung ihrer Position: Die Berufsberatung, die vor den Schulbesprechungen mit hohen Vorschußlorbeeren bedacht wurde, wird nach der Schulbesprechung realistischer eingeschätzt, was ihre Hilfe bei der Beschaffung von Informationen angeht; gleichwohl rangiert sie auch dann noch vor den anderen Interaktionspartnern.	Schulbesprechungen senken Erwartungen an Berufsberatung (realistischer)	Schulbesprechungen senken Erwartungen an Berufsberatung (realistischer)		
458	16	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkung	w	Auch bezüglich dieser Hilfestellungen [Erkenntnis der eignen Interessen und Fähigkeiten] wird die Berufsberatung [der BA] nach den Schulbesprechungen realistischer, d. h. niedriger eingeschätzt, ähnliches gilt jedoch auch für die Eltern, so daß auch nach der Schulbesprechung die Eltern und die Berufsberater [der BA] als die wichtigsten Instanzen erscheinen, die den Schülern bei der Erkenntnis ihrer eigenen Person helfen können.	Schulbesprechungen senken Erwartungen an Eltern & Berufsberatung (realistischer)	Schulbesprechungen senken Erwartungen an Eltern & Berufsberatung (realistischer)		
459	16	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkung	w	Mit der Schulbesprechung erfolgt erneut eine, diesmal nur schwache Relativierung der Bedeutung der Eltern und der Berufsberatung, wohingegen die Schriften der Berufsberatung positiver abschneiden als vor der Schulbesprechung. Das zuletzt genannte Ergebnis ist insofern verständlich, als in vielen Schulbesprechungen explizit auf die Schriften verwiesen und in einigen sogar mit ihnen gearbeitet wird.	Schulbesprechungen senken Erwartungen an Eltern & Berufsberatung (realistischer), steigen gegenüber thematisierten Informationsquellen	Schulbesprechungen senken Erwartungen an Eltern & Berufsberatung (realistischer), steigen gegenüber thematisierten Informationsquellen		
460	16	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkung	w	Insbesondere die Berufsberatung, aber auch die Eltern und Lehrer werden nach der Schulbesprechung kritischer oder realistischer bezüglich ihrer möglichen Hilfeleistungen betrachtet. Die Schüler machen die Erfahrung, daß sie ihre Berufswahl schon in die eigene Hand nehmen müssen und daß sie sich nicht auf andere allein verlassen können.	Schulbesprechungen senken Erwartungen an andere (realistischer), verdeutlichen Notwendigkeit für Eigenaktivität	Schulbesprechungen senken Erwartungen an andere (realistischer), verdeutlichen Notwendigkeit für Eigenaktivität		
461	16	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkung	w	[Die Schüler machen die Erfahrung, daß sie ihre Berufswahl schon in die eigene Hand nehmen müssen und daß sie sich nicht auf andere allein verlassen können.] Gleichwohl bleiben die Eltern und die Berufsberatung die primären Ansprechpartner, wenn Hilfe gesucht wird.	Eltern & Berufsberatung bleiben wichtigste Ansprechpartner nach Schulbesprechungen	Eltern & Berufsberatung bleiben wichtigste Ansprechpartner nach Schulbesprechungen		

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
462	16	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkung	w	Wir finden, mit Ausnahme der Behauptung 4, bei allen Behauptungen nach den Schulbesprechungen eine deutliche, in der Regel auch statistisch signifikante Zunahme der Zustimmung. So glauben die Schüler sich selbst hinsichtlich ihrer Interessen und Fähigkeiten nach der Schulbesprechung besser zu kennen, so sehen sie mehr weiterführende Ausbildungen und offene Stellen als vor der Schulbesprechung, so bezeichnen sie sich nach den Schulbesprechungen als entschiedener und sehen verstärkt andere Möglichkeiten für den Fall, daß sie ihre erste Entscheidung nicht realisieren können. Im subjektiven Bewußtsein der Schüler sind damit all die Effekte eingetreten, die von der Schulbesprechung erwartet wurden. Da wir aufgrund der vorhergehenden Analyse jedoch wissen, daß faktisch keine Verbesserungen der Kenntnisse der Schüler über sich selbst und nur geringe Verbesserungen der Kenntnisse über das Bildungs- und Beschäftigungssystem mit den Schulbesprechungen erzielt wurden, bleibt dieses Phänomen bemerkenswert:	Schulbesprechungen erhöhen faktisch nicht Selbstkenntnis und kaum berufliches Wissen, Schüler glauben dies aber	Schulbesprechungen erhöhen faktisch nicht Selbstkenntnis und kaum berufliches Wissen, Schüler glauben dies aber		
463	16	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkung	w	Die Besprechung hat den Schülern einen großen Teil der Angst vor der Berufs- und Ausbildungswahl genommen, sie hat ihnen subjektiv den Eindruck vermittelt, vorangekommen zu sein.	Schulbesprechungen senken Angst			
464	17	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkung	w	Bezüglich dieses beruflichen Problembewußtseins haben die 1. Schulbesprechungen und Gruppenveranstaltungen bei den Schülern insgesamt gesehen so gut wie keine Veränderungen bzw. Verbesserungen bewirkt. Es steigt allein das Bewußtsein, daß man für den beruflichen Erfolg auch Freizeitopfer bringen muß, schwach, aber signifikant an.	Schulbesprechungen erzielen keine Effekte, außer gering gesteigertes Bewusstsein für notwendige Eigenaktivität	Schulbesprechungen erzielen keine Effekte, außer gering gesteigertes Bewusstsein für notwendige Eigenaktivität	Schulbesprechungen erzielen keine Effekte, außer gering gesteigertes Bewusstsein für notwendige Eigenaktivität	
465	17	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkung	w	[Betrachtet man zunächst einmal nur die relativen Häufigkeitsverteilungen bezüglich der Schülerkenntnisse vor den Orientierungsveranstaltungen, dann ist der Kenntnisstand absolut gesehen als sehr gering einzuschätzen: Etwa die Hälfte der Schüler ist nicht in der Lage, einen Beruf für Abiturienten zu nennen, der kein Studium voraussetzt, 38% der Schüler können nur bis zu zwei Studienfächer nennen, die einen harten n. c. besitzen, ähnlich niedrig sind die Kenntnisse der schulischen Voraussetzungen ausgewählter Berufsausbildungen.] Nach dem Besuch der Orientierungsveranstaltungen erscheinen die Kenntnisse der Schüler jedoch in allen drei Bereichen deutlich verbessert, wie sich aus der Betrachtung der relativen Häufigkeiten sowie aus dem Vergleich der Mittelwerte und Mittelwertdifferenzen ergibt. Wenngleich nicht zu übersehen ist, daß die Kenntnisse der Schüler nach den Orientierungsveranstaltungen absolut gesehen immer noch unbefriedigend sind, wird mit den Orientierungsveranstaltungen jedoch eine deutliche Kenntnisverbesserung erzielt.	Kenntnisse potentieller Übergangsperspektiven sind gering, steigen geringfügig durch Schulbesprechung	Kenntnisse potentieller Übergangsperspektiven sind gering, steigen geringfügig durch Schulbesprechung		
466	17	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkung	w	Untersucht man die relativen Effekte der I. Schulbesprechungen, der I. Schulbesprechungen in Verbindung mit nur einer Gruppenveranstaltung und der 1. Schulbesprechungen in Verbindung mit mehreren Gruppenveranstaltungen, dann zeigt sich, daß bereits nach den 1. Schulbesprechungen allein deutliche Verbesserungen zu beobachten sind. Werden darüberhinaus noch eine oder mehrere Gruppenveranstaltungen besucht, steigen die Kenntnisse zwar in der Regel noch weiter an, der absolute Zuwachs ist jedoch deutlich abgeschwächt; das gilt insbesondere dann, wenn nach den Schulbesprechungen noch zwei oder mehrere Gruppenveranstaltungen besucht wurden.	Zusätzliche Gruppenveranstaltungen nach Auftaktveranstaltung erhöhen Kenntniszuwachs kaum	Zusätzliche Gruppenveranstaltungen nach Auftaktveranstaltung erhöhen Kenntniszuwachs kaum	Zusätzliche Gruppenveranstaltungen nach Auftaktveranstaltung erhöhen Kenntniszuwachs kaum	
467	17	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkung	w	Bemerkenswert ist in diesem Zusammenhang ein geschlechtsspezifischer Effekt: Mädchen verbessern insbesondere ihre Kenntnisse bezüglich der Abiturientenberufe ohne Studium und bezüglich der schulischen Voraussetzungen für bestimmte Berufsausbildungen, während Jungen insbesondere ihre Kenntnisse der n. c.-Bedingungen verbessern. Die Folge zeigt sich in veränderten Ausbildungswünschen nach dem Abitur: Während bereits generell zu beobachten ist, daß der Studienwunsch aller nach dem Besuch der Orientierungsveranstaltungen von 76% auf 61% zurückgeht und der Wunsch nach einer betrieblichen bzw. behördlichen Ausbildung von 14% auf 33% ansteigt, ist diese Tendenz bei den Mädchen erheblich stärker ausgeprägt als bei den Jungen. Durch die Orientierungsveranstaltungen wird die ohnehin niedrigere Studienvilligkeit der Mädchen noch weiter gesenkt.	Schulbesprechungen steigern Wunsch nach Ausbildung (besonders bei Mädchen)	Schulbesprechungen steigern Wunsch nach Ausbildung (besonders bei Mädchen)		
468	17	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkung	w	Nach den Orientierungsveranstaltungen stehen die Berufsberater weiterhin auf Platz I [bzgl. der Quellen von denen Schüler berufliche Informationen erwarten], wenngleich die Einschätzung ihrer Unterstützungsmöglichkeiten absolut gesehen absinkt.	Nach Schulbesprechungen erwarten Jugendliche am ehesten Informationen von BA, aber weniger			
469	17	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkung	w	Neben die Studienberatungen der Hochschulen sind jetzt [nach den Schulbesprechungen] gleichberechtigt potentielle zukünftige Lehrer und Arbeitgeber gerückt. Im übrigen bleibt die Reihenfolge unverändert.	Nach Schulbesprechungen steigen Erwartungen bzgl. Informationen an Lehrer & Arbeitgeber			
470	17	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkung	w	Was die Einschätzung der Hilfen bei der Klärung der eigenen beruflichen Interessen und Fähigkeiten angeht, werden vor den Orientierungsveranstaltungen die Berufsberater vor den primären Bezugspersonen Eltern und Freunde genannt. Nach den Orientierungsveranstaltungen verlieren die Berufsberater erwartungsgemäß und „wunschgemäß“ deutlich an Gewicht, während jetzt die primären Bezugspersonen Freunde und Eltern auf die ersten Plätze gesetzt werden. Auch hier ergibt sich somit im Hinblick auf den offiziellen Lernzielkatalog ein „positiver“ Effekt der Orientierungsveranstaltungen; ob dieser Effekt auch von den Berufsberatern stets so intendiert und gewertet wird, dürfte offen sein.	Schulbesprechungen senken Erwartungen bzgl. Selbstreflexionshilfe von BA, steigert sie gegenüber nahem Umfeld	Schulbesprechungen senken Erwartungen bzgl. Selbstreflexionshilfe von BA, steigert sie gegenüber nahem Umfeld		

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
471	17	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkung	w	[Bezüglich der Klärung der Wege zur Verwirklichung der Berufsentscheidung wird vor den Orientierungsmaßnahmen die Berufsberatung am höchsten eingeschätzt; sie rangiert vor den Eltern, der Studienberatung der Hochschulen sowie zukünftigen Lehrern und Arbeitgebern sowie den anderen Interaktionspartnern.] Nach den Orientierungsveranstaltungen ändert sich an dieser Reihenfolge nichts. Auch hier entspricht die Reihenfolge, in der die Interaktionspartner genannt werden, offensichtlich der Reihenfolge, in der sie auch faktisch kompetent sind. Alle Interaktionspartner werden jedoch nach den Orientierungsveranstaltungen niedriger bewertet, wobei die Einschätzung der Berufsberatung am stärksten absinkt.	Schulbesprechungen senken Erwartungen an andere (realistischer), besonders BA			
472	17	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkung	w	Nach der Bekanntschaft mit dem Berufsberater in den Orientierungsveranstaltungen werden hier offensichtlich überhöhte Erwartungen und Ansprüche zurückgenommen. Daß die Berufsberater trotzdem nach den Orientierungsveranstaltungen noch mit Abstand am höchsten eingestuft werden, dürfte deshalb durchaus als Erfolg der Veranstaltungen bewertet werden.	Schulbesprechungen senken Erwartungen an andere (realistischer), besonders BA (jedoch immer noch am höchsten eingestuft)			
473	17	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkung	w	Betrachten wir jetzt die Gesamtveränderung der Kenntnisse der Schüler von sämtlichen Schriften der BA. Beim Vergleich der Mittelwerte der Vorher- und Nachherbefragung ist eine deutliche Verbesserung der Kenntnisse zu verzeichnen.	Schulbesprechungen steigern Kenntnisse zu Informationsmedien der BA	Schulbesprechungen steigern Kenntnisse zu Informationsmedien der BA		
474	17	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkung	w	Insgesamt zeigen die vorliegenden Ergebnisse der Impactevaluation, daß die Orientierungsveranstaltungen der Berufsberatung in wesentlichen Bereichen der berufswahlrelevanten Einstellungen, Kenntnisse und Verhaltensweisen der Schüler Erfolge erzielen konnten. Offen bleibt jedoch, inwieweit das Ausmaß, in dem die Verbesserungen erzielt wurden, für eine „rationale“ Berufswahl ausreicht.	Schulbesprechungen wirken, Auswirkungen auf Berufsorientierung unklar	Schulbesprechungen wirken, Auswirkungen auf Berufsorientierung unklar		
475	17	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkung	w	Auch werden die Jungen eher in ihrer Orientierung an Beruf und Karriere gefördert, während die Orientierung der Mädchen an Privatleben und weniger qualifizierter Berufstätigkeit manifestiert wurde [durch die Schulbesprechungen].	Schulbesprechungen verstärken männliche Ausrichtung auf Karriere und weibliche auf private/gering Qualifizierte	Schulbesprechungen verstärken männliche Ausrichtung auf Karriere und weibliche auf private/gering Qualifizierte		
476	29	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkung	w	Die Entwicklung der Berufswahlreife ist ein lebenslanger Prozess, der durch das Zusammenwirken verschiedener Einflüsse bedingt ist. Dabei spielen neben der körperlich- geistigen Entwicklung auch umweltbedingte Einflüsse, zu denen unter anderen auch die Schule zählt, eine Rolle. Der Berufsorientierungsunterricht [seine Auswirkung wurde hier untersucht]- als ein Teilbereich der Umwelteinflüsse - und der kurze Beobachtungszeitraum von vier Monaten - lassen hier keinen eindeutigen Rückschluss auf den Einfluss der Entwicklung der Berufswahlreife zu. Positive Effekte in geringem Ausmaß sind allerdings feststellbar.	Geringe positive Effekte von BWU, Langzeitwirkung aber unklar	Geringe positive Effekte von BWU, Langzeitwirkung aber unklar		
477	29	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkung	w	In weiteren Hypothesen wurde der Zusammenhang zwischen handlungsorientiertem Unterricht und dem Gesamtwissen der Schüler zu berufswahlrelevanten Fragen geprüft werden. Die Variable Wissensfragen wurden in die Variablen Handlungswissen und Faktenwissen zerlegt. Klippert (1991) fordert für den Berufswahlunterricht die Umsetzung von handlungsorientiertem Lernen, um Handlungs- und Berufswahlkompetenz, die in Form von Handlungswissen (prozeduralem Wissen) und Faktenwissen operationalisiert wurden, zu erreichen. Die Hypothese, dass durch handlungsorientierterem Unterricht die Berufswahlkompetenz der Schüler höher ist als bei anderen Schülern, wurde bestätigt. Hervorzuheben ist hier das Ergebnis innerhalb der Projektgruppen. So unterschied sich eine Gruppe nicht nur im Hinblick auf den handlungsorientierten Unterricht signifikant von der zweiten Gruppe, sondern auch in ihrem Wissen. Dies ist offenbar auf die unterschiedliche Durchführung des Projektunterrichtes zurückzuführen.	Handlungsorientierter BWU steigert Berufswahlkompetenz	Handlungsorientierter BWU steigert Berufswahlkompetenz	Handlungsorientierter BWU: steigert Berufswahlkompetenz, positive Zukunftsbeurteilung, Langzeitwirkung unklar	Handlungsorientierter BWU: steigert Berufswahlkompetenz, positive Zukunftsbeurteilung, Langzeitwirkung unklar
478	61	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkung	w	Von den 34 Aufgaben haben die Jugendlichen zum ersten Erhebungszeitpunkt im Durchschnitt 12 Aufgaben korrekt gelöst. Sowohl in den Projekt- als auch in den Kontrollklassen ist ein Lernzuwachs zu verzeichnen: Die Jugendlichen der Projektklassen konnten im Durchschnitt 14,12, (SD=3.94) Aufgaben richtig lösen, die der Kontrollklassen 13,17 (SD=3.03). Die Veränderungen in den beiden Gruppen unterscheiden sich vom ersten zum zweiten Messzeitpunkt signifikant voneinander (p<.05). Die Effektstärke - als Maß für die Bedeutsamkeit von Mittelwertsunterschieden - liegt bei d=.26 (Eta2=.010); der Effekt ist damit als "klein" einzustufen. :	Fördert Wissenszuwachs			
479	61	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkung	w	Der Vergleich zwischen Jungen und Mädchen zeigt in beiden Gruppen einen Lernzuwachs, der jedoch bei den Mädchen größer ist. Auch unter Berücksichtigung der Zugehörigkeit zur Kontroll- bzw. Projektgruppe zeigt sich, dass es in der Gruppe der Mädchen einen auf dem 5%-Niveau signifikanten Unterschied zwischen diesen beiden Gruppen gibt: Die Mädchen der Projektgruppe haben ihre Leistungen mehr gesteigert als die der Kontrollgruppe. Bei den Jungen ist dies nicht der Fall. Auch bei der Varianzanalyse trit Messwiederholung ergibt sich ein signifikanter Unterschied zwischen Mädchen und Jungen und eine Effektgröße von Eta2=.036. Der in Bezug auf die Variable Berufsweltwissen festgestellte Effekt ist demnach hauptsächlich auf die Mädchen zurückzuführen.	Fördert Wissenszuwachs (stärker bei Mädchen)	Fördert Wissenszuwachs (stärker bei Mädchen)	Geringe Anstiege von Wissenszuwachs (stärker bei Mädchen), Selbstwirksamkeit & Angleichung Kompetenzgefühl bei neuen Medien zwischen Geschlechtern	Handlungsorientierte Lernmodule zu Fachwissen & Schlüsselkompetenz auf Onlineplattform: Geringe Anstiege von Wissenszuwachs (stärker bei Mädchen), Selbstwirksamkeit & Angleichung Kompetenzgefühl bei neuen Medien zwischen Geschlechtern; Keine Auswirkung auf wahrgenommene Probleme oder Lernstrategien

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
480	61	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkung	w	Die Skalen beziehen sich auf die Sicherheit und Ängste im Umgang mit Computer und Internet. Sicherheit: Zum ersten Messzeitpunkt gibt es keinen signifikanten Unterschied zwischen den Projekt- und Kontrollklassen, d.h. alle Schülerinnen und Schüler fühlen sich gleich sicher (die Mittelwerte liegen bei 3,49, SD=.72 und 3,54, SD=.71 auf einer funfstufigen Skala). Zwar werden diese Unterschiede bei der zweiten Erhebung signifikant ( $p < .05$ ), die Varianzanalyse mit Messwiederholung ergibt jedoch keine signifikanten Unterschiede und auch die Effektstärke von $d = .17$ (Eta2 = .004) ist allenfalls als klein zu bezeichnen.	Fördert Kompetenzgefühl im Umgang mit neuen Medien kaum	Fördert Kompetenzgefühl im Umgang mit neuen Medien kaum		
481	61	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkung	w	Ängste: Interessant erscheint der Blick auf die Ergebnisse der Skala zu Ängsten im Umgang mit Computer und Internet, da diese Skala das Pendant darstellt. Hier sind die Werte von der ersten zur zweiten Datenerhebung in beiden Gruppen gesunken, d.h. die Ängste haben im Laufe der Projektzeit abgenommen. Die Werte der Projektgruppe fallen ein wenig stärker aus als die der Kontrollgruppe. Die Signifikanzprüfung bezüglich der Änderungen beim Vergleich von Kontroll- und Projektgruppen zeigt jedoch, dass sich die Änderungen in den Gruppen nicht signifikant voneinander unterscheiden. Auch die Effektstärke von $d = .12$ (Eta2 = .002) unterstreicht den allenfalls als sehr niedrig einzuschätzenden Effekt von "workshop zukunfft" in Bezug auf Ängste im Umgang mit Computer und Internet.	Fördert Kompetenzgefühl im Umgang mit neuen Medien kaum			
482	61	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkung	w	Trotz der etwa gleichen Antworttendenz von Mädchen und Jungen sind Unterschiede zwischen den Geschlechtern dergestalt zu erkennen, dass Jungen mehr Sicherheit und weniger Ängste beim Umgang mit Computer und Internet angeben. Bei der Skala "Sicherheit" sind die Unterschiede zwischen den Geschlechtern zu beiden Erhebungszeitpunkten auf dem 1 %-Niveau signifikant. Die Werte der Mädchen haben sich zwar in der zweiten Erhebung den Jungen angeglichen, die Veränderungen sind jedoch nicht signifikant größer als in der Jungengruppe (Eta2=.005). Ähnlich verhält es sich bei den Ängsten im Umgang mit Computer und Internet. Hier liegen die Werte der Jungen zum ersten Erhebungszeitpunkt signifikant niedriger als die der Mädchen. Zum zweiten Zeitpunkt haben sich die Mädchen den Jungen etwas angepasst (die Differenz zwischen den beiden Erhebungszeitpunkten ist bei den Mädchen etwas größer als die der Jungen). Die Unterschiede der Gruppenänderungen sind jedoch so klein, dass es erneut keinen signifikanten Unterschied gibt.	Kompetenzgefühl im Umgang mit neuen Medien gleichen Mädchen sich den höheren Werten der Jungen an	Kompetenzgefühl im Umgang mit neuen Medien gleichen Mädchen sich den höheren Werten der Jungen an		
483	61	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkung	w	Sowohl die Projekt- als auch die Kontrollgruppe lösen zum zweiten Erhebungszeitpunkt mehr Aufgaben als zuvor: von insgesamt 15 Aufgaben lösen die Kontrollklassen im Durchschnitt 4,91 (SD=2,39) bzw. 4,84 (SD=2,36) und die Projektklassen 5,05 (SD=2,72) bzw. 5,69 (SD=2,42). Während zum ersten Erhebungszeitpunkt keine signifikanten Unterschiede zwischen den Mittelwerten der Kontroll- und Projektgruppe bestehen, ist dies zum zweiten Messzeitpunkt der Fall. Auch die Veränderungen zwischen den beiden Erhebungen unterscheiden sich in der Kontrollgruppe signifikant von den Veränderungen in der Experimentalgruppe ( $p < .01$ ). Es wird daher davon ausgegangen, dass ein Einfluss des Projekts besteht. Der Effekt ist mit einem Eta2 von .02 als klein einzustufen.	Geringer Wissenszuwachs	Geringer Wissenszuwachs		
484	61	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkung	w	Zu Beginn des Projekts haben wir vermutet, dass sich im Bereich der Allgemeinen Selbstwirksamkeit allenfalls geringe Effekte von "workshop zukunfft" feststellen lassen. Bei der Betrachtung der beiden Messzeitpunkte lässt sich zunächst festhalten, dass alle Mittelwerte zwischen 2,9 und 2,98 liegen (vierstufige Skala, SD=.42/.42). Alle Jugendlichen stimmen den präsentierten Aussagen demnach "eher zu", glauben also, dass sie Probleme gut bewältigen werden können. Die Veränderungen vom ersten zum zweiten Messzeitpunkt sind zwar sowohl in der Projekt- als auch der Kontrollgruppe sehr gering, sie entwickeln sich jedoch gegenläufig, und zwar dahingehend, dass die Werte der Projektgruppe leicht steigen und die der Kontrollgruppe leicht fallen. Dadurch ergibt sich ein signifikanter Unterschied ( $p < .05$ ) und eine Effektstärke von $d = .29$ (Eta2=.014), was wiederum auf einen kleinen Effekt hindeutet.	Geringer Anstieg an Selbstwirksamkeit	Geringer Anstieg an Selbstwirksamkeit		
485	61	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkung	w	Die Werte der Mädchen haben sich vom ersten zum zweiten Messzeitpunkt in den Kontroll- und Projektgruppen unterschiedlich entwickelt: die Mädchen der Projektgruppen haben ihre Selbstwirksamkeitsüberzeugungen leicht gesteigert, während der entsprechende Mittelwert bei den Mädchen der Kontrollgruppen leicht gefallen ist. Diese Veränderungen spielen sich jedoch in einem sehr geringen Rahmen ab, das Eta2 liegt bei .035. In der Gruppe der Jungen konnten keine unterschiedlichen Entwicklungen zwischen Projekt- und Kontrollgruppe festgestellt werden.	Steigert Selbstwirksamkeit weiblicher Jugendlichen in geringem Maße			
486	61	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkung	w	Im Schnitt stimmten alle Schülerinnen und Schüler den dargestellten Problemen "eher nicht zu" und zwar zu beiden Messzeitpunkten. Die Effekte sind insgesamt vernachlässigbar klein, d.h. es gibt keine unterschiedlichen Werte in Projekt- und Kontrollgruppe. Allein bei den Mädchen lässt sich im Bereich der psychosozialen Probleme eine auf dem 5%-Niveau signifikant unterschiedliche Entwicklung vom ersten zum zweiten Erhebungszeitpunkt zwischen Projekt- und Kontrollgruppe feststellen, die durch eine leicht gegenläufige Entwicklung in diesen beiden Gruppen zustande gekommen ist (in der Projektgruppe wird den Problemen etwas weniger zugestimmt, in der Kontrollgruppe etwas mehr).	Keine Auswirkung auf wahrgenommene Probleme	Keine Auswirkung auf wahrgenommene Probleme	Keine Auswirkung auf wahrgenommene Probleme oder Lernstrategien	



Nr. Kodier- einheit	Fall	Oberkategorie	Unter- kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
487	61	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkung	w	Die Lernstrategien wurden mit zwei vierstufigen Skalen erhoben, bei denen die Schülerinnen und Schüler angeben sollten, ob sie eher kooperative oder kompetitive Arbeitsformen bevorzugen. Die Mittelwerte der kooperativen Skala liegen insgesamt zwischen "eher richtig als falsch" und „völlig richtig“, also im oberen Drittel. Insgesamt lässt sich festhalten, dass sehr geringe Effektstärken sowie nicht signifikant voneinander abweichende Mittelwertsunterschiede zwischen den Erhebungszeitpunkten auf einen kaum bedeutsamen Einfluss der Maßnahme "workshop zukunfft" hindeutet.	Kaum Einfluss auf Präferenz von Lernstrategien	Kaum Einfluss auf Präferenz von Lernstrategien		
488	61	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkung	w	Ein Blick auf die Skala zum kompetitiven Lernverhalten zeigt sowohl in der Kontroll- als auch in der Projektgruppe einen leichten Anstieg. Die Mittelwerte der Antworten liegen insgesamt zwischen den Vergaben "eher falsch als richtig" und "eher richtig als falsch", also im mittleren Drittel. Die Signifikanzprüfung der Unterschiede von Kontroll- und Projektgruppe liefert zu beiden Datenerhebungszeitpunkten keine signifikanten Unterschiede.				
489	61	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkung	w	Die Veränderungen vom ersten zum zweiten Messzeitpunkt sind nicht auffällig. Mädchen befürworten kooperative Lernformen zum zweiten Datenerhebungszeitpunkt zwar weniger als zuvor, während sich bei den Jungen ein umgekehrtes Bild zeigt. Die Effektstärke deutet mit einem Eta2=.012 je- doch auf einen kleinen Effekt hin.				
490	39	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkung	w	Wie erwartet, haben die Orientierungsveranstaltungen das berufliche Problembewußtsein der Schüler nur geringfügig verändert. Die relativ größte Veränderung betrifft das Bewußtsein, daß man für den beruflichen Erfolg Freizeit- und Konsumopfer bringen muß.	Schulbesprechungen steigern Problembewusstsein Jugendlicher kaum, außer Relevanz von Eigenaktivität			
491	39	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkung	w	Das Wissen der Schüler über Abiturientenberufe ohne Studium, Studienzulassungsbedingungen und die schulischen Voraussetzungen verschiedener Berufsausbildungen verbessert sich durch die Orientierungsveranstaltungen insgesamt erheblich. Berücksichtigt man noch, daß die Befragung nur auf diese drei Bereiche der Kenntnisse einging, so kann man hier von einem wirklichen Erfolg der Orientierungsveranstaltungen sprechen, da vermutlich auch noch in anderen Bereichen Verbesserungen eingetreten sind, die gar nicht gemessen wurden.	Schulbesprechungen steigern Wissen über Anschlussoptionen	Schulbesprechungen steigern Wissen über Anschlussoptionen		
492	39	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkung	w	Die Mädchen verbessern vor allem ihr Wissen über Abiturientenberufe ohne Studium und über die schulischen Voraussetzungen verschiedenster Ausbildungsberufe, während die Jungen vor allem ihre Kenntnisse der Zulassungsbedingungen von Studienfächern erweitern.	Schulbesprechungen steigern weibliche Kenntnisse über Nicht-akademische Berufe & Ausbildungsberufe, männliche Kenntniss über Studienzulassung			
493	39	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkung	w	[Die Mädchen verbessern vor allem ihr Wissen über Abiturientenberufe ohne Studium und über die schulischen Voraussetzungen verschiedenster Ausbildungsberufe, während die Jungen vor allem ihre Kenntnisse der Zulassungsbedingungen von Studienfächern erweitern.] Daraus ist zu schließen, daß bei den Jungen die Studierwilligkeit durch die Orientierungsveranstaltungen eher gefördert , bei den Mädchen eher verringert wird. Darüber hinaus sinkt die Studierwilligkeit bei allen Schülern nach den Orientierungsveranstaltungen und es steigt der Wunsch der Schüler, eine Berufsausbildung ohne Studium aufzunehmen.	Schulbesprechungen senken Studierwilligkeit bei Mädchen, steigern bei Jungen			
494	39	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkung	w	[Dies [Jugendliche erwarten sich Klarheit über eigene Person sowie Informationen beruflicher Optionen primär von der Berufsberatung] bleibt auch nach den Veranstaltungen so, lediglich in Bezug auf die Gewinnung von Klarheit über sich selbst verändert sich ihre Einstellung zur relativen Kompetenz ihrer Interaktionspartner. Sie erwarten nun in erster Linie Hilfe von ihren Freunden, Eltern und zukünftigen Lehrern und Arbeitgebern und erst dann von den Berufsberatern.] Dieses Ergebnis zeigt, daß die Schüler durch die Orientierungsveranstaltungen eine realistischere Einschätzung der Möglichkeiten ihrer Interaktionspartner gewonnen haben – in eher sachliche Fragen ordnen sie die Berufsberatung als besonders kompetent ein, in eher persönlichen ihre vertrauten Bezugspersonen.	Förderung realistischer Erwartungen an Interaktionspartner			
495	39	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkung	w	In allen drei Bereichen erwarten die Schüler bis auf geringfügige Ausnahmen aber von allen Interaktionspartnern weniger Hilfe als vor den Orientierungsveranstaltungen. Das mag zum einen daran liegen, daß sie durch die vermittelten Informationen selbstständiger geworden und weniger auf fremde Hilfe angewiesen sind, kann aber auch Ausdruck dafür sein, daß sie sich mit ihren beruflichen Problemen allein gelassen fühlen und von niemandem viel Unterstützung erwarten.	Förderung realistischer Erwartungen an Interaktionspartner (weniger Unterstützung)			
496	39	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkung	w	Insbesondere die Schüler, die durch ihre eigene Familie mit dem Problem der Arbeitslosigkeit vertraut sind, halten ihre Umwelt nach den Orientierungsveranstaltungen für weniger in der Lage, ihnen bei ihren Berufswahlproblemen zu helfen.	Schulbesprechungen senken Unterstützungserwartungen Jugendlicher aus arbeitslosen Familien an diese			
497	39	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkung	w	Hierzu wurde untersucht, ob die Schüler erstens die Schriften der BA besser kennengelernt und ob sie zweitens von weiteren Maßnahmen der Berufsberatung stärker Gebrauch gemacht haben. Die Schüler haben ihre Kenntnisse über die Informationsschriften deutlich verbessert.	Schulbesprechungen steigern Kenntnisse über Informationsmedien der BA			
498	39	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkung	w	Die vorliegenden Ereignisse zeigen, daß die Orientierungsveranstaltungen in wesentlichen Bereichen der berufsrelevanten Einstellungen, Kenntnissen und Verhaltensweisen der Schüler Erfolge haben.	Schulbesprechungen steigern relevante Kenntnisse	Schulbesprechungen steigern relevante Kenntnisse		

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
499	39	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkung	w	Auch werden die Jungen eher in ihrer Orientierung an Beruf und Karriere gefördert, während die Orientierung der Mädchen an Privatleben und weniger qualifizierter Berufstätigkeit manifestiert wurde.	Männliche Jugendliche orientieren sich durch Maßnahme Richtung Karriere, weibliche Richtung Privatleben & Geringqualifizierung	Männliche Jugendliche orientieren sich durch Maßnahme Richtung Karriere, weibliche Richtung Privatleben & Geringqualifizierung	Männliche Jugendliche orientieren sich durch Maßnahme Richtung Karriere, weibliche Richtung Privatleben & Geringqualifizierung	
500	39	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkung	w	Die Orientierungsveranstaltungen haben nicht kompensatorisch gewirkt, haben also nicht die Chancen der aufgrund von Herkunft und Geschlecht benachteiligten Schüler, eine zufriedenstellende Berufsentscheidung zu treffen und zu realisieren, verbessert.	Schulbesprechungen kompensieren geschlecht oder soziale Herkunft nicht	Schulbesprechungen kompensieren geschlecht oder soziale Herkunft nicht		
501	41	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkung	w	Im Rahmen der Bielefelder Vortragsreihe wurde nun untersucht, ob sich vielleicht doch bei einigen Besuchern bereits am Ende der Vortragsreihe eine unmittelbare Wirkung auf die Berufswahl feststellen läßt. Dazu wurden die 107 Schüler, die sich bereits vor der Vortragsreihe für ein bestimmtes Studium oder für eine bestimmte Berufsausbildung entschieden hatten, gefragt: „Hat sie die Vortragsreihe in ihrem Entschluß gefestigt, eher verunsichert oder war sie für Ihre Entscheidung unerheblich?“ Dabei zeigte sich: 27 Prozent dieser Besucher waren in ihrem Entschluß gefestigt und 21 Prozent verunsichert worden, während 46 Prozent der Meinung waren, daß die Vortragsreihe für ihre Entscheidung unerheblich war, und sechs Prozent keine Antwort gaben.	Schulbesprechungen verunsichern und bestärken gleich viele entschiedene Jugendliche in ihrer Entscheidung, 1/2 sieht keinen Einfluss	Schulbesprechungen verunsichern und bestärken gleich viele entschiedene Jugendliche in ihrer Entscheidung, 1/2 sieht keinen Einfluss	Schulbesprechungen verunsichern und bestärken gleich viele entschiedene Jugendliche in ihrer Entscheidung, 1/2 sieht keinen Einfluss	
502	41	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkung	w	Die 146 vorher unentschiedenen Schüler wurden entsprechend gefragt: „Wissen Sie nach dieser Veranstaltungsreihe, welches Studium bzw. welche Berufsausbildung Sie ergreifen wollen?“ Hier zeigt sich: 15 Prozent dieser Besuchergruppe hatten sich nun entschieden, 77 Prozent waren auch nach der Vortragsreihe unentschlossen, acht Prozent gaben keine Antwort.	Schulbesprechungen bewirken bei wenigen Jugendlichen eine Entscheidung			
503	41	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkung	w	Geht man von der Erwartung aus, daß die Maßnahmen der Berufsberatung eine Entscheidungshilfe bei der Berufswahl bedeuten sollten und erwartet man zusätzlich, daß diese Entscheidung unmittelbar nach oder während der Begegnung mit der Berufsberatung geschieht wie es die Berufsberatungsstatistik nahelegt, ist die Auswirkung dieser Vortragsreihe auf die Entscheidung der Besucher als äußerst gering anzusehen. In absoluten Zahlen ausgedrückt haben nur 73 von 253 befragten Schülern irgendeine Auswirkung der Vortragsreihe auf ihre Berufswahlentscheidung angegeben, das sind etwa 29 Prozent.	Schulbesprechungen bewirken bei wenigen Jugendlichen eine Entscheidung	Schulbesprechungen bewirken bei wenigen Jugendlichen eine Entscheidung		
504	41	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkung	w	Der Anteil der vorher und nachher unentschiedenen bzw. unentschiedenen Schüler ist also praktisch gleich. Jedoch ist es bei 44 Besuchern zu einer unmittelbar wahrgenommenen Umorientierung gekommen.	Schulbesprechungen regen ca. die Hälfte zu Umorientierung an	Schulbesprechungen regen ca. die Hälfte zu Umorientierung an		
505	41	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkung	w	Die Ergebnisse der Befragungen in Marl zeigen, daß die berufskundlichen Informationsveranstaltungen der Berufsberatung sehr wohl Wirkung zeigen können, die sich gerade nicht sofort in einer Entscheidung äußern.	Schulbesprechung wirkt, jedoch keine umgehende Entscheidung			
506	41	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkung	w	[ 76] Bei einer solchen Interpretation [Informationsangebote befähigen zwar nicht zur selbstständigen Lösung der Berufswahl, aber können Auseinandersetzung mit dem Thema auslösen und den Kenntnisstand verbessern] erscheint die unmittelbar wahrgenommene Auswirkung der Bielefelder Vortragsreihe auf die Berufsentscheidung der Besucher nun also gar nicht mehr so gering.] Ein Vergleich zu den entsprechenden Ergebnissen der Marler Untersuchung weist jedoch einige Unterschiede auf. In Marl wurde 1973 gefragt: „Welches Ergebnis hat die Veranstaltung für Sie gebracht?“ Während in Marl 40 Prozent keine Veränderung der persönlichen Situation angaben, war die Veranstaltung in Bielefeld für insgesamt 62 Prozent der Besucher unerheblich. 77) Eine Bestärkung in der vorhandenen Zielvorstellung ergab sich in Marl bei 35 Prozent, in Bielefeld nur bei 11 Prozent der Besucher. 78) In ihrer Zielvorstellung verunsichert wurden in Marl 24 Prozent, in Bielefeld nur neun Prozent der Besucher. 79)	Schulbesprechungen verunsichern und bestärken gleich viele entschiedene Jugendliche in ihrer Entscheidung, 1/2 sieht keinen Einfluss			
507	41	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkung	w	3. Eine unmittelbar nachweisbare Auswirkung des Besuchs der Vortragsreihe auf die Berufsentscheidung ist bei etwa 30 Prozent der Schüler möglich. Dies erscheint gemessen an dem Stellenwert, der einer berufs- und studienkundlichen Vortragsreihe realistischerweise zukommt, zufriedenstellend.	Schulbesprechung wirkt auf ca. 1/3 der Schüler	Schulbesprechung wirkt auf ca. 1/3 der Schüler		
508	22	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkfaktor		Je weiter sich die „Informationsquellen“ aus dem unmittelbaren persönlichen Umfeld entfernen, desto weniger werden sie - zumindest bis zum Zeitpunkt der Befragung - herangezogen.	Nutzung von Informationsquellen steigt mit Nähe zum persönlichen Umfeld	Nutzung von Informationsquellen steigt mit Nähe zum persönlichen Umfeld	Nutzung von Informationsquellen steigt mit Nähe zum persönlichen Umfeld	<b>Einflüsse auf Rolle von Informationsquellen:</b> Nutzung & Einfluss steigen mit Nähe zum persönlichen Umfeld, Bekanntheit & positiver Beziehung; Kenntnis kompetenter Interaktionspartner erhöht Handlungskompetenz
509	65	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkfaktor	w	Probleme bei der Realisierung des Berufswahlunterrichts Realisierungsprobleme werden in der Arbeitsbelastung der vom BWU betroffenen Lehrer, [gesehen]	Berufswahlunterricht erfordert Zeitressourcen	Berufswahlunterricht erfordert Zeitressourcen	<b>BWU erfordert:</b> Zeitressourcen, Unterstützung der Schulleitung, Institutionalisierung, Kooperation im Kollegium	<b>Berufswahlunterricht erfordert:</b> Zeitressourcen, Unterstützung der Schulleitung, Institutionalisierung, Kooperation im Kollegium
510	65	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkfaktor	w	[Probleme bei der Realisierung des Berufswahlunterrichts Realisierungsprobleme werden] in der mangelnden Unterstützung durch die Schulleitung, [gesehen]	Berufswahlunterricht erfordert Unterstützung der Schulleitung	Berufswahlunterricht erfordert Unterstützung der Schulleitung		
511	65	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkfaktor	w	[Probleme bei der Realisierung des Berufswahlunterrichts Realisierungsprobleme werden] der fehlenden schulischen Institutionalisierung dieses Unterrichts im Fächerkanon [gesehen]	Berufswahlunterricht erfordert Institutionalisierung	Berufswahlunterricht erfordert Institutionalisierung		
512	65	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkfaktor	w	[Probleme bei der Realisierung des Berufswahlunterrichts Realisierungsprobleme werden] und der mangelnden Kooperation der betroffenen Lehrer gesehen	Berufswahlunterricht erfordert Kooperation der Lehrer	Berufswahlunterricht erfordert Kooperation der Lehrer		

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
513	65	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkfaktor	w	Der Evaluationsgruppe fiel beim Rundgang durch die Schülergruppen [im BIZ] auf, daß viele Schüler in den Mappen auf Begrifflichkeiten stießen, die ihnen unbekannt waren ( z . B . Personalabteilung, Personalwesen, Produktionsabteilung, Lagerverwaltung).	Verständlichkeit der Information für Jugendliche	Verständlichkeit der Information für Jugendliche		
514	16	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkfaktor	w	Die Erwartungen der Schüler an den Berufsberater sind umso persönlicher, aber auch umso kritischer, je intensiver die Berufswahlvorbereitung bereits gewesen ist. Hat in der Klasse so gut wie keine unterrichtliche Vorbereitung durch den Lehrer stattgefunden, sind die Schriften der Berufsberatung nicht verteilt und hat auch noch kein Betriebspraktikum oder eine Betriebsbesichtigung stattgefunden, dann wird vom Berater inhaltlich erwartet, daß er zunächst einmal Grundkenntnisse vermittelt und Grundlagen schafft.	Unterrichtliche Vorbereitung ermöglicht intensivere Nutzung von Informationsangeboten	Unterrichtliche Vorbereitung ermöglicht intensivere Nutzung von Informationsangeboten	Unterrichtliche Vorbereitung ermöglicht intensivere Nutzung von Informationsangeboten	<b>Einflussfaktoren zwischen Schule &amp; Informationsangeboten:</b> Schulische Vorbereitung ermöglicht intensive Nutzung(Beeinträchtigung wenn nicht); Explizite BO-Behandlung förderlicher als Integration in Pflichtgegenstände (kaum wahrgenommen); Anwesenheit von Lehrern bei Gruppeninformationen von Externen in Schule steigert Disziplin & entlastet Externe, Möglichkeit zur Verknüpfung von Inhalten; belastendes Überangebot in Maßnahme hemmt; Lehrer brauchen Zeitressourcen, transparente Rahmenbedingungen und Kommunikation
515	16	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkfaktor	w	Hat auf der anderen Seite bereits eine unterrichtliche Berufswahlvorbereitung stattgefunden, etwa auf der Basis der Lektüre und unterrichtlichen Bearbeitung der Schriften der BA, dann wird vom Berater erwartet, daß er auf konkrete Fragen der Schüler gezielt und individuell eingeht. In diesem Fall wird der Berufsberater als Berater, nicht aber als Unterrichtender gefordert. Damit wird zugleich die Ambivalenz deutlich, mit der der Berufsberater in den Schulklassen konfrontiert ist.	Unterrichtliche Vorbereitung ermöglicht intensivere Nutzung von Informationsangeboten, höherer Informationsstand erfordert eher individuelle Beratung	höherer Informationsstand erfordert eher individuelle Beratung		
516	16	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkfaktor	w	In diesem Zusammenhang ist die Anwesenheit eines Lehrers bei der Schulbesprechung von großer Bedeutung, die bei dieser Studie in 23 von 29 Fällen gegeben war: Sind Lehrer anwesend, kann sich der Berufsberater darauf beschränken, je nach Berufswahlvorbereitung entweder nur seinen Unterricht in sachlicher Hinsicht durchzuführen oder aber als Berater auf gezielte, konkrete individuelle Fragen einzugehen. Vor diesem Hintergrund, daß in jeder Schulbesprechung sowohl Inhalte vermittelt als auch Führungsfunktionen erfüllt werden müssen, entlastet die Anwesenheit eines Lehrers den Berufsberater wesentlich von der Erfüllung der Führungsfunktion, zu der essentiell die Disziplinierung gehört. Dieses Phänomen war insbesondere dann gut zu beobachten, wenn Lehrer entweder während der Schulbesprechung neu hinzutraten oder aber den Raum verließen: Die Klasse wird in den meisten Fällen schlagartig ruhiger bzw. unruhiger.	Anwesenheit von Lehrern bei Gruppeninformationen von Externen in Schule steigert Disziplin der Gruppe & entlastet Externe			
517	16	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkfaktor	w	In diesem Zusammenhang ist weiter darauf hinzuweisen, daß der Berufsberater mit der Anwesenheit des Lehrers nicht nur von der Disziplinierungsfunktion entlastet wird, sondern gleichzeitig im Lehrer denjenigen hat, der die Schüler gezielt auf die Schulbesprechung und den Berufsberater vorbereitet hat und die in der Schulbesprechung behandelten Themen in weiteren Unterrichtsstunden aufgreifen und vertiefen kann.	Anwesenheit von Lehrern bei Gruppeninformationen von Externen in Schule steigert Disziplin der Gruppe & entlastet Externe, Möglichkeit zur Verknüpfung von Inhalten	Anwesenheit von Lehrern bei Gruppeninformationen von Externen in Schule steigert Disziplin der Gruppe & entlastet Externe, Möglichkeit zur Verknüpfung von Inhalten	Anwesenheit von Lehrern bei Gruppeninformationen von Externen in Schule steigert Disziplin der Gruppe & entlastet Externe, Möglichkeit zur Verknüpfung von Inhalten	
518	16	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkfaktor	w	Ist in der Schulbesprechung kein Lehrer anwesend, [ist keine Vorabklärung oder anfängliche Klärung des Standes der Berufswahlvorbereitung durch den Berater erfolgt,] dann kann der Berufsberater nur von Glück sprechen, wenn die Durchführung einer Schulbesprechung nach einem vorab fixierten Plan gelingt.	Anwesenheit von Lehrern bei Gruppeninformationen von Externen in Schule steigert Disziplin der Gruppe & entlastet Externe			
519	16	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkfaktor	w	[Ist in der Schulbesprechung kein Lehrer anwesend,] ist keine Vorabklärung oder anfängliche Klärung des Standes der Berufswahlvorbereitung durch den Berater erfolgt,dann kann der Berufsberater nur von Glück sprechen, wenn die Durchführung einer Schulbesprechung nach einem vorab fixierten Plan gelingt.	Erhebung von Informationsstand & Anpassung daran	Erhebung von Informationsstand & Anpassung daran	Erhebung von Informationsstand & Anpassung daran; Verständlichkeit, hoher Informationsstand erfordert individuelle Beratung	

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
520	16	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkfaktor	w	Zu den weiteren Bedingungen der Durchführung der Schulbesprechung gehört, daß die Berufsberater mit einem anspruchsvollen Auftrag vor eine für sie völlig unbekannte Klasse treten. Die möglicherweise vorab gesammelten Kenntnisse bezüglich der Bedingungen der Klasse können für die konkrete Kommunikation allenfalls als Hintergrundkenntnisse hilfreich sein. Auch die Ermittlung des Standes der Berufswahlvorbereitung der Klasse, so notwendig sie ist, kann allenfalls die grundsätzliche Ausrichtung der Schulbesprechung und damit das Rollengefüge festlegen. Die einzelnen Schüler aber bleiben dem Berater als Personen bis dato unbekannt. Umgekehrt ist natürlich auch der einzelne Berufsberater für die Schüler ein völlig unbeschriebenes Blatt. Daraus folgt, daß man sich wechselseitig zu Beginn der Schulbesprechung erst einmal »beriechen« muß, daß man sich nicht nur in den Rollen, sondern auch als Personen erfahren muß, die die vorab möglicherweise definierten Rollen je unterschiedlich spielen. Neben die Ambivalenz der Rollen tritt damit die wechselseitige Unkenntnis der Personen. Lehrer haben aufgrund ihrer längeren Anwesenheit in den Klassen die Möglichkeit, die ersten Stunden eines Schuljahres zum wechselseitigen Kennenlernen, auch der einzelnen Namen zu nutzen; Berufsberater müssen das in der ersten Stunde gleich miterledigen. Daß das nur in Ansätzen gelingen kann, zeigte sich deutlich. Hier half auch der Versuch wenig, sich von den Schülern bei ihren Meldungen zugleich ihren Namen nennen zu lassen: Man erreicht ohnehin nur einen Teil der Schüler, vergißt die genannten Namen zum Teil wieder und opfert nur die ohnehin schon knappe Zeit.	Mangelnde Bekanntheit/Beziehung zwischen Informant und Informierten bei Inforveranstaltung hemmt evtl. Informationen	Mangelnde Bekanntheit/Beziehung zwischen Informant und Informierten bei Inforveranstaltung hemmt evtl. Informationen	Mangelnde Bekanntheit/Beziehung zwischen Informant und Informierten bei Inforveranstaltung hemmt evtl. Informationen, bleibt unverbindlich & folgenlos, hemmt Nutzung weiterer Angebote	
521	16	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkfaktor	w	Aufgrund dieser Flüchtigkeit der Begegnung bleibt die Kommunikation zumindest in sozialer Hinsicht folgenlos sowohl für den Berater als auch für den Schüler. Der Berater wird nicht zwangsläufig für eine schlechte <b>Schulbesprechung</b> [hier geht es immer noch um die informierenden Gruppenbesprechungen der BA durch „Berater“] dadurch »bestraft«, daß keine Schüler zur Einzelberatung erscheinen. Umgekehrt hat der Berater keine Möglichkeit, die Schüler dafür später zu tadeln, wenn sie bei seiner Schulbesprechung unaufmerksam sind. Daß langfristig negative Konsequenzen auftreten können, tangiert beide kurzfristig nur am Rande.	Mangelnde Bekanntheit/Beziehung gestaltet Informationsveranstaltung unverbindlich & folgenlos, hemmt Nutzung weiterer Angebote	Mangelnde Bekanntheit/Beziehung gestaltet Informationsveranstaltung unverbindlich & folgenlos, hemmt Nutzung weiterer Angebote		
522	16	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkfaktor	w	<b>Ambivalenz der Rollenbeziehungen.</b> Unkenntnis der Personen und Flüchtigkeit ihrer Begegnung sind strukturelle situative Randbedingungen, unter denen die Schulbesprechungen ablaufen. Sie müssen erkannt und in der Durchführung berücksichtigt werden.	Schulbesprechungen brauchen Klärung von Rahmenbedingungen & Rollen	Schulbesprechungen brauchen Klärung von Rahmenbedingungen & Rollen	Schulbesprechungen brauchen Klärung von Rahmenbedingungen & Rollen	<b>Gruppeninformationsveranstaltungen</b> : Eingangsveranstaltung wirkt stärker als Folgeveranstaltungen; brauchen Klärung von Rahmenbedingungen & Rollen; Durchführung in Schulzeit steigert Annahme
523	16	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkfaktor	w	Bezüglich der anderen genannten Wissensbereiche [Ausbildungs- und Beschäftigungssystem] zeigen sich insgesamt gesehen keine Veränderungen durch die Schulbesprechungen. Sofern jedoch Berufsausbildungen und Berufe ohne Ausbildung zum Schwerpunktthema der Besprechung gemacht wurden, sind deutliche Effekte erkennbar.	Wissenszuwachs durch Fokussierung auf Berufsausbildungen und Berufe ohne Ausbildungen bei Informationsveranstaltungen	Wissenszuwachs durch Fokussierung auf Berufsausbildungen und Berufe ohne Ausbildungen bei Informationsveranstaltungen		
524	16	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkfaktor	w	Allgemein gilt daher, daß die <b>schwerpunktmäßige Thematisierung bestimmter Gegenstandsbereiche</b> durchaus das Wissen hierüber auch nach nur zwei Stunden erhöht.	Fokussierung von Themen erhöht Wissen bei Informationsveranstaltungen	Fokussierung von Themen erhöht Wissen bei Informationsveranstaltungen		
525	16	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkfaktor	w	Darüberhinaus wird die Berufsberatung insbesondere dann bei der Beschaffung von Informationen als hilfreich betrachtet, wenn das Angebot der Berufsberatung zum Schwerpunktthema der Schulbesprechung gemacht wurde. Offensichtlich gelang es den Berufsberatern in diesen Fällen, die Schüler von der Leistungsfähigkeit der Berufsberatung zu überzeugen.	Fokussierung potentieller Hilfsangebote empfinden Jugendliche als hilfreich	Fokussierung potentieller Hilfsangebote empfinden Jugendliche als hilfreich		
526	17	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkfaktor	w	Gewünscht wird von den Schülern die Durchführung während der regulären Schulzeit am Vormittag und zwar vor allem in den Grundkurs-, nicht in den Leistungskursstunden. Wenn nur 40% der Schüler Gruppenveranstaltungen aufsuchen, dürfte das wesentlich auf deren unglückliche zeitliche Platzierung [meist nach 6. Schulstunde] zurückzuführen sein.	Gruppeninformationsveranstaltungen während Schulzeit steigern Annahme	Gruppeninformationsveranstaltungen während Schulzeit steigern Annahme	Gruppeninformationsveranstaltungen während Schulzeit steigern Annahme	
527	17	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkfaktor	w	Offensichtlich sind die Berufswahl- und Berufseintrittsprobleme für die meisten der Gymnasiasten der 12. Klassen, die zumeist noch ein Studium antizipieren, nicht so drängend wie z. B. für die Haupt- und Realschüler, deren Arbeitsmarktsituation auch faktisch schwieriger ist.	Problembewusstsein für Berufsorientierung hängt von Schulform ab (Gymnasiasten später als Haupt- & Realschüler)	Problembewusstsein für Berufsorientierung hängt von Schulform ab (Gymnasiasten später als Haupt- & Realschüler)	Problembewusstsein für Berufsorientierung hängt von Schulform ab (Gymnasiasten später als Haupt- & Realschüler)	
528	17	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkfaktor	w	Angesichts dessen, daß auch bei den Haupt- und Realschülern so gut wie keine Bewußtseinsveränderungen hervorgerufen wurden, überrascht dieses Ergebnis nicht. Berufswahl- und berufsbezogene Einstellungen und Bewußtseinsinhalte sind offensichtlich durch die familiäre und schulische Sozialisation so festgelegt, daß sie durch die wenigen Stunden der Orientierungsveranstaltungen kaum verändert werden können. Allenfalls dann, wenn nach den 1. Schulbesprechungen noch zwei oder mehr Gruppenveranstaltungen besucht werden, lassen sich auf einigen Dimensionen Bewußtseins erhöhungen feststellen.	Punktueller Informationsangebote steigern Problembewusstsein für Berufsorientierung nicht	Punktueller Informationsangebote steigern Problembewusstsein für Berufsorientierung nicht	Punktueller Informationsangebote können nicht Problembewusstsein für Berufsorientierung steigern, sozialen Hintergrund & Geschlecht ausgleichen	

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
529	17	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkfaktor	w	Außerdem verbessern sich die Kenntnisse umso mehr, je mehr Orientierungsveranstaltungen besucht werden.	Wissenszuwachs steigt mit Anzahl von Veranstaltungen	Wissenszuwachs steigt mit Anzahl von Veranstaltungen	<b>Wissenszuwachs steigt mit:</b> Anzahl von Veranstaltungen, sozioökonomischem Status der Familie, Schulleistungen, handlungsorientiertem Lernen (Prozedurales Wissen beeinflusst Berufswahlreife), Motivation, Eigenverantwortlichkeit, Fokussierung von Themen (Berufsoptionen & Ausbildungen)	<b>Wissenszuwachs steigt mit:</b> Anzahl von Veranstaltungen, sozioökonomischem Status der Familie, Schulleistungen, handlungsorientiertem Lernen (Prozedurales Wissen beeinflusst Berufswahlreife), Motivation, Eigenverantwortlichkeit, Fokussierung von Themen (Berufsoptionen & Ausbildungen);
530	17	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkfaktor	w	Bemerkenswert ist in diesem Zusammenhang noch, daß die Kenntnisverbesserung vor allem bei Schülern aus Oberschichtfamilien, in denen auch die Erfahrung mit Arbeitslosigkeit gering ist, und bei den schulisch besseren Schülern auftritt.	Wissenszuwachs steigt mit sozioökonomischem Status der Familien und Schulleistungen	Wissenszuwachs steigt mit sozioökonomischem Status der Familien und Schulleistungen		
531	17	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkfaktor	w	Von den Orientierungsveranstaltungen profitieren allerdings vor allem diejenigen, die aufgrund ihrer familiären und schulischen Situation ohnehin über bessere Ausgangsbedingungen für eine Berufstätigkeit verfügen.	Wissenszuwachs steigt mit sozioökonomischem Status der Familien und Schulleistungen	Wissenszuwachs steigt mit sozioökonomischem Status der Familien und Schulleistungen		
532	29	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkfaktor	w	[In Bezug auf die außerschulischen Einrichtungen, die für Berufswahlfragen zuständig sind, hat das Arbeitsmarktservice aus der Sicht der Lehrer eine besondere Bedeutung. Die Zuständigkeit der Schulpsychologie für diesen Themenbereich ist nur wenigen bekannt, obwohl diese gute Voraussetzungen für Beratungen und Testungen bietet.] Unter dem interaktionstheoretischen Hintergrund der Berufswahl ist es notwendig, kompetente Interaktionspartner zu kennen. Das Wissen um diese Interaktionspartner erweitert die Handlungskompetenz der Schüler und beeinflusst somit die Berufswahlentscheidung der Jugendlichen.	Wissen um kompetente Interaktionspartner erhöht Handlungskompetenz	Wissen um kompetente Interaktionspartner erhöht Handlungskompetenz	Wissen um kompetente Interaktionspartner erhöht Handlungskompetenz	
533	29	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkfaktor	w	Die Forderung nach handlungsorientiertem Unterricht im Berufsorientierungsunterricht wird durch die Ergebnisse der Hypothesenprüfungen bestätigt. Handlungsorientiertes Lernen soll daher ein wichtiger methodischer Grundsatz im Berufsorientierungsunterricht sein, um ein höchst mögliches Maß an Berufswahlkompetenz zu erreichen.	Handlungsorientiertes Lernen fördert Wissenszuwachs	Handlungsorientiertes Lernen fördert Wissenszuwachs		
534	29	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkfaktor	w	Bei der Frage nach dem Einfluss der Motivation auf das Gesamtwissen bzw. auf das Handlungswissen konnte bestätigt werden. In Bezug auf das Faktenwissen wurde dieser Zusammenhang nicht bestätigt. Die gleichmäßige Motivation aller Gruppen kann in diesem Zusammenhang mit dem großen Interesse und der großen Bedeutung, die die Schüler diesem Unterrichtsgegenstand beimessen, gesehen werden. Der Einfluss der Motivation auf das Handlungswissen als Voraussetzung für eigenverantwortliches Handeln wird in dieser Untersuchung belegt. Es ist daher von großer Bedeutung, den Ansprüchen der Schüler an diesen Unterrichtsgegenstand gerecht zu werden, um das Motivationsniveau als positiven Faktor bei der Entwicklung der Berufswahlkompetenz möglichst hoch zu halten. Für Weinert (1996) ist Lernen nicht mehr ein Prozess des passiven Aufnehmens, sondern ein aktiver, konstruktiver Prozess.	Motivation beeinflusst Erwerb von Handlungswissen, aber nicht von Faktenwissen	Motivation beeinflusst Erwerb von Handlungswissen, aber nicht von Faktenwissen		
535	29	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkfaktor	w	Auffallend ist vor allem der [sic!] unterschiedliche Motivationsniveau. Auf Grund der Thematik soll ein hohes Maß an intrinsischer Motivation vorhanden und das Lernen möglichst selbst organisiert sein. Diese Forderung an den Unterricht werden durch die Ergebnisse dieser Untersuchung bestätigt.	Motivation und eigenverantwortliche Organisation	Motivation und eigenverantwortliche Organisation		
536	29	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkfaktor	w	In einer weiteren Hypothese wurde der Einfluss der Umsetzungsform auf die Berufswahlkompetenz geprüft. Erwartungsgemäß wurde diese Hypothese bestätigt, nach der die autonome [schulautonom als eigener Gegenstand,] und projekthafte Umsetzung [als eigenes Projekt] des Berufsorientierungsunterrichtes günstiger für die Entwicklung der Berufswahlkompetenz ist als die integrative Umsetzung [integriert in die Pflichtgegenstände].	Explizite Behandlung von Berufsorientierung ist förderlicher als Integration in Pflichtgegenstände	Explizite Behandlung von Berufsorientierung ist förderlicher als Integration in Pflichtgegenstände	Explizite BO in Schule förderlicher als Integration in Pflichtgegenstände, wo Jugendliche sie nicht wahrnehmen	
537	29	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkfaktor	w	Beim Ausfüllen des Fragebogens für Schüler zum Berufsorientierungsunterricht kam von mehreren Schülern, bei denen Berufsorientierung integrativ [integriert in die Pflichtgegenstände] unterrichtet wurde, der Einwand, dass sie diesen Gegenstand nie gehabt hätten. Die vermittelten Inhalte dürften also von den Schülern in diesen Klassen sehr stark auf die jeweiligen Unterrichtsgegenstände bezogen werden. Es fällt ihnen daher schwer, die Themen in einem direkten Zusammenhang mit der eigenen Berufswahlsituation und der damit verbundenen Problematik zu sehen.	Jugendliche nehmen Berufsorientierung bei Integration in Pflichtgegenstände kaum wahr	Jugendliche nehmen Berufsorientierung bei Integration in Pflichtgegenstände kaum wahr		
538	29	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkfaktor	w	Ergänzend sei noch bemerkt, dass von beiden integrativ [integriert in die Pflichtgegenstände] unterrichteten Klassen Stoffplanungen zum Berufsorientierungsunterricht vorgelegt wurden, mit denen sie ihre Aktivitäten und ihr strukturiertes Herangehen an diese Thematik in den einzelnen Unterrichtsgegenständen belegten. Dass die Umsetzung nur bedingt gelingt, bestätigt der signifikante Unterschied zu den beiden anderen Umsetzungsformen [bei denen Berufsorientierung als autonomer Gegenstand behandelt wird].	Explizite Behandlung von Berufsorientierung ist förderlicher als Integration in Pflichtgegenstände			

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
539	29	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkfaktor	w	Mit Hilfe von Regressionsanalysen wurde der Einfluss des prozeduralen Wissens [Handlungswissen im Zusammenhang mit Berufswahlunterricht] auf die Berufswahlreife der Schülerinnen und Schüler ersichtlich. Mit dieser Variablen kann ca. ein Fünftel der Gesamtvarianz der Berufswahlreife vorhergesagt werden. Dieses prozedurale Wissen ist unter dem Gesichtspunkt der Theorien, dass Berufswahl ein Entscheidungsprozess bzw. Lernprozess ist (vgl. Bußhoff 1992), für den verschiedene Handlungsalternativen und Problemlösungskonzepte Voraussetzung sind, besonders bedeutsam. Diese Theorien und deren Bedeutung für die Berufswahl werden an Hand der durchgeführten Regressionsanalyse bestätigt.	Prozedurales Wissen beeinflusst Berufswahlreife	Prozedurales Wissen beeinflusst Berufswahlreife	Prozedurales Wissen beeinflusst Berufswahlreife	
540	55	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkfaktor	w	Die Schüler hingegen interessieren sich nicht für jedes Berufsfeld und sind eventuell unaufmerksam, gelangweilt oder verhalten sich undiszipliniert. Seiner Meinung nach sollten die Erkundungen [Betriebsbesichtigungen] daher in kleinen Gruppen von Interessierten durchgeführt werden.	Empfänglichkeit für Informationsangebote ist interessensabhängig => kleine, interessierte Gruppen	Empfänglichkeit für Informationsangebote ist interessensabhängig => kleine, interessierte Gruppen	Empfänglichkeit für Informationsangebote steigt mit Interesse & konkreten Berufsvorstellungen, nicht bei Länge von Maßnahme => kleine, interessierte Gruppen mit konkreten Vorstellungen	<b>Mehrwert bzw. Bedarf an Information abhängig von:</b> Erhebung & Anpassung an Informationsstand (hoher Informationsstand erfordert individuelle Beratung), Verständlichkeit; akuter Entscheidungsdruck erfordert ausführliche Informationen & Zeit; unentschiedene Gymnasiasten profitieren weniger von Informationsveranstaltung; punktuelle Information kann sozialen Hintergrund & Geschlecht nicht ausgleichen; Empfänglichkeit steigt mit Interesse & konkreten Berufsvorstellungen (nicht durch Maßnahmenlänge) [=> kleine, interessierte Gruppen mit konkreten Vorstellungen bilden]
541	55	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkfaktor		Allerdings betonten die Arbeitgeber, dass die Führungen [Betriebserkundungen] in kleinen [vorher wird auch gesagt interessierten] statt in großen Gruppen organisiert werden sollten. Die Schüler würden so besser zuhören und den betrieblichen Ablauf weniger stören.	Betriebsbesichtigungen brauchen kleine Gruppen			
542	61	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkfaktor	w	Die Analyse zeigt einen hoch signifikanten Zusammenhang zwischen dem Migrationsstatus und dem Ergebnis im Berufswissens- und Computerwissenstest. Der Effekt fällt mit einem $r=.166$ bzw. $r=.199$ klein bis mittelstark aus. Da beide Werte positiv geartet sind, folgt daraus, dass Personen mit einem hohen Wert bei den Variablen "Migrationsstatus" in der Regel auch höhere Testergebnisse aufweisen. Schülerinnen und Schüler, deren Eltern nicht in Deutschland geboren sind, erzielen geringere Ergebnisse in den Wissenstests.	Migrationshintergrund beeinflusst Wissenstests negativ	Migrationshintergrund beeinflusst Wissenstests negativ	Migrationshintergrund: Negativ bei Wissenstest, kein Einfluss auf Selbstwirksamkeit	<b>Potentielle Benachteiligungseffekte in Maßnahme:</b> Geringerer Wissenserwerb & kein Einfluss auf Selbstwirksamkeit bei Mädchen & Migrationshintergrund; Bildungsabschluss der Eltern beeinflusst Wirkung der Maßnahme auf Berufswissen, Computerwissen, Selbstwirksamkeit nicht
543	61	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkfaktor	w	Auswirkungen des Migrationsstatus auf die Selbstwirksamkeitsüberzeugung sind nicht feststellbar.	Keine Wirkung von Migrationshintergrund auf Selbstwirksamkeit	Keine Wirkung von Migrationshintergrund auf Selbstwirksamkeit		
544	61	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkfaktor	w	Die Untersuchung der Beziehung des Bildungsabschlusses der Eltern und den drei abhängigen Variablen [Berufswissen, Computerwissen, Selbstwirksamkeit] haben keinen signifikanten, linearen Zusammenhang ergeben. Den größten Effekt gibt es zwischen dem Bildungsabschluss des Vaters und dem erreichten Wert im Computerwissenstest. Allerdings ist der Effekt mit $r=-.079$ als klein zu klassifizieren.	Bildungsabschluss der Eltern beeinflusst Wirkung der Maßnahme auf Berufswissen, Computerwissen, Selbstwirksamkeit nicht	Bildungsabschluss der Eltern beeinflusst Wirkung der Maßnahme auf Berufswissen, Computerwissen, Selbstwirksamkeit nicht	Bildungsabschluss der Eltern beeinflusst Wirkung der Maßnahme auf Berufswissen, Computerwissen, Selbstwirksamkeit nicht	
545	61	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkfaktor	w	Zwischen dem Geschlecht der Jugendlichen und dem Wissenstest ließen sich wiederum Effekte feststellen, die die bereits berichteten Ergebnisse zu den beiden Wissenstests bestätigen: Mädchen erreichen höhere Ergebnisse im Berufswissenstest ( $r=-.168$ ), während Jungen ein höheres Computerwissen aufweisen ( $r=.225$ ).	Weibliche Jugendliche schneiden in Wissenstests besser ab	Weibliche Jugendliche schneiden in Wissenstests besser ab	Geschlecht: Mädchen besser bei Wissenstest, kein Einfluss auf Selbstwirksamkeit	
546	61	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkfaktor	w	Einen Zusammenhang zwischen dem Geschlecht und der Selbstwirksamkeitsüberzeugung gibt es offenbar nicht.	Kein Zusammenhan zwischen Geschlecht & Selbstwirksamkeit	Kein Zusammenhan zwischen Geschlecht & Selbstwirksamkeit		
547	61	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkfaktor	w	Insgesamt zeigen sich vier auf dem 5%-Niveau signifikante Haupteffekte und drei signifikante Interaktionen. Den größten Anteil an Varianz von knapp 6% erklärt die Schulform, die demnach besonders bedeutsam ist, wenn es um Erklärungsgründe für die erreichten Ergebnisse im Berufswissenstest geht.	Schulform beeinflusst Wissenstest	Schulform beeinflusst Wissenstest		
548	61	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkfaktor	w	Nur wenig schwächer fällt der Effekt bei der Interaktion von Geschlecht, Schulform und Migrationsstatus aus, d.h. Jungen erreichen je nach Schulform und Migrationsstatus andere Ergebnisse im Berufswissenstest als Mädchen. Ähnlich verhält es sich mit den anderen signifikanten, aber weniger effektstarken Interaktionen.				
549	61	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkfaktor	w	Ein Problem, das wir in vielen thüringischen Schulen vorgefunden haben, war die mangelnde Zeit. Den Lehrpersonen standen dort oft nur ein bis zwei Unterrichtsstunden in der Woche für „workshop zukunfft“ zur Verfügung, was häufig für organisatorische Probleme wie etwa Bereitstellung des Computerraums bis hin zu Stundenplanverschiebungen, der Aufsplittung von Klassen oder auch einer schwierigen Integration des Projekts in den Fachunterricht verschärften dies Situation. Dieses Zeitproblem ist in Nordrhein-Westfalen nicht so häufig vorgekommen, hier hatten die Klassen im Durchschnitt zwei bis drei Schulstunden pro Woche Für das Projekt zur Verfügung, was in der Regel akzeptabel war.	Mangelnde Zeitressourcen in Region hemmen Maßnahme	Mangelnde Zeitressourcen in Region hemmen Maßnahme	Maßnahme erfordert: Zeitressourcen, transparente Rahmenbedingungen und Kommunikation	



Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
550	61	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkfaktor	w	Bezüglich weiterer Probleme und dem seitens der Lehrpersonen artikulierten Unterstützungsbedarf müssen vor allem nicht geklärte technische Voraussetzungen und eine mangelnde Kommunikation mit Partnerschulen erwähnt werden.	Maßnahme erfordert Unterstützung, transparente Rahmenbedingungen und Kommunikation	Maßnahme erfordert Unterstützung, transparente Rahmenbedingungen und Kommunikation		
551	61	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkfaktor	w	Des Weiteren sind einige Lehrpersonen der Meinung, das Angebot von „workshop zukunfft“ sei zu reichhaltig, so dass es aufgrund fehlender Zeit nicht zu einer vollkommen Ausschöpfung der Möglichkeiten kommen kann.	Belastendes Überangebot in Maßnahme	Belastendes Überangebot in Maßnahme	Belastendes Überangebot in Maßnahme	
552	39	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkfaktor	w	Wie erwartet, haben die Orientierungsveranstaltungen das berufliche Problembewußtsein der Schüler nur geringfügig verändert. Die relativ größte Veränderung betrifft das Bewußtsein, daß man für den beruflichen Erfolg Freizeit und Konsumopfer bringen muß. Diese Orientierung am Beruf steigt durchweg an. <b>Sie steigt jedoch stärker bei den Jungen als bei den Mädchen und stärker bei den älteren Schülern als bei den jüngeren.</b>	Problembewusstsein für Berufsorientierung steigt durch Maßnahme stärker bei männlichen Jugendlichen	Problembewusstsein für Berufsorientierung steigt durch Maßnahme stärker bei männlichen Jugendlichen	<b>Problembewusstsein für BO durch Maßnahme stärker bei:</b> Jungen, Älteren, Jugendlichen ohne Arbeitslosigkeitserfahrungen in der Familie - entwickelt sich nur an konkreten Inhalten	<b>Problembewusstsein für BO im Zusammenhang mit Informationsangeboten:</b> Geringes Bewusstsein; Punktuelle Information kann Problembewusstsein nicht steigern, stärker möglich bei Jungen, Älteren, keiner Arbeitslosigkeit in Familie; entwickelt sich nur an konkreten Inhalten; Problembewusstsein abhängig von Schulform (Gymnasiasten später als Haupt- & Realschüler)
553	39	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkfaktor	w	Wie erwartet, haben die Orientierungsveranstaltungen das berufliche Problembewußtsein der Schüler nur geringfügig verändert. Die relativ größte Veränderung betrifft das Bewußtsein, daß man für den beruflichen Erfolg Freizeit und Konsumopfer bringen muß. Diese Orientierung am Beruf steigt durchweg an. <b>Sie steigt jedoch stärker bei den Jungen als bei den Mädchen und stärker bei den älteren Schülern als bei den jüngeren.</b>	Problembewusstsein für Berufsorientierung steigt durch Maßnahme stärker bei älteren Jugendlichen	Problembewusstsein für Berufsorientierung steigt durch Maßnahme stärker bei älteren Jugendlichen		
554	39	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkfaktor	w	Darüber hinaus steigt das Bewußtsein, über die eigenen Fähigkeiten und Fertigkeiten ausreichend informiert sein zu müssen, besonders bei Schülern, die noch über keine Erfahrungen mit Arbeitslosigkeit in der eigenen Familie verfügen, während es bei Schülern mit Arbeitslosigkeitserfahrung relativ absinkt.	Problembewusstsein für Berufsorientierung steigt durch Maßnahme stärker bei Jugendlichen ohne Arbeitslosigkeitserfahrungen in der Familie	Problembewusstsein für Berufsorientierung steigt durch Maßnahme stärker bei Jugendlichen ohne Arbeitslosigkeitserfahrungen in der Familie		
555	39	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkfaktor	w	Insgesamt haben die Orientierungsveranstaltungen das berufliche Problembewußtsein der Schüler somit wenig verbessert. <b>Wo Verbesserungen vorkommen, profitieren eher die Jungen als die Mädchen</b> , eher die älteren als die jüngeren Schüler und eher diejenigen, die mit der Arbeitslosigkeit noch nicht in Berührung gekommen sind.	Problembewusstsein für Berufsorientierung steigt durch Maßnahme stärker bei männlichen Jugendlichen			
556	39	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkfaktor	w	Insgesamt haben die Orientierungsveranstaltungen das berufliche Problembewußtsein der Schüler somit wenig verbessert. Wo Verbesserungen vorkommen, profitieren eher die Jungen als die Mädchen, <b>eher die älteren als die jüngeren Schüler und eher diejenigen</b> , die mit der Arbeitslosigkeit noch nicht in Berührung gekommen sind.	Problembewusstsein für Berufsorientierung steigt durch Maßnahme stärker bei älteren Jugendlichen			
557	39	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkfaktor	w	Insgesamt haben die Orientierungsveranstaltungen das berufliche Problembewußtsein der Schüler somit wenig verbessert. Wo Verbesserungen vorkommen, profitieren eher die Jungen als die Mädchen, eher die älteren als die jüngeren Schüler und eher diejenigen, <b>die mit der Arbeitslosigkeit noch nicht in Berührung gekommen sind.</b>	Problembewusstsein für Berufsorientierung steigt durch Maßnahme stärker bei Jugendlichen ohne Arbeitslosigkeitserfahrungen in der Familie			
558	39	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkfaktor	w	Was die Entwicklung des Problembewußtseins allgemein angeht, muß darauf hingewiesen werden, daß es sich nicht abstrakt, d.h. von konkreten Inhalten der Berufsorientierung losgelöst entwickeln läßt. Die Entwicklung des Problembewußtseins sollte daher als eigenes inhaltliches Ziel der Berufsorientierung fallengelassen werden: Es ist im Zusammenhang mit der Vermittlung konkreter Informationen über Ausbildungen und Berufe, ihren Strukturen und Prozessen zu entwickeln.	Problembewusstsein für Berufsorientierung entwickelt sich nur an konkreten beruflichen Inhalten	Problembewusstsein für Berufsorientierung entwickelt sich nur an konkreten beruflichen Inhalten		
559	39	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkfaktor	w	Bei der Verbesserung der Kenntnisse spielt die Schulbesprechung die maßgebliche Rolle: Bereits nach der Teilnahme an dieser ersten Maßnahme sind die Schüler wesentlich besser informiert als vorher. Die Gruppenveranstaltungen erbringen kaum zusätzliche Verbesserungen dieser allgemeinen Kenntnisse.	Eingangsveranstaltung wirkt stärker als Folgeveranstaltungen	Eingangsveranstaltung wirkt stärker als Folgeveranstaltungen	Eingangsveranstaltung wirkt stärker als Folgeveranstaltungen	
560	39	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkfaktor	w	Für die Verbesserung der Kenntnisse ist es weniger wichtig, wie lange die einschlägigen Themen in den Orientierungsveranstaltungen behandelt werden, wenn sie nur angesprochen sind, da die Schüler wegen der Kürze der für die angebotenen Maßnahmen zur Verfügung stehenden Zeit ohnehin nur interessengerichtet lernen; d.h. sie Verarbeiten nur die Informationen, die aufgrund ihrer individuellen Berufswahlprobleme für sie wichtig sind.	Empfänglichkeit für Informationsangebote ist interessensabhängig, nicht vom zeitlicher Länge der Maßnahme	Empfänglichkeit für Informationsangebote ist interessensabhängig, nicht vom zeitlicher Länge der Maßnahme		
561	39	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkfaktor	w	[Trotz des feststellbaren Erfolges der Orientierungsveranstaltungen sind die Kenntnisse der Schüler absolut gesehen immer noch zu gering.] Um diese zu verbessern, wären weitere Maßnahmen notwendig, die vorzugsweise in den schulischen Unterricht eingebunden und über einen längeren Zeitraum durchgeführt werden müßten.	kontinuierliche Wissensvermittlung ist förderlicher als punktuelle	kontinuierliche Wissensvermittlung ist förderlicher als punktuelle		
562	39	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkfaktor	w	[Die Schüler haben ihre Kenntnisse über die Informationsschriften deutlich verbessert.] Dies umso mehr, je mehr Orientierungsveranstaltungen sie besucht haben.	Wissenszuwachs steigt mit Anzahl von Veranstaltungen			
563	39	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkfaktor	w	Außerdem sind die Schriften besonders bei den Schülern nach den Orientierungsveranstaltungen bekannt, <b>die aus höheren Schichten kommen</b> , keine Erfahrung mit Arbeitslosigkeit in der eigenen Familie haben und die schulisb besser sind.	Wissenszuwachs steigt mit sozioökonomischem Status der Familie			

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
564	39	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkfaktor	w	Außerdem sind die Schriften besonders bei den Schülern nach den Orientierungsveranstaltungen bekannt, die aus höheren Schichten kommen, <b>keine Erfahrung mit Arbeitslosigkeit in der eigenen Familie haben</b> und die schulisch besser sind.	Wissenszuwachs steigt mit sozioökonomischem Status der Familie			
565	39	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkfaktor	w	Außerdem sind die Schriften besonders bei den Schülern nach den Orientierungsveranstaltungen bekannt, die aus höheren Schichten kommen, keine Erfahrung mit Arbeitslosigkeit in der eigenen Familie haben und <b>die schulisch besser sind</b> .	Wissenszuwachs steigt mit guten Schulleistungen			
566	39	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkfaktor	w	Von den Orientierungsveranstaltungen profitieren allerdings vor allem diejenigen, die aufgrund ihrer familiären und schulischen Situation ohnehin über bessere Ausgangsbedingungen für eine Berufstätigkeit verfügen.	Wissenszuwachs steigt mit sozioökonomischem Status der Familie und guten Schulleistungen			
567	39	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkfaktor	w	[Die Orientierungsveranstaltungen haben nicht kompensatorisch gewirkt, haben also nicht die Chancen der aufgrund von Herkunft und Geschlecht benachteiligten Schüler, eine zufriedenstellende Berufsentscheidung zu treffen und zu realisieren, verbessert.] Um diese bestehenden Ungleichheiten zu verändern, wäre allerdings ein erheblich größerer Aufwand nötig; es müßten Modelle entwickelt werden, die auch Schule und Elternhaus in den Berufswahlprozeß einbeziehen.	Punktueller Informationsangebote einzelner Akteure kompensieren Effekte von Hintergrund und Geschlecht nicht	Punktueller Informationsangebote einzelner Akteure kompensieren Effekte von Hintergrund und Geschlecht nicht		
568	41	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkfaktor	w	Um hier noch zu differenzierteren Aussagen zu kommen, wurde untersucht, ob sich Zusammenhänge zwischen diesen Werten und den Merkmalen Schularzt, Jahrgang, Geschlecht und Wohnort der Schüler nachweisen lassen. Hier ergab sich lediglich ein schwach signifikanter Zusammenhang: So gaben 15 Prozent der Gymnasiasten, die vorher unentschieden waren, an, daß sie nach dem Besuch der Vortragsreihe wußten, welches Studium bzw. welche Berufsausbildung sie ergreifen wollen, im Vergleich zu 40 Prozent der entsprechenden Nicht-Gymnasiasten.	Unentschiedene Gymnasiasten profitieren weniger von Informationsveranstaltung	Unentschiedene Gymnasiasten profitieren weniger von Informationsveranstaltung	Unentschiedene Gymnasiasten profitieren weniger von Informationsveranstaltung	
569	41	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkfaktor	w	Dieses zunächst überraschende Ergebnis wird vielleicht verständlich, wenn man bedenkt, daß der Aussage der Gymnasiasten, die ja zum überwiegenden Teil unmittelbar vor ihrer Berufswahl standen, nun entschieden zu sein, eine wesentlich größere Bedeutung zukommt, als der entsprechenden Aussage der Nicht-Gymnasiasten, die zum großen Teil noch weiter zur Schule gehen werden. Eventuell hängt dieses Ergebnis aber auch damit zusammen, daß den Gymnasiasten für ihre unmittelbare Entscheidung die erhaltenen Informationen nicht ausreichen, während Nicht-Gymnasiasten nun wenigstens die Richtung festlegen können, in die sie der Beruf führen soll. Eine solche Interpretation wird auch durch die noch darzustellende Beurteilung verschiedener Berufswahlhilfen im neunten Kapitel erhärtet.	Akuter Entscheidungsdruck erfordert ausführliche Informationen und Zeit	Akuter Entscheidungsdruck erfordert ausführliche Informationen und Zeit	Akuter Entscheidungsdruck erfordert ausführliche Informationen und Zeit	
570	41	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkfaktor	w	Weniger überraschend ist das Ergebnis, daß von den vor der Vortragsreihe Entschiedenen 92 Prozent und den vor der Vortragsreihe Unentschiedenen 61 Prozent die Verwertbarkeit der Informationen besonders anerkennen (sig. =99 Prozent). Bei der ersten Gruppe war die Verarbeitung der angebotenen Informationen verständlicherweise einfacher als bei den Schülern, die noch nicht wußten, welchen Beruf sie ergreifen sollten.	Empfänglichkeit für Informationsangebote steigt mit konkreten Berufsvorstellungen	Empfänglichkeit für Informationsangebote steigt mit konkreten Berufsvorstellungen		
571	41	Informationsangebote & -vermittlung	Wirkfaktor	w	Der berufskundliche Unterricht in der Schule schließlich erfährt ebenfalls eine etwas geringere Zustimmung. Immerhin halten ihn ein Drittel der Befragten für „sehr brauchbar“, obwohl es einen solchen Unterricht für diese Schüler zur Zeit nicht gibt, ja lediglich neun Schüler trotz der Bitte der Berufsberatung an die Lehrer im Unterricht auf die Vortragsreihe vorbereitet waren. Dieses Ergebnis sollte Lehrer und Berufsberater veranlassen, die eingangs angedeutete Diskussion über Formen der Kooperation zwischen Schule und Berufsberatung möglichst rasch in ein konkretes Erprobungsstadium zu überführen. Es bleibt zu hoffen, daß dann auch die restlichen Schüler, die den berufskundlichen Unterricht in der Schule für eher unbrauchbar hielten, ihr Urteil revidieren können.	Mangelnde Vorbereitung durch Schule beeinträchtigt Vortragsreihe	Mangelnde Vorbereitung durch Schule beeinträchtigt Vortragsreihe	Mangelnde Vorbereitung durch Schule beeinträchtigt Vortragsreihe	
572	16	Informationsangebote & -vermittlung	Aufbau	w	Für die 1. Schulbesprechungen stehen unter zeitlichem Aspekt 2 Schulstunden zur Verfügung, um die Lernziele der Schulbesprechung zu erreichen und die Erwartungen der Schüler zu erfüllen.	2 Schulstunden für 1. Schulbesprechung	2 Schulstunden für 1. Schulbesprechung	Schulbesprechungen meist nach 6. Stunde, 2 Schulstunden Auftaktsitzung. Inhalte: 1. Bedeutsamkeit von Berufswahl, 2. Bildungs- und Beschäftigungssystem, 3. regionaler Arbeitsmarkt, 4. Berufskunde, 5. Berufswahl, 6. Berufe & Personen, 7. Angebote Berufsberatung, 8. Angebote Dritter, 9. Entscheidungstraining, integrieren BA Informationsangebote, optionale Vertiefung in Stufe 12	<b>Schulbesprechungen:</b> Auftakt in Aula, 3 Wochen vor Herbstferien da keine Konkurrenz zu schulischen Aktivitäten; Mischung akademischer & nicht-akademischer Berufe meist nach 6. Stunde, 2 Schulstunden Auftaktsitzung, Inhalte: 1. Bedeutsamkeit von Berufswahl, 2. Bildungs- und Beschäftigungssystem, 3. regionaler Arbeitsmarkt, 4. Berufskunde, 5. Berufswahl, 6. Berufe & Personen, 7. Angebote Berufsberatung, 8. Angebote Dritter, 9. Entscheidungstraining, integrieren BA Informationsangebote, optionale Vertiefung in Stufe 12; Umfassende Werbung für Vortragsreihe; Inhalt Gruppenbesprechung durch Schulgesetz legitimiert,

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
573	16	Informationsangebote & -vermittlung	Aufbau	w	Bei der Beobachtung der Schulbesprechungen zeigt sich nun, daß etwa 80 % der Gesamtzeit der Schulbesprechungen in Form des Frontalunterrichts durchgeführt wird, 15 % in Form von Unterrichtsgesprächen und nur 5 % in Form von Gruppen- und Einzelarbeiten.	Eher viele Schulbesprechungen als Frontalunterricht	Eher viele Schulbesprechungen als Frontalunterricht		
574	16	Informationsangebote & -vermittlung	Aufbau	w	Bei der Behandlung der Fragen der Berufswahl werden im Unterricht schwerpunktmäßig die Schriften der Berufsberatung zugrundegelegt, insbesondere »STEP«, »mach's richtig« (Haupt- und Beiheft) und »Beruf aktuell«. Wie sowohl aufgrund dieser Beobachtungen als auch aufgrund der Befragungen der Schüler hervorgeht, wurde »STEP« in etwa der Hälfte aller Klassen und »mach's richtig« und »Beruf aktuell« in jeweils einem Viertel aller Klassen im Unterricht behandelt.	Schulbesprechungen integrieren eher Informationsangebote der BA	Schulbesprechungen integrieren eher Informationsangebote der BA		
575	16	Informationsangebote & -vermittlung	Aufbau	w	Thematisierung der Berufswahlproblematik, das Hinweisen auf die Wichtigkeit, sich rechtzeitig und ausführlich über die in Frage kommenden beruflichen und schulischen Ausbildungswege und über Berufe zu informieren. Mit diesem Thema wurde häufig die Schulbesprechung eingeleitet. 2. Überblick über das Bildungs- und Beschäftigungssystem: Im Rahmen dieses Themas werden allgemeine Zusammenhänge von schulischer und beruflicher Ausbildung, Berufen und dem Beschäftigungssystem global abgehandelt. 3. Überblick über den regionalen Arbeitsmarkt: Hier wird ein Überblick über das Verhältnis von Ausbildungsstellen- und Stellenangeboten und Stellenbewerbern/Nachfragern gegeben. 4. Berufskunde: Dieses Thema behandelt ausführlich die Qualifikations- und Tätigkeitsmerkmale einzelner Berufe. 5. Berufswahl: Hier wurden Wege aufgezeigt, wie die Berufswahler selbst ihre Fähigkeiten und Interessen klären können, bzw. welche sonstigen Kriterien bei der Berufswahl zu beachten seien. 6. Berufe und Personen: Im Rahmen dieses Themas wurde untersucht, welche Personen für welche Berufe geeignet sind, bzw. welche Berufe für welche Personen in Frage kommen. 7. Hilfen der Berufsberatung: Zu diesem Thema gehören alle Hinweise auf die Angebotspalette der Berufsberatung der Bundesanstalt. 8. Hilfen Dritter: Dieses Thema behandelt all die Möglichkeiten, die andere Instanzen außer der Berufsberatung den Schülern als Hilfe zur Vorbereitung auf die Berufsentscheidung und Entscheidungsrealisierung bieten können. 9. Training: Hierunter wird Entscheidungstraining im engeren Sinne verstanden, eine Maßnahme, die in Schulbesprechungen i. d. R. nicht durchgeführt wird. 10. Alternative Planung: Hierbei handelt es sich um die Darstellung der Möglichkeiten, die ergriffen werden können, wenn der eigentliche Berufswunsch der Schüler nicht realisierbar ist. 11. Realisierung: Im Rahmen dieses Themas werden die Wege zur Verwirklichung der Berufsentscheidung diskutiert. 12. Finanzierung: Hierbei	Schulbesprechung beinhaltet: 1. Bedeutsamkeit von Berufswahl, 2. Bildungs- und Beschäftigungssystem, 3. regionaler Arbeitsmarkt, 4. Berufskunde, 5. Berufswahl, 6. Berufe & Personen, 7. Angebote Berufsberatung, 8. Angebote Dritter, 9. Entscheidungstraining	Schulbesprechung beinhaltet: 1. Bedeutsamkeit von Berufswahl, 2. Bildungs- und Beschäftigungssystem, 3. regionaler Arbeitsmarkt, 4. Berufskunde, 5. Berufswahl, 6. Berufe & Personen, 7. Angebote Berufsberatung, 8. Angebote Dritter, 9. Entscheidungstraining		
576	17	Informationsangebote & -vermittlung	Aufbau	w	Gegenstand dieser Untersuchung sind die 1. Schulbesprechungen und die themenspezifischen Gruppenveranstaltungen im Bereich der Sekundarstufe II. Bezüglich dieser Veranstaltungen sollen im einzelnen die folgenden Ziele erreicht werden: Bezüglich der Strukturiertheit erhielten die Veranstaltungen hohe Werte, die neben einer klaren Gliederung Wiederholungen und Zusammenfassungen der Inhalte aufwiesen. Nach den in der Regel in der Jahrgangsstufe 12.1 angebotenen obligatorischen I. Schulbesprechungen haben die Schüler die Möglichkeit, in der Jahrgangsstufe 12.2 ihre Kenntnisse zu einzelnen Berufsfeldern und zu ausgewählten Problemen des Übergangs von der Schule ins Berufsleben in den themenspezifischen Gruppenveranstaltungen zu vertiefen. Üblicherweise werden in den einzelnen Arbeitsämtern für die gymnasiale Sekundarstufe II etwa 8 thematisch unterschiedliche Veranstaltungen angeboten. Die Teilnahme an den Veranstaltungen, die häufig auch im Rahmen von Präsenztagen in den Schulen durchgeführt werden, ist freiwillig.	Möglichkeit zur Vertiefung der Grundlagen Schulbesprechung aus 12.1 in 12.2, an Schultagen	Möglichkeit zur Vertiefung der Grundlagen Schulbesprechung aus 12.1 in 12.2, an Schultagen		
577	17	Informationsangebote & -vermittlung	Aufbau	w	Was den Zeitpunkt der Durchführung der Gruppenveranstaltungen angeht, so finden sie überwiegend in den Mittagsstunden nach Beendigung der 6. Schulstunde oder aber auch nachmittags statt.	Schulbesprechung meist nach 6. Stunde	Schulbesprechung meist nach 6. Stunde		
578	61	Informationsangebote & -vermittlung	Aufbau	w	"workshop zukunft" soll Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe I auf den Einstieg in die Berufswelt vorbereiten und sowohl Fachwissen vermitteln als auch Schlüsselkompetenzen wie etwa Medienkompetenz fördern. Es geht zudem um Kompetenzen, die für die Bewältigung der Arbeitsplatzsuche von besonderer Wichtigkeit sind. Die gesellschaftlichen Veränderungen mit den Auswirkungen auf den Arbeitsmarkt stellen Berufseinsteiger vor vielfältige Anforderungen. Kommunikationsfähigkeit, Flexibilität oder auch Selbstbestimmungsfähigkeit werden für den Übergang Schule-Arbeitsleben als wichtige Voraussetzungen benannt (Beinke, 1999, Schudy, 2002). Die Idee, Jugendlichen das Wissen um die Möglichkeiten der individuellen Gestaltung der eigenen Zukunft zu vermitteln, hat "workshop zukunft" aufgegriffen.	Fachwissen zur Berufswelt & Schlüsselkompetenzen als Ziel			

Nr. Kodier- einheit	Fall	Oberkategorie	Unter- kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
579	61	Informationsangebote & -vermittlung	Aufbau	w	Die Maßnahme "workshop zukunfft" wird über eine Internetplattform organisiert, die vom Universum-Verlag betreut wird (www.workshop-zu- kunfft.de). Für jedes Lernmodul gibt es einen Lernraum, der die notwendigen Hinweise, Materialien und Kontakte bereitstellt. In diesen ‚virtuellen Klassenräumen‘ finden die Lehrpersonen Lernpläne über den Ablauf des Themas, Arbeitsblätter etc. Die Schülerinnen und Schüler können klassen- oder schulübergreifend über die Internetplattform miteinander kommunizieren und zu Experten wie etwa zu Berufsberatern, Kontakt aufnehmen. Das Ziel, den Schülerinnen und Schülern Hilfestellungen für den Übergang von der Schule in das Berufsleben zu geben, soll durch die praxisnahe Unterstützung von ExpertenInnen und mit Hilfe dieser interaktiven Lernplattform realisiert werden.	Internetplattform mit Lernmodulen & Austauschmöglichkeit von Verlag organisiert	Internetplattform mit Lernmodulen zu Berufswelt & Schlüsselkompetenzen mit Austauschmöglichkeit von Verlag organisiert	Internetplattform mit Lernmodulen zu Berufswelt & Schlüsselkompetenzen mit Austauschmöglichkeit von Verlag organisiert, beinhaltet handlungsorientierte Simulation fiktiver Firmenarbeit	Internetplattform mit Lernmodulen zu Berufswelt & Schlüsselkompetenzen mit Austauschmöglichkeit von Verlag organisiert, beinhaltet handlungsorientierte Simulation fiktiver Firmenarbeit
580	61	Informationsangebote & -vermittlung	Aufbau	w	Die Lernmodule seien beispielhaft am Projekt "Erfolgreich bewerben" erläutert. Zwei Klassen erfahren schulübergreifend den kompletten Bewerbungsprozess aus unterschiedlichen Perspektiven und lernen potenzielle Probleme kennen. Dazu gründen einzelne Schülergruppen eine virtuelle Firma, gestalten eine Stellenausschreibung und veröffentlichen diese auf der Internetplattform. Jugendliche aus der Partnerklasse bewerben sich auf die Anzeigen, der/die beste Bewerber/-in für die Stelle wird ausgewählt und das Ergebnis auf der Homepage veröffentlicht. Durch das Rollenspiel lernen die Schülerinnen und Schüler sowohl die Perspektive der Arbeitnehmer wie auch der Arbeitgeber kennen und können erfahren, worauf es bei einer Bewerbung ankommt.	Lernmodule beinhalten handlungsorientierte Durchführung, fiktive Firmenarbeit	Lernmodule beinhalten handlungsorientierte Durchführung, fiktive Firmenarbeit		
581	39	Informationsangebote & -vermittlung	Aufbau	w	Die Berufsberatung der Sekundarstufe II ist es zunächst von Bedeutung, den offiziellen Zielrahmen und die inhaltlichen Schwerpunkte sowie die rechtlichen und organisatorischen Bedingungen der berufsorientierenden Maßnahmen in der Sekundarstufe II darzustellen, da diese Maßnahmen von der Berufsberatung für Abiturienten und Hochschüler in Arbeitsämtern unterschiedlich konkretisiert werden. Inhalte der berufsorientierenden Maßnahmen in der Sekundarstufe II Die Inhalte der Berufsorientierung sind, wie schon hervorgehoben wurde, in § 31 AFG festgelegt. Bei der Berufsorientierung sind deshalb nicht nur berufskundliche Inhalte zu berücksichtigen, sondern auch Fragen der Berufswahl anzusprechen. Der angeführte vorläufige Lernzielkatalog berücksichtigt diese einzelnen Inhalte. Von der Berufsberatung werden vor allem Inhalte erwartet, die sich unmittelbar auf die Berufswahl beziehen; dazu gehören u.a. die Information über aktuelle Ausbildungs- und Studienmöglichkeiten, die von der Bundesanstalt herausgegebenen Schriften zur Vorbereitung der Berufswahl, die Motivation und Befähigung, diese und andere Orientierungshilfen zu nutzen, sowie die Inanspruchnahme der Berufsberatung. Diese zentralen Inhalte müssen in Abstimmung mit den schulischen Curricula erfolgen. Besondere Aufgabe der Berufsberatung ist dabei, sicherzustellen, daß alle Jugendlichen eine ausreichende Vorbereitung auf die Berufswahl erhalten. Da davon ausgegangen werden kann, daß die „fachliche Arbeitshilfe der Berufsberatung-Berufsorientierung in der Sekundarstufe II“ die relevanten Themenbereiche der Berufsorientierung in der Sekundarstufe II widerspiegelt, wird im folgenden auf die dort aufgenommenen Themenbereiche eingegangen. Aufnahme in die fachliche Arbeitshilfe haben 9 Themenbereiche gefunden, die nach den Erfahrungen der Hauptstelle, der Landesarbeitsämter und der	Inhalte von BO in Sek II in § 31 AFG festgelegt, Berufswahl & Berufskunde	Inhalte von BO in Sek II in § 31 AFG festgelegt, Berufswahl & Berufskunde	Inhalt Gruppenbesprechung durch Schulgesetz legitimiert, Auftakt in Aula, 3 Wochen vor Herbstferien da keine Konkurrenz zu schulischen Aktivitäten Berufsprognosen zu Anfang, Ausbildungsmöglichkeiten, Darstellung von Berufsfeldern später, Mischung akademischer & nicht-akademischer Berufe	
582	41	Informationsangebote & -vermittlung	Aufbau	w	Wurde die Aula eines Gymnasiums in der Stadtmitte angemietet. Das Programm, das von Montag bis Freitag nachmittags jeweils zwei Veranstaltungen von jeweils zweistündiger Dauer vorsah, wurde in Anlehnung an ähnliche Veranstaltungen anderer Arbeitsämter von der Berufsberatung festgelegt.	Aula für Durchführung gemietet	Aula für Durchführung gemietet		
583	41	Informationsangebote & -vermittlung	Aufbau	w	Für den ersten Tag wurde zusätzlich zu der Eröffnung eine Podiumsdiskussion zu dem Thema „Berufsprognosen – Entscheidungshilfen zur Berufswahl?“ vorgesehen, um gleich zu Beginn auf die Problematik langfristiger Berufsprognosen hinzuweisen. Am darauffolgenden Tag wurden Fragen der Ausbildung an den Fachoberschulen sowie der betrieblichen Ausbildungen und Probleme des Hochschulstudiums in zwei Veranstaltungen angesprochen. Erst danach erfolgte die eigentliche Darstellung der verschiedenen Berufsbereiche, gegliedert nach Berufen im medizinischen, im psychologischen und pädagogischen, im künstlerischen, im technischen, im publizistischen, im mathematischen – naturwissenschaftlichen, im kaufmännischen und wirtschaftlichen, im recht- und gesellschaftswissenschaftlichen Bereich sowie im öffentlichen Dienst. Dabei wurde immer versucht, sowohl akademische als auch nicht akademische Berufe in einer Veranstaltung oder wenigstens an einem Nachmittag zu behandeln. Am letzten Tag der Vortragsreihe wurden dann Veranstaltungen über die Förderung von Studium und Berufsbildung sowie über das Zulassungsverfahren für Studienbewerber angeboten. Für alle Themen wurden ein oder auch mehrere kompetente Berufsvertreter, teils aus der Berufspraxis, teils aus den entsprechenden Ausbildungsbereichen, gewonnen. Jeweils ein Berufsberater hatte den Anlauf der Veranstaltung mit dem Referenten abgesprochen, leitete die Diskussion und stellte die oft notwendigen Bezüge zu weiteren Berufsmöglichkeiten her.	Berufsprognosen zu Anfang, Ausbildungsmöglichkeiten, Darstellung von Berufsfeldern später, Mischung akademischer & nicht-akademischer Berufe	Berufsprognosen zu Anfang, Ausbildungsmöglichkeiten, Darstellung von Berufsfeldern später, Mischung akademischer & nicht-akademischer Berufe		

Nr. Kodier- einheit	Fall	Oberkategorie	Unter- kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
584	41	Informationsangebote & -vermittlung	Aufbau	w	Zeitlich wurde die Vortragsreihe so geplant, daß sie genau in den letzten drei Wochen vor den Herbstferien stattfand. Damit wurde ein Termin gewählt, der nicht mit den schulischen Schwierigkeiten zu Beginn eines neuen Schuljahres kollidierte, dennoch aber in den ersten Teil des Schuljahres fiel, um auch den Entlassschülern des Jahrgangs 1975 kein zu spätes berufskundliches Informationsangebot zu machen. Schließlich blieb durch diese Terminierung genügend Zeit für die erforderlichen Werbemaßnahmen.	Maßnahme 3 Wochen vor Herbstferien, da keine Konkurrenz zu schulischen Aktivitäten	Maßnahme 3 Wochen vor Herbstferien, da keine Konkurrenz zu schulischen Aktivitäten		
585	41	Informationsangebote & -vermittlung	Aufbau	w	Als wesentlichste Mittel zur Ansprache der Interessenten dienten ein entsprechendes Anschreiben an die Schulen, die Programme der Vortragsreihe sowie entsprechende Plakate. Die Schulleiter wurden gebeten, die Plakat in ihren Schulen auszuhängen, jedem Schüler, der mindestens die 10. Klasse erreicht hatte- insgesamt waren dies 12.700-, ein Programm auszuhändigen, die beigefügten Anmeldekarten für die einzelnen Veranstaltungen ausfüllen zu lassen und an die Berufsberatung zurückzusenden, um besser übersehen zu können, wieviel Besucher zu einer Veranstaltung erwartet werden konnten. Am Ende dieses Schreibens, das im übrigen die Fahrtkostenerstattung für Schüler mit weiten Anfahrtswegen erläuterte, wurden die Lehrer gebeten, im Unterricht empfehlend auf die Vortragsreihe hinzuweisen. Schließlich wurde durch Großplakate an Anschlagsäulen und durch zahlreiche Hinweise in der Lokalpresse sowie durch ein Rundfunk-Interview auf die Vortragsreihe hingewiesen. Rückblickend läßt sich feststellen, daß die tatsächliche Durchführung der Vortragsreihe von der Planung allenfalls unwesentlich abwich.	Werbung für Schulbesprechungen in Print und Radio, Erstattung von Nahverkehrskosten	Werbung für Schulbesprechungen in Print und Radio, Erstattung von Nahverkehrskosten	Umfassende Werbung für Vortragsreihe	
586	30	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert		Zahlreiche Maßnahmen erreichen nur die Hälfte aller Gymnasiasten oder noch weniger in der Zeit bis zum Abitur. Gerade Tätigkeiten, die in manchen Bundesländern angeblich zur schulischen Routine gehören, wie die Ableistung eines <b>Praktikums</b> oder die Durchführung eines Eignungstests im Klassenverband, werden nur von 50% der Schüler bestätigt.	1/2 der Schüler macht Praktikum	1/2 der Schüler macht Praktikum		
587	53	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert		Bei der Befragung der Schüler nach Maßnahmen zur Berufsorientierung finden diese, dass es am wichtigsten sei, dass <b>Praktika in Betrieben</b> , Betriebserkundungen und Projekte zur Berufsvorbereitung durchgeführt werden (vgl. Abb. 10).	Praktika am wichtigsten für Jugendliche	Praktika & Praxisprojekte am wichtigsten für Jugendliche	<b>Jugendliche beurteilen Praktika &amp; Praxisprojekte:</b> am wichtigsten, nützlichsten, relevant für Berufsentscheidung, Persönlichkeits- & Fähigkeitsentwicklung, steigern Ausbildungschancen, Kontaktvermittlung, Bewusstsein für Arbeit, schätzen Selbstständigkeit, Authentizität & individuelle Abstimmung von Berufswunsch, Bewusstsein für Arbeit, schätzen Selbstständigkeit, Authentizität & individuelle Abstimmung von Praxiserfahrung, wollen mehr	<b>Stellenwert von Praktika &amp; Praxisprojekte für Jugendliche:</b> am wichtigsten & nützlichsten, Konkretisieren Berufswunsch, Persönlichkeits- & Ausbildungschancen, Kontaktvermittlung, Bewusstsein für Arbeit, schätzen Selbstständigkeit, Authentizität & individuelle Abstimmung, mehrere Praxiserfahrungen; weit verbreitet (Praktika mehr, Begleitung 1 Tag Eltern-Beruf auch, Schülerfirma selten)
588	53	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert		Bei der Befragung der Schüler nach Maßnahmen zur Berufsorientierung finden diese, dass es am wichtigsten sei, dass Praktika in Betrieben, Betriebserkundungen und <b>Projekte zur Berufsvorbereitung</b> [meinen in dieser Evaluation Projekte mit praktischer Arbeitserfahrung] durchgeführt werden (vgl. Abb. 10).	Praxisprojekte am wichtigsten für Jugendliche			
589	53	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert		Im Hinblick auf das Modellprojekt gaben die Schüler an, dass sie durch die Berufsfelderkundungen [hierbei wurden bestimmte Berufstätigkeiten praktisch ausgeübt] am BSZ Oelsnitz in den Berufsfeldern Arbeitserfahrungen durch die praktische Tätigkeit sammeln konnten, ihnen vom Ausbilder berufsspezifische Kenntnisse und Fähigkeiten vermittelt wurden und dass sie den Umgang mit berufsspezifischen Werkzeugen und Materialien gelernt hätten .	Kurze Praxiserfahrung ermöglicht Erfahrung von Beruf(sanforderungen)	Praxiserfahrung ermöglicht Erfahrung von Beruf(sanforderungen), Erprobungsraum	Praxiserfahrung & Reflexion ermöglichen: besonders BO, Erfahrung & Erprobung von Beruf(sanforderungen), Entwicklung von Fähigkeiten, Entwicklung unabhängiger Berufsvorstellungen, Anwendungsbezug und Bewusstsein für Schulbildung und -abschluss	<b>Praxiserfahrung &amp; Reflexion ermöglichen:</b> Erfahrung & Erprobung von Beruf(sanforderungen); Entwicklung von Fähigkeiten, unabhängiger Berufsvorstellungen, Anwendungsbezug & Bewusstsein für Schulbildung und -abschluss; eröffnen Hauptschülern Chancen
590	53	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert		Die niedrigsten Mittelwerte lagen bei den Aussagen, dass die Berufsfelderkundung [hierbei wurden bestimmte Berufstätigkeiten praktisch ausgeübt] zur beruflichen Orientierung beiträgt, die Schüler ihre Fähigkeiten aufdecken und dass das Vertrauen in ihre eigenen Fähigkeiten gestärkt wurde. Hier zeigen sich Ansatzpunkte für die Optimierung des Projektes. [Die Evaluation erhebt Meinungen am Ende des Projekts]	Kurze Praxiserfahrung ermöglicht BO und Fähigkeitsabgleich wenig	Kurze Praxiserfahrung ermöglicht BO und Fähigkeitsabgleich wenig		
591	53	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert		Mehr als 80% der befragten Schüler freuen sich [auf] weitere Berufsfelderkundungen [hierbei wurden bestimmte Berufstätigkeiten praktisch ausgeübt].	Sehr viele Jugendliche wollen weitere Praxiserfahrung	Sehr viele Jugendliche wollen weitere Praxiserfahrung		
592	53	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert		In der Einschätzung von Maßnahmen zur Berufswahl ist deutlich zu erkennen, dass die Schüler Methoden der Berufsorientierung, die in der <b>Praxis stattfinden wie Praktika</b> , Betriebsbesichtigungen oder <b>Projekte zur Berufsorientierung, die praktische Tätigkeiten beinhalten</b> , am besten bewerten.	Jugendliche bewerten BO mit betrieblicher Praxiserfahrung am besten			
593	53	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert		Im Fragekomplex 2 wurden die Eltern befragt, welche Maßnahmen sie als geeignet und wichtig zur Berufsorientierung ihrer Kinder einschätzen (vgl. Abb. 11). Die Eltern schätzten mit sehr wichtig Praktika in Betrieben ein.	Eltern halten Praktika für sehr wichtig	Eltern halten Praktika für sehr wichtig		

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
594	53	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert		[Im Fragekomplex 2 wurden die Eltern befragt, welche Maßnahmen sie als geeignet und wichtig zur Berufsorientierung ihrer Kinder einschätzen (vgl. Abb. 11). Die Eltern schätzten mit sehr wichtig Praktika in Betrieben ein.] Danach folgten gleich das Gespräch mit den Eltern, <b>Projekte zur Berufsvorbereitung</b> [in dieser Evaluation wird darunter primär praktisches, berufsnahes Arbeiten verstanden] und Betriebserkundungen.	Eltern halten Praxisprojekte für sehr wichtig			
595	53	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert		Im letzten Themenkomplex des Fragebogens wurden die Eltern aufgefordert, den Aufenthalt ihrer Kinder am Beruflichen Schulzentrum Oelsnitz und die Berufsfelderkundungen [hiebe bei wurden bestimmte Tätigkeiten praktisch ausgeübt] zu bewerten (Abb. 12). Am höchsten bewerteten die Eltern, dass ihre Kinder im jeweiligen Berufsfeld etwas herstellten und praktisch tätig waren, wodurch sie Arbeitserfahrungen sammeln konnten. Ebenfalls als gut schätzten die Eltern ein, dass ihre Kinder Erfahrungen im Umgang mit Werkzeugen und Materialien im Berufsfeld gemacht haben sowie die Vermittlung berufsspezifischer Kenntnisse und Fähigkeiten durch den Berufsschullehrer.	Eltern halten Praxiserfahrung für sehr wichtig			
596	53	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert		Im Gegensatz zu den Ergebnissen der Schülerbefragung bewerten die Eltern, dass ihre Kinder in ihren Fähigkeiten gestärkt wurden und die Projekte [hierbei wurden bestimmte Berufstätigkeiten praktisch ausgeübt] zu ihrer beruflichen Orientierung beitragen.	Praxiserfahrung fördert Fähigkeiten und BO	Praxiserfahrung fördert Fähigkeiten und BO		
597	53	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert		Am niedrigsten bewertet seitens der Eltern wurden die Aspekte, dass die Kinder durch das Modellprojekt [hierbei wurden bestimmte Berufstätigkeiten praktisch ausgeübt] Einsichten in die Bedingungen des Arbeitslebens erhalten haben und sich somit den Übergang zwischen Schule und Arbeitswelt besser vorstellen können.	Praxiserfahrungen ermöglichen weniger Einblicke in Bedingungen des Arbeitslebens	Praxiserfahrungen ermöglichen weniger Einblicke in Bedingungen des Arbeitslebens		
598	53	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert		Als wichtige Maßnahmen zur Berufsorientierung werden <b>Praktika</b> in Betrieben, Gespräche mit den Eltern und Projekte zu Berufsorientierung und Betriebserkundungen angesehen.	Praktika wichtig für BO	Praktika & Praxisprojekte wichtig für BO		
599	53	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert		Als wichtige Maßnahmen zur Berufsorientierung werden <b>Praktika in Betrieben</b> , Gespräche mit den Eltern und <b>Projekte zu Berufsorientierung</b> [in dieser Evaluation wird darunter primär praktisches, berufsnahes Arbeiten verstanden] und Betriebserkundungen angesehen.	Praxisprojekte wichtig für BO			
600	53	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert		[Als wichtige Maßnahmen zur Berufsorientierung werden Praktika in Betrieben, Gespräche mit den Eltern und Projekte zu Berufsorientierung und Betriebserkundungen angesehen] Ein deutlicher Schwerpunkt auf praktische Berufsorientierungsmaßnahmen ist erkennbar.	Praxiserfahrung wichtig für BO			
601	53	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert		Am niedrigsten, aber dennoch mit einem Mittelwert über 3 (trifft zum Teil zu) werden die Aussagen bewertet, dass der Übergang zwischen Schule und Arbeitswelt für ihr Kind [nach Praktika und praktischen Projekten] besser vorstellbar sein und dass es Einsichten in die Bedingungen des Arbeitslebens bekommen hat. Erklärbar ist dies dadurch, dass bisher erst zwei Berufsfelder in je zwei Tagen erkundet wurden.	Kurze Praxiserfahrung machen Übergang nicht vorstellbar	Kurze Praxiserfahrung machen Übergang nicht vorstellbar		
602	1	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	46 % der Jugendlichen geben an, dass Praktika sehr viel zur Entscheidungsfindung genutzt haben.	Ca. die 1/2 der Jugendlichen geben an Praktikum für Berufsentscheidung genutzt zu haben	Ca. die 1/2 der Jugendlichen geben an Praktikum für Berufsentscheidung genutzt zu haben		
603	1	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Grundsätzlich sehen 82,4 % der Schüler die Möglichkeit, über ein Schülerpraktikum, leichter einen Ausbildungsplatz zu erhalten (vgl. Abb.11).	Sehr viele Jugendliche glauben Praktikum vereinfacht Ausbildungssuche	Sehr viele Jugendliche glauben Praktikum vereinfacht Ausbildungssuche		
604	1	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Die Schüler sehen das Praktikum als Chance, sich ein Bild über den Beruf machen zu können, Einblicke in den Berufsalltag zu erhalten und herauszufinden, ob sie für den Beruf geeignet sind (52 Nennungen).	Praktika als authentische Berufserkundung			
605	1	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Die Schüler nehmen an, dass sie im Praktikum durch gute Leistungen einen positiven Eindruck hinterlassen und sich von Mitbewerbern abheben können (20 Nennungen).	Konkurrenzvorteil durch gutes Praktikum	Konkurrenzvorteil durch gutes Praktikum		
606	1	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Die Schüler gehen davon aus, im Praktikum Kontakte knüpfen und Netzwerke aufbauen zu können, auf die sie bei der Suche nach einem Ausbildungsplatz zurückgreifen können (11 Nennungen).	Kontakte durch Praktikum	Kontakte durch Praktikum		
607	1	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Die Bedeutung, die die Schülerinnen und Schüler dem Schülerpraktikum beimessen, ist vergleichsweise groß. So gehen 75 % aller befragten Schüler davon aus, dass das Schülerpraktikum Einfluss auf die Wahl eines Ausbildungsplatzes hat	Eher viele Jugendliche glauben Praktika beeinflusst Ausbildungschancen			
608	2	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert		Schülerinnen und Schüler weisen dem Schülerpraktikum eine hohe strategische Bedeutung für ihren individuellen Entwicklungswert zu.	Praktika wichtig für persönliche Entwicklung	Praktika wichtig für persönliche Entwicklung		
609	2	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert		[Schülerinnen und Schüler weisen dem Schülerpraktikum eine hohe strategische Bedeutung für ihren individuellen Entwicklungswert zu.] Dabei haben aus ihrer Sicht die Möglichkeiten der eigenen Leistungserfahrung in realen Arbeitsprozessen und das Erfahren der eigenen Entwicklungsmöglichkeiten in beruflichen Aufgaben eine große Bedeutung, da sich die Schülerinnen und Schüler hier in ihrer Leistungsmotivation und Selbstverwirklichungsoptionen erfahren können. Darin wird auch der individuelle Nutzen gesehen, der attrahiert.	Jugendliche schätzen authentische, selbstständige Praxiserfahrung	Jugendliche schätzen authentische, selbstständige Praxiserfahrung		
610	2	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert		Aus Sicht der Betriebe steht die Integration in die betrieblichen Abläufe und in den konkreten Arbeitsprozess im Mittelpunkt des Gestaltungsinteresses [für das Praktikum].	Integration in betriebliche Arbeitsabläufe relevant für Praktika (Betriebe)	Arbeitsabläufe relevant für Praktika (Betriebe)		



Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
611	2	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert		Aus der Schülerperspektive wird vorrangig auf die Funktion der Schülerpraktika als Erfahrungs- und Erprobungsraum vor dem Hintergrund der eigenen Entwicklungsmöglichkeiten gezielt.	Praktikum ist Erprobungsraum für Jugendliche			
612	49	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert		[Die fehlende Dokumentation und Evaluation von berufsorientierenden Maßnahmen wurde von Einzelnen auch bemängelt. Die »persönlichen Eindrücke«, die zwischen den Zeilen und quer durch alle Interviews geschildert werden, fallen dennoch durchaus positiv aus, sollen aber an dieser Stelle nicht näher ausgeführt werden.] Auffallend ist jedoch, dass vor allem den praxisbezogenen konkreten Maßnahmen (Praktika) ein wesentlicher Teil der positiven Auswirkungen zugeschrieben wird.	Praxismaßnahmen gelten besonders fördernd für BO	Praxismaßnahmen gelten besonders fördernd für BO		
613	65	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Die Betriebe verfolgen teilweise betriebseigene Zielsetzungen mit dem Schülerbetriebspraktikum: Lehrlingsgewinnung, Lehrlingserprobung ,Werbung für den Betrieb und seine Produkte und Kundengewinnung.	Praktika als Personal- & Kundengewinnung für Betriebe	Praktika als Personal- & Kundengewinnung für Betriebe	Betriebe sehen Praktika positiv (Betreuer nur z.T.), sind Personal- & Kundengewinnung für Betriebe	
614	65	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Die grundsätzlich positive Bewertung des Schülerbetriebspraktikums durch die Betriebe, vor allem durch die Führungsebene, wird von den eigentlichen Praktikantenbetreuern nur teilweise bestätigt.	Betriebe sehen Praktika positiv (Betreuer nur z.T.)	Betriebe sehen Praktika positiv (Betreuer nur z.T.)		
615	65	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Eine Praktikumsdauer von 14 Tagen bis max. 3 Wochen wird für richtig gehalten.	2-3 Wochen richtige Praktikumsdauer	2-3 Wochen richtige Praktikumsdauer	Praktikumsdauer 2-3 Wochen pro Betrieb, Jugendliche bevorzugen mehrere Praktika	Bevorzugte Dauer von Praktika & Praxisprojekte: Praktikumsdauer 2-3 Wochen pro Betrieb; Praxisklassen 2 Tage Betrieb, 3 Tage Schule
616	65	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Das 2x2-Wochen-Praktikum wird im Vergleich zum 1x3-Wochen- Praktikum von fast allen Schülern präferiert. Als Gründe hierfür werden vor allem genannt: Man kann zwei Berufe bzw. mehrere Tätigkeiten kennenlernen; man gewinnt einen besseren Einblick in Berufe und Berufstätigkeiten und man kann feststellen, ob einem ein Beruf zusagt.	Jugendliche bevorzugen 2x2 Wochen-Praktikum (mehr Erfahrungen und Betriebe) gegenüber 1x3	Jugendliche bevorzugen 2x2 Wochen-Praktikum (mehr Erfahrungen und Betriebe) gegenüber 1x3		
617	65	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Die neue Organisationsform des Schülerbetriebspraktikums (2x2 -Wochen-Pratikum) wird überwiegend positiv aufgenommen.	2x2 Wochen Praktikum positiv bewertet			
618	19	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert		Allerdings erreichen die beiden letzten Maßnahmen [Praktika & Besuch im BIZ] nicht einmal die Hälfte der Befragten.	Praktika erreichen ca. 1/2 der Jugendlichen			
619	28	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Auf der anderen Seite bewerteten die Betriebe die Eignung der Jugendlichen (die sie im Praktikum bereits kennen gelernt hatten!), den berufsschulischen und betrieblichen Anforderungen einer Ausbildung gerecht werden zu können, eher skeptisch - und im Durchschnitt deutlich kritischer als die Berufsstartbegleiter/innen im Projekt AQB1.	Betriebe zweifeln auch nach Praktikum z.T. an Eignung für Ausbildung	Betriebe zweifeln auch nach Praktikum z.T. an Eignung für Ausbildung		
620	48	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert		Bei handwerklichen Tätigkeiten erfahren die Schüler/-innen im Zuge praktischer Erfahrung die Bedeutung von Schulwissen und die Möglichkeiten der tatsächlichen Anwendung.	Praxiserfahrung erzeugt Anwendungsbezug für Schulbildung	Praxiserfahrung & Reflexion schaffen Anwendungsbezug und Bewusstsein für Schulbildung und -abschluss		
621	45	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Fast alle Befragten haben ein Praktikum absolviert	Fast alle Befragten absolvierten Praktikum	Fast alle Befragten absolvierten Praktikum	Eher viele absolvieren Praktika & Praxiserfahrung, erfüllen meist Anforderungen	
622	45	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Die in Abbildung 12 verdeutlichten Beziehungen zwischen der Nutzungshäufigkeit und der Bewertung zeigen, dass es eine ganze Reihe von Orientierungsangeboten gibt, die zwar häufig genutzt, aber unterdurchschnittlich (Durchschnittsnote schlechter als 2,2) bewertet werden. Dazu zählen die auf die gesamte Gruppe der Lernenden bezogenen Angebote der Schule wie das <b>Praktikum</b> . Auch das Berufsinformationszentrum (BIZ) zählt dazu. Bei diesen Angeboten handelt es sich um relativ unspezifische Massenveranstaltungen, die wenig auf die individuellen Interessen der Schülerinnen und Schüler sowie kaum auf den jeweiligen Entwicklungsstand eingehen.	Praktika als unspezifische Massenveranstaltungen schlecht bewertet	Praktika als unspezifische Massenveranstaltungen schlecht bewertet		
623	5	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Im Vergleich mit dem Vorgängerprojekt AQB1 fällt auf, dass die wahrgenommene Wichtigkeit des Besuchs der Projektklasse für die Eltern nun bei den Abgänger/innen aus AQB2 mit 59 % geringer ausfiel als bei den Verbliebenen (69 %), während sie in AQB1 mit 66 % sowohl bei Abgänger/innen als auch bei verbliebenen Gruppen ähnlich war.				
624	5	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	In AQB2 waren es zudem eher Schüler/innen, die <b>weniger Motivation für das Projekt</b> mitbrachten, während aus dem Projekt VBOP häufiger „schulmüde“ Jugendliche abgingen.	Abbrecher von Praxisklassen (2 Tage Betrieb) fehlt häufig Motivation	Abbrecher von Praxisklassen (2 Tage Betrieb) fehlt häufig Motivation		
625	5	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	In AQB2 waren es zudem eher Schüler/innen, die weniger Motivation für das Projekt mitbrachten, während aus dem Projekt VBOP <b>häufiger „schulmüde“ Jugendliche</b> abgingen.	Abbrecher von Praxisklassen (2 Tage Betrieb) häufig schulmüde			
626	5	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Die Praxistage dienten den Betrieben dabei nicht nur als Screening-Instrument, sondern gaben den Jugendlichen auch die Möglichkeit zu zeigen, dass sie „ausbildungsfähig“ bzw. den Anforderungen einer betrieblichen Ausbildung gewachsen sind.	Praxistage als Auswahl- & Bewährungsmöglichkeit			
627	44	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert		In ähnlichem Umfang wurden das <b>Praktikum</b> (56,0 %) und Stellenanzeigen in den Medien (51,6 %) genutzt.	Ca. die 1/2 nutzen Praktika			
628	44	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert		Ein berufsvorbereitendes Praktikum wurde stärker von Auszubildenden der Berufsfelder Ernährung (stand. Res.=1,4) und Lagerwirtschaft (stand. Res.=1,5) in Anspruch genommen. In geringerem Umfang nutzten dies Schüler des Bereiches Wirtschaft und Verwaltung (stand. Res.= -1,8) (□2 nach Pearson=21,798; df=7; p=.003) (s. Tab. 120-121 im Anhang).				
629	44	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert		Dabei stellte sich heraus, dass insbesondere das Internet, das BIZ und die Berufsberater sowie das <b>Praktikum</b> besonders stark frequentiert wurden. Überdies schätzten die Auszubildenden diese Angebote auch als hilfreicher ein als die übrigen Informationsmöglichkeiten.	Praktika häufig absolviert			

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
630	52	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert		In der Rangreihe der Häufigkeit mit einigem Abstand folgen Bewerbungstrainings (29 Schulen bieten diese allen Klassen, 8 Schulen nach Anlass an), die Beteiligung am <b>Söhne-Töchtertag</b> (ebenfalls als regelmäßiges Angebot in 29 Schulen) und der Besuch von Ausbildungsmessen (27 Schulen ermöglichen dies allen Schülerinnen/Schülern), 24 Schulen, die sich an der Befragung beteiligten, unterhalten langfristige Kontakte zu Unternehmen, von denen alle Klassen profitieren, 23 bieten regelmäßig Betriebserkundungen an.	1 Tag Begleitung von Eltern in Beruf verbreitet	1 Tag Begleitung von Eltern in Beruf verbreitet	1 Tag Begleitung von Eltern in Beruf verbreitet	
631	52	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert		Aktivitäten, die nur eine Minderheit der Schulen regelmäßig und für alle Klassen vorsehen, sind Projektwochen zu Berufsorientierung, Berufsorientierung ab der 5. Klasse, Besuch der Info-Tage bzw. „Gast im Unterricht“ an Berufsschulen, <b>Schülerfirmen und die Beteiligung von Schülerinnen und Schülern an Arbeiten in der Schule, z.B. beim Betrieb der Cafeteria oder bei der Pflege des Schulhofs.</b>	Wenige Schulen führen Schülerfirmen durch	Wenige Schulen führen Schülerfirmen durch		
632	55	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert		Die Vorschläge für eine bessere Vorbereitung der Jugendlichen auf die Berufswelt sind so vielfältig wie der Berufsorientierungsprozess selbst. Allerdings können die Antworten der Arbeitgeber zu folgender Hauptaussage zusammengefasst werden: mehr Praxisbezug. An dieser Stelle sei explizit darauf hingewiesen, dass die Befragten die Berufsorientierenden Maßnahmen lediglich nennen. Die Aussagen lassen demnach nicht generell den Umkehrschluss zu, dass die Gesprächspartner diese auch selbst durchführen würden.	Betriebe fordern mehr Praxisbezug der BO	Betriebe fordern mehr Praxisbezug der BO		
633	55	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert		Die am häufigsten genannte Maßnahme ist der Unterrichtstag in der technischen Produktion (UTP). Die Schüler wechselten nicht nur die Betriebe, sondern haben im Betrieb auch verschiedene Abteilungen durchlaufen. Demzufolge haben sie einen breiten Einblick in die unterschiedlichen Berufe erhalten sowie die wirtschaftlichen und betrieblichen Zusammenhänge praktisch erfahren. Auf Grundlage der eigenen schulischen Bildung fordern daher viele Arbeitgeber, dass die Schüler mehrere Berufsfelder praktisch erleben sollten.	Regelmäßige Praxistage in verschiedenen Betrieben bieten breiten Einblick	Regelmäßige Praxistage in verschiedenen Betrieben bieten breiten Einblick	<b>Betriebe fordern mehr Praxisbezug der BO, schlagen vor:</b> Regelmäßige Praxistage in verschiedenen Betrieben bieten breiten Einblick, Organisation/Entlastung durch Berufsbildungszentren (sehr wenige) Berücksichtigung regionaler Strukturen, Integration betrieblicher Abläufe; zufriedener mit Kompaktwoche & Halbjahrespraktikum (Praxistage) als mit 3 Wochen-Block; schätzen erreichbare Ansprechpartner bei Problemen & Vorabinformationen; sehen Praktika positiv (Betreuer nur z.T.), Nutzen als Personal- & Kundengewinnung; z.T. Zweifel an Eignung nach Praktikum	
634	55	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert		[Allerdings wiesen vor allem die Befragten der kleinen Betriebe auf Grenzen bei der Umsetzung dieser Lehrmethode [regelmäßige Praxistage der Schüler in verschiedenen Betrieben] hin, da für sie der zusätzliche und regelmäßige Einsatz eines Schülers eine enorme Kosten- und Zeitfrage.] Für die Problematik beschrieb ein Befragter eines mittleren Produktionsunternehmens allerdings einen Lösungsvorschlag. Die praktischen Erfahrungen können demnach statt in den Betrieben auch in den Berufsbildungszentren durchgeführt werden, wie dies aktuell durch den Arbeitskreis Schule-Wirtschaft im Landkreis Stolberg organisiert wird. 29 Außerdem meinte er, dass die Praxiseinsätze in den Berufsfeldern einen direkten Bezug zum regionalen Bedarf haben, aber wiederum nicht zu spezifisch sein sollten. Seiner Meinung nach sollte die Ausbildung ein bisschen gelenkt werden, damit nicht alle Schüler den gleichen Beruf lernen.	Betrieblicher Aufwand für Praxistage soll durch Berufsbildungszentren reduziert werden	Betrieblicher Aufwand für Praxistage soll durch Berufsbildungszentren reduziert werden		
635	55	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert		Zusätzlich haben die Arbeitgeber die Betriebspraktika genannt. Es wurden zwar schon einige Verbesserungsvorschläge vorgestellt, allerdings wurden im Hinblick auf die berufliche Orientierung von zwei Befragten noch weitere Gestaltungsempfehlungen genannt. Beide empfahlen die Aufteilung des Praktikums nach verschiedenen Berufsfeldern. So hatte ein Interviewpartner aus dem Gesundheit und Sozialbereich die Idee, dass Praktikum zu dritteln. Die Schüler sollten demnach ihr Praktikum zu je 1/3 im kaufmännischen, medizinischen und sozialen Bereich absolvieren. Der zweite hingegen verwies auf die Walddorfschule, in welcher die Schüler eine Hälfte des Praktikums in einem handwerklichen Beruf und die andere in einem so genannten „Grünen Beruf“ verbringen.				
636	55	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert		Auf die Frage wie denn nun die Zusammenarbeit mit den Schulen konkret aussieht bzw. aussehen kann, nannten die Befragten vielfältige Berufsorientierende Möglichkeiten. Am meisten wurde das Schülerbetriebspraktikum genannt. Sechs der Befragten glauben, dass sie einen Beitrag zur beruflichen Orientierung leisten, indem sie den Schülern einen Praktikumsplatz zur Verfügung stellen. So haben sich beispielsweise auch die drei Unternehmen, die Kooperationsvereinbarungen eingegangen sind, dazu verpflichtet, dass sie den Schülern der jeweiligen Mittelschule eine gewisse Zahl an Praktikumsplätzen bereitstellen.	Betriebe halten Praktika hilfreich für BO			
637	55	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert		Zwei andere Gesprächspartner des produzierenden Gewerbes wiesen auf eine weitere Variante hin, wie sie den theoretischen Unterricht ergänzen können. Demnach bieten sich verschiedene Unterrichtsthemen an, wie z.B. Brot backen, welche die Schüler bei ihnen auch mal praktisch erleben können.	Betriebe empfehlen berufspraktische Tätigkeiten im Unterricht	Betriebe empfehlen berufspraktische Tätigkeiten im Unterricht		

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
638	55 g	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert		Zur Verbesserung der Berufsorientierung schlugen die Gesprächspartner verschiedene Methoden vor, die vorrangig auf eine praxisnahe Vorbereitung der Jugendlichen ausgerichtet sind. Diesbezüglich verwies die Mehrheit der Befragten auf den UTP-Unterricht [Praxistage im Betrieb], in dem sie als Schüler in verschiedenen Betrieben praktische Erfahrungen sammeln. Ihrer Meinung nach sollte in der heutigen Schulausbildung auch eine Art von praxisorientiertem Unterricht integriert sein. Dementsprechend sollen die Schüler beginnend ab der 6. oder 7. Klasse praktische Einblicke in die verschiedenen Berufsfelder erhalten, ihre Fähig- und Fertigkeiten erkennen und Kontakte zu Unternehmen knüpfen.	Praxisorientierter Unterricht und Praxistage fördern BO	Praxisorientierter Unterricht und Praxistage fördern BO		
639	55 g	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert		Allerdings verwiesen die Befragten insbesondere der kleinen und mittleren Unternehmen darauf, dass bei der Umsetzung [von mehreren Praxistagen in verschiedenen Betrieben] für sie zusätzliche zeitliche und finanzielle Aufwendungen entstehen würden. Diesbezüglich schlug ein Gesprächspartner vor, die praktischen Tage statt in den Betrieben in den Berufsschulzentren durchzuführen.	Betrieblicher Aufwand für Praxistage soll durch Berufsbildungszentren reduziert werden			
640	55 g	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert		Die Auswahl der Berufe, welche die Schüler praktisch erleben, sollte sich nach Meinung eines Interviewpartners zudem an der regionalen Wirtschaftsstruktur orientieren. Die Schüler sollen dementsprechend vor allem die typischen Berufe der Region kennen und erleben.	Praxiserfahrung soll sich an Angebot der Region orientieren	Praxiserfahrung soll sich an Angebot der Region orientieren		
641	55 g	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert		Die Berufsorientierung kann nach Ansicht einiger Befragten zudem verbessert werden, wenn das Betriebspraktikum in verschiedenen Berufsfeldern absolviert wird. Demnach sollen die Schüler beispielsweise einen Teil ihres Praktikums im produzierenden Gewerbe und den anderen Teil im Dienstleistungssektor absolvieren. Die meisten Unternehmen bieten Praktikumsplätze zur Berufsorientierung an, allerdings lehnten sie aus Zeitgründen mehrheitlich ein zusätzliches Praktikum ab.	Jugendliche sollen verschiedene Berufsfelder praktisch ausprobieren	Jugendliche sollen verschiedene Berufsfelder praktisch ausprobieren		
642	55 g	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert		Zwei weitere Befragte aus kleineren Unternehmen schlugen vor, dass die Schüler bestimmte Themen nicht nur theoretisch im Unterricht sondern auch praktisch in ihrem Betrieb erleben könnten.	Praxisorientierter Unterricht und Praxistage fördern BO			
643	56 g	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Eltern und Schüler akzeptierten das Interventionsprogramm überwiegend sehr gut (Tabelle 8). Die Teilnehmer berichteten, dass ihnen (1) das Training Spaß gemacht hat und sie (2) durch das Programm sowohl in der Praktikumsvor- bzw. Praktikumsnachbereitung als auch (3) allgemein in der Berufsorientierung voran gekommen sind.	Praktikum samt Vor- und Nachbereitung hat Spaß gemacht			
644	56 g	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Weiterhin schätzten die Teilnehmer (7) die behandelten Inhalte der zwei Trainingsbausteine als nützlich, (8) interessant und (9) verständlich ein.	Training nützlich, interessant & verständliche	Training nützlich, interessant & verständliche		
645	63 g	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Zur Passung von Voraussetzungen und betrieblichen Anforderungen stellen die Schüler(innen) einhellig fest, dass es ihnen sehr gut gelingt, ihre Fähigkeiten mit den Anforderungen der Betriebe in Einklang zu bringen. Indikator für diese Einschätzung ist der Grad der Selbstständigkeit am Arbeitsplatz: 60% geben an, sehr selbstständig bzw. ziemlich selbstständig zu arbeiten, - 33% geben an, selbstständig und unter Anleitung zu arbeiten, - 5% geben an, meistens unter Anleitung zu arbeiten. Das Ergebnis stimmt mit der Einschätzung der Anleiter(innen) überein und zeigt, dass die Schüler(innen) mit ihren Voraussetzungen die Potenziale des Lernorts Betrieb sehr gut nutzen können.	Jugendliche sehen sich betrieblichen Anforderungen im Praktikum gewachsen, Anleiter auch	Jugendliche sehen sich betrieblichen Anforderungen im Praktikum gewachsen, Anleiter auch		
646	63 g	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Zu den Lernchancen der Projekt- und Zeitstruktur des Schulversuchs stellen die Schüler(innen) fest, dass sie die Zeitstruktur in hohem Maße befürworten: 63 % favorisieren das Modell "zwei Tage im Betrieb und drei Tage in der Schule", 15 % votieren sogar für drei und vier Tage im Betrieb, - 17 % votieren für nur einen bzw. keinen Tag im Betrieb, - 67% geben an, dass sie mit der Konzentration des Unterrichts auf drei Tage gut bis sehr gut zurechtkommen; nur 5% geben an, dass sie damit schlecht zurechtkommen. Diese Angaben belegen eine hohe Zustimmung der Schüler(innen) zur Projekt- und Zeitstruktur und zeigen darüber hinaus, dass eine klare Mehrheit die Konzentration des Unterrichts auf drei Schultage akzeptiert.	Teilnehmer von Praxisklassen bevorzugen 2 Tage Betrieb, 3 Tage Schule - Aufbau	Teilnehmer von Praxisklassen bevorzugen 2 Tage Betrieb, 3 Tage Schule - Aufbau	Teilnehmer von Praxisklassen bevorzugen 2 Tage Betrieb, 3 Tage Schule - Aufbau	
647	63 g	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Zu den Lernchancen der Projektstruktur äußern sich die Schülerinnen und Schüler ebenfalls sehr positiv. Dabei beziehen sie sich sowohl auf die Einflüsse der Lernortkooperation auf das Lernen in der Schule als auch auf die berufliche Orientierung und die Anschlussperspektiven: 80% geben an, etwas über die außerunterrichtliche Bedeutung von Mathematik erfahren zu haben, 54% geben an, etwas über die berufsweltbezogene Bedeutung von Englisch erfahren zu haben,	Praxiserfahrung erzeugt Anwendungsbezug für Schulbildung			
648	63 g	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	87% haben [durch die Erfahrungen im Betrieb während der Praxistage, sie geben dies zumindest an] mehr Klarheit über den zukünftigen Berufsweg erworben, d.h.	Sehr viele Jugendliche sehen Konkretisierung von Berufswahl durch Praxistage	Sehr viele Jugendliche sehen Konkretisierung von Berufswahl durch Praxistage		
649	63 g	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	70% geben an, jetzt zu wissen, was es heißt zu arbeiten [durch die Erfahrungen im Betrieb während der Praxistage, sie geben dies zumindest an],	Eher viele wissen nach Praxistagen was Arbeit heißt	Eher viele wissen nach Praxistagen was Arbeit heißt		
650	63 g	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	68 % geben an, jetzt zu wissen, dass der Schulabschluss wichtig ist [durch die Erfahrungen im Betrieb während der Praxistage, sie geben dies zumindest an]	Eher viele kennen nach Praxistagen Bedeutung von Schulabschluss			
651	63 g	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	38% geben an, jetzt genau zu wissen, welche Ausbildung sie machen wollen, [durch die Erfahrungen im Betrieb während der Praxistage, sie geben dies zumindest an]	Über 1/3 wissen nach Praxistagen Wunschberuf	Über 1/3 wissen nach Praxistagen Wunschberuf	Nach Praxistag haben 1/3 Wunschberuf, Lehrstelle oder gehen weiter zur Schule	

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
652	63	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	32% geben an, dass sie eine Lehrstelle bekommen haben, [durch die Erfahrungen im Betrieb während der Praxistage, sie geben dies zumindest an]	1/3 hat nach Praxistagen Lehrstelle	1/3 hat nach Praxistagen Lehrstelle		
653	63	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	28% geben an, dass sie weiter zur Schule gehen möchten. [durch die Erfahrungen im Betrieb während der Praxistage, sie geben dies zumindest an]	1/3 will nach Praxistagen weiter zur Schule	1/3 will nach Praxistagen weiter zur Schule		
654	63	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Im Gegenüberstellung zu vergleichbaren anderen Hamburger Schüler(inne)n, die nicht in der Lernortkooperation arbeiten, kann als zentrales Ergebnis herausgearbeitet werden, dass die Stärke dieser besonderen Lernortkooperation vor allem darin liegt, eigenständige berufliche Vorstellungen zu entwickeln und sich dabei von den Vorstellungen der Eltern weitgehend unabhängig zu machen.	Erlaubt unabhängige Entwicklung beruflicher Vorstellungen	Erlaubt unabhängige Entwicklung beruflicher Vorstellungen		
655	63	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Ebenso hat sich gezeigt, dass sich die überwiegende Mehrheit die Bedeutung von Unterrichtsfächern wie Mathematik und Englisch sowie die Lust am Schreiben durch ihre betrieblichen Erfahrungen und die Lernaufgabe erschlossen hat (vgl. Kap. 6.3). Die Mehrheit der Schüler(innen) entwickelt somit durch (Kompetenz-) Erfahrungen Lernbereitschaft und Lernmotivation zum Weiterlernen.	Praxiserfahrung & schriftliche Reflexion fördern Anwendungsbezug von Schule und Motivation			
656	63	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Ebenfalls hinsichtlich einer subjektbezogen verstandenen Anschlussfähigkeit ist das Nutzungsverhältnis günstig: Ein hoher Anteil der Befragten [ehemaligen Lernortkooperation mit Praxistagen Teilnehmer] kommt in der Ausbildung gut zurecht und lässt erkennen, realistische Vorstellungen der Anforderungen sowie berufsrelevante Kompetenzen entwickelt zu haben (vgl. Kap. 6.5).	Viele Absolventen von Praxistagen erfüllen Anforderungen in Ausbildung	Viele Absolventen von Praxistagen erfüllen Anforderungen in Ausbildung		
657	63	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Die Kompetenzerfahrungen, die Schüler(innen) am betrieblichen Lernort machen, können in der Entwicklung der Schüler(innen) zur Ausbildung von Lernbereitschaft, Lernmotivation und zur Verstärkung des Lernens führen.	Kompetenzerfahrung durch Praxis kann Lernmotivation steigern	Kompetenzerfahrung durch Praxis kann Lernmotivation steigern	Praxistage (2 Tage Betrieb) fördern Kompetenzentwicklung und dadurch Lernmotivation, steigern Ausbildungschancen im Praktikumsbetrieb, Sozialverhalten, Ausbildungsreife, Konkretisierung von Berufswahl	<b>Potentiale von Praxistagen (2 Tage Betrieb):</b> fördern Kompetenzentwicklung und dadurch Lernmotivation, Sozialverhalten, Ausbildungsreife, Konkretisierung von Berufswahl, Ausbildungschancen im Praktikumsbetrieb (scheitert häufig an fehlendem Schulabschluss); Nach Praxistag haben 1/3 Wunschberuf, Lehrstelle oder gehen weiter zur Schule
658	63	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	[Durch die Entwicklungsportraits wird deutlich, dass die Schüler(innen) durch die zwei Tage im Betrieb in ihrer schulischen Routine gestört werden und sie nicht umhin kommen, sich mit den betrieblichen Anforderungen auseinanderzusetzen. Der Betrieb bekommt durch das zeitliche Gewicht einen eigenen Wert.] Die Schüler Kemal und Bruno schildern beide explizit die Anstrengungen, die die Auseinandersetzung mit den zwei Lernorten gleichermaßen erfordert. Gleichfalls kann in ihrem Entwicklungsprozess auch rekonstruiert werden, dass diese intensiven Betriebserfahrungen für ihre Kompetenzentwicklung nützlich sind.	Praxistage (2 Tage Betrieb) können anstrengend aber förderlich für Kompetenzentwicklung sein	Praxistage (2 Tage Betrieb) können anstrengend aber förderlich für Kompetenzentwicklung sein		
659	63	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Abschließend kann festgehalten werden, dass eine große Mehrheit der Schüler(innen) diese Zeitstruktur des Schulversuchs insgesamt befürwortet (63 %) und mit der Konzentration des Unterrichts auf drei Tage gut bis sehr gut zu Recht kommt (67 %).	Teilnehmer von Praxisklassen bevorzugen 2 Tage Betrieb, 3 Tage Schule – Aufbau			
660	64	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Etwa die Hälfte der Befragten gibt an, von einem oder mehreren Praktika in ihrer Berufswahlentscheidung beeinflusst worden zu sein.	Ca. 1/2 sieht Einfluss von Praktika auf Berufswahl			
661	64	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Werden Praktika und Ausbildungsberufe miteinander verglichen, wird deutlich, dass 34 Personen eine Ausbildung in einem Beruf begonnen haben, den sie in einem Praktikum kennen gelernt haben. Dabei handelt es sich mit wenigen Ausnahmen um betriebliche Ausbildungen im Handwerk und im kaufmännischen Bereich. Der große Erfolg des Projekts, Schülerinnen und Schüler mit Haupt- und Realschulabschluss in betriebliche Ausbildungen zu bringen, dürfte also unmittelbar mit den Praktika in Verbindung zu bringen sein.	Praxistage steigern betriebliche Ausbildungschancen im Praktikumsbetrieb	Praxistage steigern betriebliche Ausbildungschancen im Praktikumsbetrieb		
662	64	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Die Befragten wurden gebeten nicht nur Angaben zu ihrer derzeitige Ausbildung zu machen, sondern die eigenen Erfahrungen in ihrer "anSCHuB zum Erfolg"- „Peilung“- oder "LiSt"-Klasse in der Rückschau zu bewerten. Dazu wurden ihnen 13 Aussagen vorgelegt, die sie auf einer vorgegebenen Skala einschätzen sollten. Die Ergebnisse zeigen, dass die Mehrheit der Befragten die Teilnahme am Schulversuch im Rückblick positiv bewertet (siehe Tabelle 6). Die meisten Personen, die zu den Absolvententreffen kamen, bereuen ihren Entschluss nicht, eine "anSCHuB zum Erfolg"- „Peilung“- oder •LiSt"-Klasse besucht zu haben, und würden dies auch anderen empfehlen. Durch die Teilnahme am Schulversuch, so die große Mehrheit der Befragten, konnten sie lernen, wie man sich im Beruf verhalten muss und wie man sich um einen Ausbildungsplatz bewirbt. Auch der Wechsel zwischen Praktikum und Schule, die Präsentationen der Projektunterricht und der Fachunterricht werden im Rückblick mehrheitlich positiv bewertet.	Retrospektiv positive Beurteilung der Praxistage durch Absolventen	Retrospektiv positive Beurteilung der Praxistage durch Absolventen	Insgesamt positive Beurteilung der Praxistage - auch retrospektiv	<b>Beurteilung Praxistage durch Jugendliche:</b> Insgesamt positiv - auch retrospektiv; Mädchen wollen lieber an Praxistagen teilnehmen als Jungen

Nr. Kodier- einheit	Fall	Oberkategorie	Unter- kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
663	64	g	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Durch eine entsprechende Auswertung, eine so genannte Clusteranalyse' (Eckes & Rossbach 1980), konnten vier Gruppen von ehemaligen Schülerinnen und Schülern identifiziert werden, die sich durch unterschiedliche Einstellungen zum Schulversuch auszeichnen. Die erste Gruppe, der 24 Personen zugeordnet werden konnten, urteilt uneingeschränkt positiv und äußert keinerlei Kritik. Eine zweite Gruppe, der 26 Personen zugeordnet werden, äußert sich gemäßigter als die erste, aber ebenfalls durchgängig positiv zum Schulversuch. Eine dritte Gruppe, der 23 Personen zugehören, steht den Prinzipien des Schulversuchs im Nachhinein skeptisch gegenüber (Bereich A), beurteilt die berufsorientierende Funktion des Schulversuchs (Bereich B) und den Unterricht (Bereich C) jedoch ebenfalls im Wesentlichen positiv. Schließlich gibt es eine vierte, kleine Gruppe aus 5 Personen, die die erfragten Aspekte des Schulversuchs durchgängig negativ beurteilen.	Sehr viele Jugendliche beurteilen Praxistage (2 Tage Betrieb) insgesamt eher positiv	Sehr viele Jugendliche beurteilen Praxistage (2 Tage Betrieb) insgesamt eher positiv	
664	64	g	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Betrachtet man die Rückmeldungen der Absolvierenden und Absolventen des Schulversuchs insgesamt, dann legen diese ein günstiges Fazit bezüglich der Nachhaltigkeit der Lernortkooperation in dieser besonderen Form von zwei Tagen Arbeit im Betrieb und drei Tagen Lernen in der Schule nahe: Ein hoher Anteil der Absolvierenden und Absolventen war erfolgreich bei der Suche nach einem Ausbildungsplatz und kommt in der Ausbildung gut zurecht. Ausbildungsabbrüche werden selten berichtet - deutlich seltener als aufgrund von Berufsbildungsstatistiken zu erwarten wäre. In Bezug auf das Ziel, Schülerinnen und Schüler in Ausbildung zu bringen und sie zu befähigen, sich in der Ausbildung zu bewähren, erscheint der Schulversuch ausgesprochen erfolgreich.	Praxistage steigern betriebliche Ausbildungschancen im Praktikumsbetrieb		
665	64	g	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Die meisten 'Ehemaligen' bereuen ihre Entscheidung zur Teilnahme am Schulversuch im Nachhinein nicht. Etwa zwei Drittel der Befragten bewerten den Schulversuch durchgängig positiv - ein Teil von ihnen äußert sich uneingeschränkt positiv. Etwa ein Drittel bewertet die Grundprinzipien des Schulversuchs - vor allem den Wechsel zwischen Schule und Praktikum - kritisch, wobei sich nur fünf von 84 Personen durchgängig negativ äußern. Selbst wenn in Rechnung gestellt werden muss, dass es einer verbreiteten Tendenz entspricht, die eigene Schulzeit im Großen und Ganzen positiv zu bewerten, ist dieses Ergebnis nicht selbstverständlich, sondern kann als starke Anerkennung des Schulversuchs interpretiert werden.	Sehr viele Jugendliche beurteilen Praxistage (2 Tage Betrieb) insgesamt eher positiv		
666	64	g	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Als frustrierend empfinden einige Lehrer(innen) die Missachtung ihrer Betreuungstätigkeit durch andere Personen. Zum Teil wird die mit der Betreuung verbundene umfangreiche Arbeit nicht gesehen. Die Auseinandersetzung mit dieser Haltung bedeutet eine zusätzliche Belastung. Lösungen für die genannten Probleme werden in den Interviews nicht genannt.	Betreuungslehrer der Praxistage (2 Tage Betrieb) wünschen sich Anerkennung der Mehrbelastung	Betreuungslehrer der Praxistage (2 Tage Betrieb) wünschen sich Anerkennung der Mehrbelastung	Betreuungslehrer der Praxistage (2 Tage Betrieb) wünschen Anerkennung der Mehrbelastung, eigene betriebliche Erfahrung, Praxistage-Klassen sollten mit Entwicklungspotential zusammengestellt werden; Frühes Prägen in Praxis-Klassen durch frühes Eingreifen
667	64	g	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Der Schulversuch verlangt von den Lehrer(inne)n, dass sie im schulischen Rahmen betriebliche Erfahrungen und arbeitsweltliche Aspekte mit den Schüler(inne)n bearbeiten. Dies kann jedoch nur gelingen, wenn auch die Lehrer(innen) Kompetenzen haben, die auf den direkten Erfahrungen in den Betrieben basieren. Die allgemeinen Vorstellungen über betriebliche Zusammenhänge reichen den Lehrer(inne)n nicht aus, um die arbeitsweltlichen Anforderungen präzise verständlich zu machen. Dafür wollen die Lehrer(innen) konkrete Erfahrungen mit den Betrieben machen, selber "die Nase in diese fremde Welt gesteckt haben". Für einen Schulversuch, der sich in seinen didaktischen Prinzipien stark an der individuellen Vertragsstruktur des Lernens orientiert, ist die Beschäftigung mit den individuellen Bedürfnissen und Entwicklungsmöglichkeiten der Schüler(innen) von großer Bedeutung. Die Besuche bei den Schüler(inne)n bieten den Lehrer(inne)n die Möglichkeit, sich für eine gewisse Zeit ganz und gar einer Schülerin oder einem Schüler zu widmen und zusammen mit ihr oder ihm an den anstehenden Entwicklungsaufgaben zu arbeiten.	Lehrer wünschen eigen betriebliche Erfahrungen für bessere Betreuung der Schüler	Lehrer wünschen eigene betriebliche Erfahrungen für bessere Betreuung der Schüler	
668	64	g	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Die Betreuung vor Ort hat auch eine Funktion für die Leistungsbeurteilung. Denn auch wenn die Schüler(innen) eine bedeutende Zeit des Schuljahres außerhalb der Schule arbeiten und lernen, bleibt die Bewertung der Leistung Aufgabe der Schule. Auch wenn nur eine der beteiligten Schulen Zensuren für das Praktikum vergibt, so ist es für alle Lehrer(innen) wichtig, sich vor Ort ein eigenes Urteil zu bilden. Dies spielt bei der Benotung der besonderen Lernaufgabe eine Rolle, aber auch in der Einschätzung der betrieblichen Beurteilungsbögen oder Arbeitszeugnisse. Da alle Schulen dem schulischen Zeugnis eine betriebliche Beurteilung beifügen, gehört es auch zu den Aufgaben der Lehrer(innen), den Schüler(inne)n diese Beurteilung - gerade wenn sie schlecht ausfällt - zu vermitteln. Der bei den Besuchen gewonnene eigene Eindruck von den Schüler(inne)n im Betrieb ist dafür eine notwendige Voraussetzung.	Regelmäßige, organisierte Präsenz von Lehrern im Betrieb notwendig für Betreuung & Leistungsrückmeldung		

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
669	64	g	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Nach Kenntnis der Lehrer(innen) sind die Betriebe mit dem Halbjahres-Praktikum sehr viel zufriedener als mit dem üblichen dreiwöchigen Praktikum, weil sie die Schüler(innen) nach der ersten Eingewöhnung in der Kompaktwoche schrittweise einarbeiten können. An diesen beiden Schulen wurden Betriebe für den Schulversuch gewonnen, die die Kooperation langfristig fortsetzen wollen und zu guten Partnern geworden sind.	Betriebe zufriedener mit Kompaktwoche & Halbjahrespraktikum (Praxistage), als mit 3 Wochen-Block	Betriebe zufriedener mit Kompaktwoche & Halbjahrespraktikum (Praxistage), als mit 3 Wochen-Block	Betriebe zufriedener mit Kompaktwoche & Halbjahrespraktikum (Praxistage), als mit 3 Wochen-Block
670	64	g	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Die Lehrer(innen) vertreten dagegen die Position, dass ein erfolgreiches Praktikum eine reale Chance für Hauptschüler(innen) beinhalten kann, was sich für viele Schüler(innen) auch als richtig erwiesen hat (vgl. Kap. 8).	Praktika eröffnen Hauptschülern Chancen	Praktika eröffnen Hauptschülern Chancen	Praktika eröffnen Hauptschülern Chancen, z.T. Zweifel an Eignung nach Praktikum
671	64	g	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Nimmt man die Befunde der Untersuchungen zum Lernverhalten und zur Berufswahlreife zusammen, so lässt sich das Niveau der Schulversuchsschüler(innen) in diesen Bereichen als Beleg für eine gute Anschlussfähigkeit der Lernbiografien interpretieren.			
672	64	g	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Etwa zwei Drittel der Befragten bewerten den Schulversuch durchgängig positiv ein Teil von Ihnen äußert sich uneingeschränkt positiv. Etwa ein Drittel bewertet die Grundprinzipien des Schulversuchs - vor allem den Wechsel zwischen Schule und Praktikum - kritisch, wobei sich fünf von 84 Befragten durchgängig negativ äußern.	Sehr viele Jugendliche beurteilen Praxistage (2 Tage Betrieb) insgesamt eher positiv		
673	64	g	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Zur Passung von Voraussetzungen und betrieblichen Anforderungen stellen die Schüler(innen) einhellig fest, dass es ihnen sehr gut gelingt, ihre Fähigkeiten mit den Anforderungen der Betriebe in Einklang zu bringen. Indikator für diese Einschätzung ist der Grad der Selbstständigkeit am Arbeitsplatz: 60% geben an, sehr selbstständig bzw. ziemlich selbstständig zu arbeiten, - 33% geben an, selbstständig und unter Anleitung zu arbeiten, • 5% geben an, meistens unter Anleitung zu arbeiten. Das Ergebnis stimmt mit der Einschätzung der Anleiter(innen) überein und zeigt, dass die Schüler(innen) mit ihren Voraussetzungen die Potenziale des Lernorts Betrieb sehr gut nutzen können.	Sehr viele Jugendliche beurteilen sich als selbstständig im Praktikum	Sehr viele Jugendliche beurteilen sich als selbstständig im Praktikum	
674	64	g	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Zu den Lernchancen der Projekt- und Zeitstruktur des Schulversuchs stellen die Schüler(innen) fest, dass sie die Zeitstruktur in hohem Maße befürworten: - 63 % favorisieren das Modell „zwei Tage im Betrieb und drei Tage in der Schule“, - 15% votieren sogar für drei und vier Tage im Betrieb, - 17 % votieren für nur einen bzw. keinen Tag im Betrieb, 67% geben an, dass sie mit der Konzentration des Unterrichts auf drei Tage gut bis sehr gut zurechtkommen; nur 5% geben an, dass sie damit schlecht zurechtkommen. Diese Angaben belegen eine hohe Zustimmung der Schüler(innen) zur Projekt- und Zeitstruktur und zeigen darüber hinaus, dass eine klare Mehrheit die Konzentration des Unterrichts auf drei Schultage akzeptiert.	Teilnehmer von Praxisklassen bevorzugen 2 Tage Betrieb, 3 Tage Schule - Aufbau		
675	64	g	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	[Zu den Lernchancen der Projektstruktur äußern sich die Schülerinnen und Schüler ebenfalls sehr positiv. Dabei beziehen sie sich sowohl auf die Einflüsse der Lernortkooperation auf das Lernen in der Schule als auch auf die berufliche Orientierung und die Anschlussperspektiven:] - 54% geben an, etwas über die berufsweltbezogene Bedeutung von Englisch erfahren zu haben,	Ca. 1/2 der Jugendlichen sehen nach Praxiserfahrung Anwendungsbezug von Englisch		
676	64	g	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	[Zu den Lernchancen der Projektstruktur äußern sich die Schülerinnen und Schüler ebenfalls sehr positiv. Dabei beziehen sie sich sowohl auf die Einflüsse der Lernortkooperation auf das Lernen in der Schule als auch auf die berufliche Orientierung und die Anschlussperspektiven:] 87% haben mehr Klarheit über den zukünftigen Berufsweg erworben,	Sehr viele Jugendliche sehen Konkretisierung von Berufswahl durch Praxistage		
677	64	g	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	[Zu den Lernchancen der Projektstruktur äußern sich die Schülerinnen und Schüler ebenfalls sehr positiv. Dabei beziehen sie sich sowohl auf die Einflüsse der Lernortkooperation auf das Lernen in der Schule als auch auf die berufliche Orientierung und die Anschlussperspektiven:] d.h. 70% geben an, jetzt zu wissen, was es heißt zu arbeiten,	Eher viele wissen nach Praxistagen was Arbeit heißt		
678	64	g	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	[Zu den Lernchancen der Projektstruktur äußern sich die Schülerinnen und Schüler ebenfalls sehr positiv. Dabei beziehen sie sich sowohl auf die Einflüsse der Lernortkooperation auf das Lernen in der Schule als auch auf die berufliche Orientierung und die Anschlussperspektiven:] 68 % geben an, jetzt zu wissen, dass der Schulabschluss wichtig ist,	Eher viele kennen nach Praxistagen Bedeutung von Schulabschluss		
679	64	g	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	[Zu den Lernchancen der Projektstruktur äußern sich die Schülerinnen und Schüler ebenfalls sehr positiv. Dabei beziehen sie sich sowohl auf die Einflüsse der Lernortkooperation auf das Lernen in der Schule als auch auf die berufliche Orientierung und die Anschlussperspektiven:] 38% geben an, jetzt genau zu wissen, welche Ausbildung sie machen wollen,	Über 1/3 wissen nach Praxistagen Wunschausbildung		
680	64	g	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	[Zu den Lernchancen der Projektstruktur äußern sich die Schülerinnen und Schüler ebenfalls sehr positiv. Dabei beziehen sie sich sowohl auf die Einflüsse der Lernortkooperation auf das Lernen in der Schule als auch auf die berufliche Orientierung und die Anschlussperspektiven:] 32% geben an dass sie eine Lehrstelle bekommen haben,	1/3 hat nach Praxistagen Lehrstelle		



Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
681	64	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	[Zu den Lernchancen der Projektstruktur äußern sich die Schülerinnen und Schüler ebenfalls sehr positiv. Dabei beziehen sie sich sowohl auf die Einflüsse der Lernortkooperation auf das Lernen in der Schule als auch auf die berufliche Orientierung und die Anschlussperspektiven:] 28% geben an, dass sie weiter zur Schule gehen möchten.	1/3 will nach Praxistagen weiter zur Schule			
682	38	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Auf den Skalen Aufmerksamkeit du angemessenes Durchsetzungsvermögen der Lehrerbeobachtung (LB) ist bei den Blockpraktikant/innen eine signifikante Zunahme zu verzeichnen. Die Lehrer/innen der Jahrespraktikant/innen der Kontrollgruppe konstatieren hingegen eine signifikante Abnahme auf der Skala Aufmerksamkeit. Hier wäre zu überlegen, ob die zurückhaltendere Einschätzung bei der Schule mit dem neu eingeführten Jahrespraktikum nicht unter Umständen auch in einer kritischere oder resignierter Einschätzung des Lehrpersonals begründet ist, da die Schule sich mit der Einführung dieser neuer Praktikumsform, die auch mit einem Mehraufwand an Organisation und Einsatz des schulischen Personals einhergeht, eine deutliche Verbesserung der Vermittlung der Abgangeschüler/innen in Ausbildung erhofft hatten, die sich in dem erhofften Ausmaß nicht realisieren ließ.	Praxistage steigern beobachtete angemessene Durchsetzungsfähigkeit, Abnahme der Aufmerksamkeit			
683	38	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Wenn die Veränderungen auch nur tendenzieller Art sind, soll trotzdem darauf hingewiesen werden, dass bei den Schüler/innen, die das Jahrespraktikum absolviert haben, im Gegensatz zu den Blockpraktikumsschüler/innen auf allen Skalen der Verhaltensbeobachtung, die ein direktes Verfahren darstellt, eine Zunahme von der Prä-Testung zum Follow-up zu konstatieren ist.	Praxistage fördern beobachtetes Sozialverhalten	Praxistage fördern beobachtetes Sozialverhalten		
684	41	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Die deutlichste Zustimmung erfährt die Durchführung von Praktika in entsprechenden Berufsbereichen. Hier entfielen fast allen Antworten auf die Kategorien „sehr brauchbar“ und „brauchbar“. Keine andere Alternative hat eine so hohe Zustimmungsquote. Hier äußert sich sicher noch einmal der Wunsch nach konkreten Informationen, nach konkreten Erfahrungen und Diskussionen im kleinen Kreis. Daß dieser Wunsch für die Masse der Schüler nicht so erfüllbar ist, sollte alle Beteiligten aber dennoch veranlassen, ein so eindeutiges Votum wenigstens für möglichst viele Schüler oder wenigstens in abgewandelter Form zu berücksichtigen.	Praktika am nützlichsten bewertet			
685	41	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	So beurteilen 72 Prozent der Schüler, die nicht in Bielefeld wohnten, Praktika bzw. praktische Tätigkeiten als für ihre Berufswahl „sehr brauchbar“ im Vergleich zu 64 Prozent der Schüler aus den Randbezirken Bielefelds und zu 54 Prozent der Schüler aus dem Stadtkern (sig. =93 Prozent). Dieses Ergebnis ist sicher auf dem Hintergrund der bereits mehrfach angesprochenen besonderen Berufswahlsituation der Schüler aus ländlichen Bezirken (sind besonders interessiert an Angeboten zur Berufsorientierung) zu verstehen.	Jugendliche aus ländlicher Gegend finden Praktika nützlicher	Jugendliche aus ländlicher Gegend finden Praktika nützlicher		
686	41	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Gerade unter diesem letzten Aspekt wurden andere Möglichkeiten, Schülern bei der Berufswahl zu helfen, positiver beurteilt, <b>so insbesondere Formen der konkreten Begegnung mit den verschiedenen Berufsbereichen</b> sowie die berufliche Einzel- und Gruppenberatung.	Praxiserfahrung am nützlichsten bewertet			
687	75	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert		An Grad und Form des Umgangs mit den Firmenmitarbeiter/innen seitens Schule und Betreuungsperson misst sich ein weiteres Spannungsfeld, das in Schülerunternehmen zum Tragen kommt: das Spannungsverhältnis zwischen Lehrer und Schüler bzw. die Ausprägung dieses hierarchischen Verhältnisses. Wird dieses Spannungsverhältnis mit Hilfe der Schulleitung und des Lehrpersonals hin zu mehr Selbstbestimmung der Schüler/innen ausbalanciert, haben die Jugendlichen im Schülerunternehmen die Chance, ihre traditionelle Schüler/innenrolle zu verlassen und „professioneller“ im Sinne von mehr Verantwortungsübernahme und Selbstständigkeit zu agieren. Dies zeigt bspw. folgende Passage, in der die Jugendlichen der Firma Kiosk beschreiben, wie sie das zweite Geschäftsfeld des Unternehmens – das Reisebüro – managen. [...] Im Vergleich von 'normalem Unterricht' und Schülerfirma wird deutlich, dass – auch wenn es Einschränkungen in der Arbeitszufriedenheit gibt – die Schülerfirma bei allen Gruppen der positive Vergleichshorizont zum traditionellen Lehren und Lernen ist. Ebenso ist die Schülerfirma bei drei der vier Gruppen der positive Vergleichshorizont zum 'Rumhängen in der Peergroup'. Gründe dafür sind Arbeitsformen, die von der Schulnorm abweichen und das Miteinander der Peers ermöglichen; der Erwerb von handlungsorientiertem, neuem Wissen; zielgerichtetes und selbstständiges Arbeiten und die Eröffnung von Freiräumen, die die Schule sonst nicht zulässt. So kann durch das Schülerunternehmen die Trennung bzw. Abgrenzung von normativer Schulstruktur und konjunktivem Peer-Zusammenhang aufgeweicht und die Schule als Institution verstärkt zu einem Ort der Peers und damit positiver besetzt werden. Dies gilt auch, wenn die Schülerfirma in den Unterrichtskanon der Schule bspw. als Wahlpflichtfach eingebettet ist wie folgende Passage der Gruppe Rast zeigt: [...]	Schülerfirmen, die Selbstständigkeit fördern tragen zu positiver Lern-, Peer- & Schulkultur	Schülerfirmen, die Selbstständigkeit fördern tragen zu positiver Lern-, Peer- & Schulkultur	Schülerfirmen, die Selbstständigkeit fördern tragen zu positiver Lern-, Integration von Peer- & Schulkultur, bietet Chancen für Lernschwache	<b>Zuschreibungen an selbstständige Schülerfirmen:</b> fördern von Integration positiver Lern-, Peer- & Schulkultur, Chancen für Lernschwache; realistische Arbeitseinschätzung, Selbstständigkeit, fachliche Fähigkeiten & Arbeitstugenden, Selbstbewusstsein & Sozialkompetenz; beeinflussen Berufsentscheidung & Einstellungschancen; große Lernpotentiale & Herausforderung bei Pausenversorgung; selten Nachteile
688	75	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert		Auch die Benotung, die im Wahlpflichtbereich praktiziert wird, behindert die Rolle der Schülerfirma nicht. Im Gegenteil bietet der handlungsorientierte Wissenserwerb – gerade auch für lernschwache Jugendliche – eine Chance, den Schulerfolg zu verbessern und damit insgesamt motivierter an die schulischen Anforderungen heranzugehen.	Handlungsorientierter Wissenserwerb in Schülerfirmen bietet Chancen für Lernschwache	Handlungsorientierter Wissenserwerb in Schülerfirmen bietet Chancen für Lernschwache		

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
689	75 g	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert		Während es bei allen untersuchten Gruppen eine starke Trennung zwischen traditionellem Unterricht und Schülerunternehmen gibt, ist die Trennung zwischen Freizeit und Schülerfirma bspw. bei den Gruppen Video und Kiosk fließend. Schülerfirmenmitarbeit wird hier weniger dem institutionellen Kontext Schule zugeordnet, sondern eher dem Peerkontext. Die Schülerfirma gibt dabei der Peer- Gemeinschaft einen Rahmen, sichert den Zusammenhalt und macht sie zu einem Team, einer Mannschaft (wie beim Fußball).	Jugendliche sehen Schülerfirmen eher als Peerkontext			
690	75 g	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert		Die Jugendlichen eignen sich in der Schülerfirma vor allem Erfahrungswissen, praktisches Wissen, praktische Handlungskompetenzen an, über die sie nur schwer reflektieren können. Die Motivationen für die Mitarbeit und den Verbleib im Schülerunternehmen lassen sich in vier Punkten zusammenfassen: - die Arbeit in der Peergroup; - das Erproben von Selbstständigkeit; - das Erfahren von Anerkennung und - der handlungspraktische Erwerb von Wissen.	Handlungsorientierter, selbstständiger Wissenserwerb, Anerkennung & Peergroup motivieren für Schülerfirma	Handlungsorientierter, selbstständiger Wissenserwerb, Erprobung von Erwachsenenrollen, Anerkennung & Peergroup motivieren für Schülerfirma	Handlungsorientierter, selbstständiger Wissenserwerb, Erprobung von Erwachsenenrollen durch Wertschätzung der Betreuer, Anerkennung & Peergroup motivieren für Schülerfirma	
691	75 g	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert		Die Erfüllung einer gemeinsamen Aufgabe in der Peergemeinschaft, die Regelmäßigkeit abverlangt und die Freizeit einschränkt, wird von allen Gruppen dennoch als sehr positiv empfunden. Der Grund ist, dass hier die Grenzen zwischen Schule/Unterricht und Freizeit verwischen und durch die Schülerfirma die Möglichkeit besteht, die Peerkultur in den Schulzusammenhang zu integrieren. Gerade dies macht die Arbeit so interessant und lustvoll wie bspw. die Jugendlichen von Rast beschreiben: [...]	Schülerfirma verbindet Schule & Freizeit, integriert Peerkultur in Schule	Schülerfirma verbindet Schule & Freizeit, integriert Peerkultur in Schule		
692	75 g	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert		Im Gegensatz zu freizeitlichen Peerkontakten ist das Besondere am Schülerunternehmen, dass der Peergroup ein Rahmen gegeben ist, der Zusammenhalt und Sicherheit fördert und ein gemeinschaftliches Ziel, eine konkrete Aufgabe zu bewältigen ist.	Schülerfirmen fördern gemeinschaftlichen Zusammenhalt anhand konkreter Aufgabe	Schülerfirmen fördern gemeinschaftlichen Zusammenhalt anhand konkreter Aufgabe		
693	75 g	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert		Aber nicht nur das Zusammensein in der Peergroup, sondern auch die Einnahme von neuen Rollen und besonderen Positionen und der damit verbundene Wissenserwerb sind für die Jugendlichen attraktiv wie im Folgenden die Jugendlichen von Imbiss ausführen: [...] Im Rahmen des Schülerunternehmens haben die Jugendlichen die Chance, ihren Schülerstatus zugunsten 'professioneller' Rollen, die der 'Erwachsenenwelt' angenähert sind, aufzugeben. Sie können also Rollen des Erwachsenseins erproben was gleichzeitig zur Entwicklung berufsbiografischer Orientierungen beiträgt. Der letzte zentrale Aspekt, der gruppenübergreifend von Bedeutung ist, ist die Anerkennung, die die Jugendlichen hier erfahren. Im Gegensatz zum traditionellen Unterricht dokumentiert diese sich in erster Linie nicht in Noten, sondern ist Bestandteil der Handlungspraxis.	Erprobung von Erwachsenenrollen macht Schülerfirmen attraktiv			
694	75 g	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert		Bei der Gruppe Video, die Filme produziert, stehen die gemeinschaftliche Kommunikation, die Arbeit an einer gemeinsamen Sache und damit verbundene Abstimmungsprozesse im Zentrum. Neben dem Zugewinn an technischen Fähigkeiten, hat die Gruppe eine Entwicklung hin zu einem so guten sozialen Miteinander gemacht, dass gegenseitige Hilfe und Unterstützung selbstverständlich sind und das Vertrauen groß ist, so dass selbst Fehler und Schwierigkeiten offen zugegeben werden können. Gleichzeitig hat die die [sic!] Gruppe gelernt, ihre eigenen Fähigkeiten realistisch einzuschätzen und Arbeitsaufträge weitgehend selbstständig zu strukturieren und zu organisieren.	Soziales Miteinander, realistische Arbeitseinschätzung und Selbstständigkeit in Schülerfirma gelernt	Soziales Miteinander, realistische Arbeitseinschätzung und Selbstständigkeit in Schülerfirma gelernt	Soziales Miteinander, Sozialkompetenz, realistische Arbeitseinschätzung, Selbstständigkeit, fachliche Fähigkeiten, & Arbeitstugenden, Selbstbewusstsein & in Schülerfirma gelernt	
695	75 g	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert		Eine interessante Erkenntnis ist, dass gerade Firmen mit dem Aufgabenfeld Pausenversorgung (vielleicht unvermutet) hohe Lernpotenziale besitzen. Hier ist die größte Herausforderung der Umgang mit den Kund/innen. Diese können entweder wie bspw. bei der Gruppe Rast zur 'Bedrohung' werden und negativen Stress auslösen oder wie bspw. bei der Gruppe Kiosk eine hohe Anerkennung vermitteln und zu positivem Stress führen.	Pausenversorgende Schülerfirmen bieten großes Lernpotential & Herausforderung	Pausenversorgende Schülerfirmen bieten großes Lernpotential & Herausforderung	Pausenversorgende Schülerfirmen bieten großes Lernpotential & Herausforderung	
696	75 g	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert		Gruppenübergreifend lässt sich feststellen, dass die Firmenmitarbeiter/innen mit der Verkaufssituation eine festgelegte Rollenerwartung verbinden, der sie entsprechen möchten. Dazu gehören Freundlichkeit im Umgang mit den Kund/innen, Unterdrückung eigener spontaner Reaktionen in Konfliktsituationen, Beherrschung und Ruhe, ignorieren bzw. 'abwehren' von Provokationen seitens der Kund/innen verbunden mit der Distanzierung von emotionalen Anwürfen.	Erprobung von Erwachsenenrollen in Schülerfirmen			
697	75 g	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert		Besonders problematisch ist es für die Unternehmen dann, wenn die Mitschüler/innen wie bspw. bei den Firmen Rast oder Kiosk den Verkaufsort gleichzeitig als Ort entwicklungs- und milieutypischer Auseinandersetzungen und Aushandlungsprozesse nutzen wie u.a. folgende Passage aus der Gruppendiskussion mit Kiosk zeigt: [...] Allerdings besteht gleichzeitig die Chance, wie dies am Beispiel der Gruppe Kiosk deutlich wird, dass im Einzugsbereich der Schülerfirma nicht der Stärke [sic!] siegt (wie vielleicht auf dem Schulhof oder in der Peergroup), sondern - wenn eine entsprechende Unterstützung seitens der Schule gewährleistet ist - durch Zusammenhalt in der Firma und gegenseitige Unterstützung in der Peergemeinschaft die 'Pöbler' in ihre Schranken verwiesen werden.	Pausenversorgende Schülerfirmen bieten großes Lernpotential & Herausforderung			

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
698	75 g	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert		Bemerkenswert ist außerdem, dass sich der Umgang miteinander im Schülerunternehmen professionalisieren kann wie dies vor allem bei der Firma Kiosk zum Ausdruck kommt. Das Verhältnis im Team ist hier nicht von Vorlieben geprägt, sondern von einem Miteinander der gegenseitigen Akzeptanz, auch wenn nicht jeder jeden 'mag'. Hier gelten andere Regeln als in der Peergroup: Im professionellen Kontext zählt nicht in erster Linie die Zuneigung untereinander, sondern die Zusammenarbeit im 'Dienste' der Firma. Insgesamt erwerben die Jugendlichen hohe kommunikative und soziale Kompetenzen sowie Selbstbewusstsein, sie üben Perspektivenübernahme und Selbstreflexion, alles in einem Maße wie sie es im normalen Schulalltag nicht proben würden.	Lernen professionelles, soziales Miteinander in Schülerfirma			
699	75 g	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert		Die Angebote der DKJS wie Schülerfirmenmessen, Workshops oder Beratungen haben für alle Schülerunternehmen, die bereits daran teilgenommen haben, eine große Bedeutung, da ihnen hier neue Erfahrungsräume eröffnet werden. Insbesondere bei Messen und Workshops erleben sich die Firmenmitarbeiter/innen als zugehörig zu einer Gemeinschaft, die nicht nur über äußere Merkmale (wie bspw. Fans von Musik- oder Sportgruppen) verbunden ist, sondern deren Gemeinschafts- und Zugehörigkeitsgefühl auf konkreten Projekten und den damit gemachten Erfahrungen beruht. So ist auch der Erfahrungsaustausch mit anderen Firmenmitarbeiter/innen ein für alle Jugendlichen ein außerordentlich wichtiger Aspekt bei diesen Begegnungen wie bspw. folgender Ausschnitt aus der Gruppendiskussion mit Kiosk zeigt: [...]	Workshops und Austausch für Schülerfirmen empfinden Jugendliche positiv	Workshops und Austausch für Schülerfirmen empfinden Jugendliche positiv	Workshops und Austausch für Schülerfirmen empfinden Jugendliche positiv, durch öffentliche Anerkennung	Motivation für Schülerfirma durch: Erprobung von Erwachsenenrollen bei Wertschätzung der Betreuer, Anerkennung & Peergroupkontakt, Workshops und Austausch für Schülerfirmen bei öffentlicher Anerkennung
700	75 g	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert		Im Unterschied zu den 'üblichen' Peerkontakten ist bei den Treffen der Schülerunternehmen das Besondere, dass hier Peerkontakte stattfinden, die durch ein bestimmtes Ziel und die eigene erreichte Leistung zusätzlich aufgewertet werden. Gleichzeitig wird der Zusammenhalt in der eigenen Firma gestärkt.	Schülerfirmen fördern gemeinschaftlichen Zusammenhalt anhand konkreter Aufgabe			
701	75 g	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert		Im Rahmen dieser Veranstaltungen [treffen von Schülerfirmen] erleben die Firmenmitarbeiter/innen auch eine hohe Anerkennung von verschiedenen Seiten. Zum ersten zollt ihnen die Schule Anerkennung, da sie als deren Vertreter in einer außerschulischen Öffentlichkeit erscheinen. Zum zweiten vergleichen und 'messen' sich die Schülerunternehmen untereinander und können vor dem Hintergrund anderer eigene Leistungen und Erfolge aber auch schulische Rahmenbedingungen besser einschätzen. Zum dritten erfahren die Firmen Anerkennung, vor allem bei Messen, durch ihre Präsentation im öffentlichen Raum.	Workshops und Austausch für Schülerfirmen bieten Jugendlichen Anerkennung von Schule und Öffentlichkeit	Workshops und Austausch für Schülerfirmen bieten Jugendlichen Anerkennung von Schule und Öffentlichkeit		
702	75 g	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert		Gleichzeitig haben die Firmenmitarbeiter/innen im Kontext dieser Angebote [Treffen von Schülerfirmen] die Möglichkeit, in neue Rollen zu 'schlüpfen', die in ihrer Rahmung dem Erwachsenenstatus angenähert sind. Da das Spannungsverhältnis Jugendlicher/ Erwachsener bzw. Schüler/Lehrer bei diesen Veranstaltungen in der Regel zu Gunsten mehr Selbstbestimmung der Jugendlichen ausgependelt ist, fühlen sich die Firmenmitarbeiter/innen in ihrem Anliegen und ihrer Arbeit 'ernst' genommen. Dies kommt vor allem dann zum Ausdruck, wenn die Jugendlichen den Kontakten auf 'Augenhöhe' und dem kollegialen Austausch mit den Berater/innen der DKJS eine hohe Bedeutung beimessen.	Erprobung von Erwachsenenrollen in Schülerfirmen, besonders bei Wertschätzung durch Betreuer	Erprobung von Erwachsenenrollen in Schülerfirmen, besonders bei Wertschätzung durch Betreuer		
703	75 g	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert		Bei der Gründung von Schülerfirmen spielen zwei große Gruppen eine zentrale Rolle: zum einen die Schüler/innen zum anderen die Lehrer/innen. Somit werden Schülerunternehmen in erster Linie von denjenigen gegründet, die im Schulleben eine aktive Rolle spielen.	Schüler & Lehrer relevant für Schülerfirmengründung	Schüler, Lehrer & Schulleitung relevant für Schülerfirmengründung		
704	75 g	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert		Auch die Schulleitung ist noch ein relativ starker Initiator. Festzustellen ist aber, dass diejenigen, die im Schulalltag eine eher untergeordnete Rolle spielen (z.B. Eltern, Schulförderverein etc.) auch bei der Gründung von Schülerunternehmen eher gering beteiligt sind.	Schulleitung (Schulalltagsinstanzen) relevant für Schülerfirmengründung			
705	75 g	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert		Am häufigsten werden Schülerunternehmen an Gymnasien, Realschulen und Förderschulen ins Leben gerufen. Diese Projektform ist sowohl für Ganztagschulen als auch für Schulen ohne ganztägiges Angebot gleichermaßen attraktiv.	Schülerfirmen entstehen primär an Gymnasien, Realschulen und Förderschulen	Schülerfirmen entstehen primär an Gymnasien, Realschulen und Förderschulen	Schülerfirmen selten, entstehen primär an Gymnasien, Realschulen und Förderschulen durch schualltägliche Beteiligte (Schüler, Lehrer & Schulleitung) und beginnen ab 7./8. Klasse	Eigenschaften Schülerfirmen: Schülerfirmen selten, entstehen primär an Gymnasien, Realschulen und Förderschulen durch schualltägliche Beteiligte (Schüler, Lehrer & Schulleitung) und beginnen ab 7./8. Klasse; Sehr viele Schülerfirmen sind profitabel (Kunden meist Schüler & Lehrer)
706	75 g	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert		Generell werden Schülerunternehmen in der Mehrzahl mit älteren Jugendlichen, ab Klasse 7, umgesetzt. Das Eintrittsalter mit Klasse 8 wird am häufigsten genannt (21%), mit Jugendlichen ab Klasse 7 beginnen 15% der Unternehmen. Der Beginn ab Klasse 9 liegt mit 13% darunter, aber in der Oberstufe gibt es wieder einen leichten Aufschwung, mit dieser Altersgruppe arbeiten 16% der Schülerunternehmen.	Schülerfirmen beginnen ab der 7./8. Klasse	Schülerfirmen beginnen ab der 7./8. Klasse		
707	75 g	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert		Ein sehr positives und in gewisser Weise vielleicht überraschendes Ergebnis ist, dass von den 113 befragten Firmen 101 Firmen die Frage nach ihrer Wirtschaftlichkeit bejahen. Es können zwar keine Aussagen zur Höhe der Gewinne getroffen werden, aber Fakt ist, Schülerunternehmen sind keine Verlustgeschäfte.	Sehr viele Schülerfirmen sind profitabel	Sehr viele Schülerfirmen sind profitabel	Sehr viele Schülerfirmen sind profitabel (Kunden meist Schüler & Lehrer)	

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
708	75 g	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert		Bei den Kund/innen der Schülerunternehmen stehen an oberster Stelle die Schüler/innen und die Lehrer/innen der eigenen Schule, die insgesamt fast 50% ausmachen. Aber auch Wirtschaftsunternehmen und außerschulische „private“ Erwachsene spielen mit insgesamt knapp einem Drittel eine nicht unbedeutende Rolle als Kund/innen. Insgesamt sieht die Verteilung wie folgt aus:	Kunden von Schülerfirmen sind meist Schüler und Lehrer	Kunden von Schülerfirmen sind meist Schüler und Lehrer		
709	75 g	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert		Befragt wurden die Jugendlichen ebenfalls dazu, inwieweit sich durch die Mitarbeit im Schülerunternehmen für sie sich etwas verändert hat. Von 37 Schülerunternehmen wird das Erwerben neuer Fähigkeiten genannt, das damit am häufigsten angegeben wird. Dazu gehören kommunikative Kompetenzen wie bspw. der Umgang mit Kund/innen, persönliche Fertigkeiten wie bspw. 'sich besser ausdrücken zu können' und fachliche Fähigkeiten.	Jugendliche erleben in Schülerfirmen Zunahme fachlicher Fähigkeiten & Sozialkompetenz	Jugendliche erleben in Schülerfirmen Zunahme fachlicher Fähigkeiten, Sozialkompetenz & Arbeitstugenden, Selbstbewusstsein & Selbstständigkeit		
710	75 g	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert		[Befragt wurden die Jugendlichen ebenfalls dazu, inwieweit sich durch die Mitarbeit im Schülerunternehmen für sie sich etwas verändert hat.] Gefolgt wird dieser Aspekt von Angaben, dass sich das Verhältnis zu den Mitschüler/innen (30) und zu den Lehrer/innen (26) verbessert hat.	Jugendliche sehen durch Schülerfirmen verbessertes Verhältnis zu Mitschülern und Lehrern	Jugendliche sehen durch Schülerfirmen verbessertes Verhältnis zu Mitschülern und Lehrern	Jugendliche sehen durch Schülerfirmen: verbessertes Verhältnis zu Mitschülern und Lehrern; selten Nachteile	
711	75 g	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert		[Befragt wurden die Jugendlichen ebenfalls dazu, inwieweit sich durch die Mitarbeit im Schülerunternehmen für sie sich etwas verändert hat.] Weiterhin werden das Erwerben sozialer Kompetenzen (20) wie bspw. Kritikfähigkeit, Teamfähigkeit, Ordnung, Pflichtbewusstsein, Stressbewältigung und Toleranz thematisiert.	Jugendliche sehen durch Schülerfirmen verbesserte Sozialkompetenz und Arbeitstugenden			
712	75 g	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert		[Befragt wurden die Jugendlichen ebenfalls dazu, inwieweit sich durch die Mitarbeit im Schülerunternehmen für sie sich etwas verändert hat.] Extra hervorgehoben wird die Steigerung des Selbstbewusstseins/ der Selbstständigkeit (24) und die Übernahme von Verantwortung (17).	Jugendliche sehen durch Schülerfirmen verbessertes Selbstbewusstsein & Selbstständigkeit			
713	75 g	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert		[Befragt wurden die Jugendlichen ebenfalls dazu, inwieweit sich durch die Mitarbeit im Schülerunternehmen für sie sich etwas verändert hat.] Zehn Firmen nennen explizit Aspekte von Anerkennung, die sie nun erleben und zehn weitere heben hervor, dass sich hinsichtlich ihrer Berufsorientierung Veränderungen erfahren haben.	Jugendliche erfahren durch Schülerfirmen Anerkennung & BO			
714	75 g	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert		[Befragt wurden die Jugendlichen ebenfalls dazu, inwieweit sich durch die Mitarbeit im Schülerunternehmen für sie sich etwas verändert hat.] Lediglich vier Firmen geben an, dass sie nun weniger Freizeit oder Vorteile in der Schule haben.	Sehr wenige Jugendliche sehen eher Nachteile in Schülerfirmen	Sehr wenige Jugendliche sehen eher Nachteile in Schülerfirmen		
715	75 g	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert		Die Schülerfirma als Lern- und Entwicklungsort ist ein Thema, das alle Interviews durchzieht. Aus Sicht der Begleiter/innen lernen und trainieren die Jugendlichen alltagspraktische Handlungen, entwickeln und stärken soziale Kompetenzen und verbessern sich auch in schulischen Leistungen:	Betreuer sehen Selbstständigkeit & Sozialkompetenz durch Schülerfirmen gefördert	Betreuer sehen Selbstständigkeit & Sozialkompetenz durch Schülerfirmen gefördert		
716	75 g	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert		Ein zentraler Prozess beim Lernen ist das Überwinden von „Hemmschwellen“ und die damit einhergehende Stärkung des Selbstbewusstseins. Die Begleiter/innen unterstützen die Jugendlichen dabei individuell und direkt im Arbeitsprozess. Im Bereich sozialer Kompetenzen ist es für die Begleiter/innen wichtig, dass die Jugendlichen lernen, Verantwortung zu übernehmen und zuverlässig sind. Während in den Interviews diese Themen ausführlich anhand von detaillierten Schilderungen bearbeitet werden, werden weitere Themen wie Kommunikations- und Abstimmungsprozesse, Umgang mit Konflikten etc. kaum angesprochen. Dies steht im Gegensatz zum großen Lernpotential von Kommunikationsprozessen, das die Jugendlichen in den Gruppendiskussionen herausarbeiten. Gleichzeitig wird in den Interviews ein Spannungsfeld zwischen 'zu wenig' und 'zu viel' Selbstständigkeit und Verantwortungsübernahme seitens der Firmenmitarbeiter/innen deutlich wie auch folgende Passage beispielhaft zeigt: [...] Einerseits wollen die Begleiter/innen, dass die Jugendlichen möglichst selbstständig agieren und sie sich zurückziehen können, andererseits darf aber die Unabhängigkeit der Jugendlichen nicht zu groß sein, denn den Begleiter/innen gibt es Sicherheit, wenn sie einen Gesamtüberblick über die Firmenarbeit behalten.	Betreuer von Schülerfirmen erfahren Spannungsfeld von zu viel & zu wenig Selbstständigkeit	Betreuer von Schülerfirmen erfahren Spannungsfeld von zu viel & zu wenig Selbstständigkeit	Betreuer von Schülerfirmen erfahren Spannungsfeld von zu viel & zu wenig Selbstständigkeit, schwer Verantwortung abzugeben	<b>Erfahrungen der Betreuer von Schülerfirmen:</b> Betreuer von Schülerfirmen erfahren Spannungsfeld von zu viel & zu wenig Selbstständigkeit gewähren; schwer Verantwortung abzugeben; Engagement & Leistung Jugendlicher überraschen Betreuer
717	75 g	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert		Der Einfluss der Schülerfirmenarbeit im Hinblick auf die berufsbiographische Entwicklung der jugendlichen Mitarbeiter/innen wird seitens der Begleiter/innen zum einen durch die eigene Beobachtung, zum anderen durch die persönliche Rückmeldung 'Ehemaliger' wahrgenommen. Es werden sowohl Beispiele für den ganz direkten Einfluss der Tätigkeit in der Schülerfirma auf die Entscheidung für einen Beruf bzw. ein Berufsfeld angeführt, aber auch der indirekte Einfluss durch die Stärkung von Fähigkeiten und das Üben von sozialen Kompetenzen werden benannt.	Schülerfirmen können Berufsentscheidung beeinflussen und Sozialkompetenzen fördern	Schülerfirmen können Berufsentscheidung beeinflussen	Schülerfirmen können Berufsentscheidung & Einstellungschancen beeinflussen	
718	75 g	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert		Insbesondere im Kontext der Arbeit mit Förderschüler/innen erhält das Zertifikat eine große Bedeutung, denn dadurch wird nachweislich die Chance, zu Vorstellungsgesprächen eingeladen zu werden, erhöht.	Zertifikat von Schülerfirma erhöht Einstellungschancen	Zertifikat von Schülerfirma erhöht Einstellungschancen		
719	75 g	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert		Eine über die Schülerfirmenpraxis hinausgehende Berufsorientierung findet nur marginal, durch individuelle Gespräche statt. Auch scheint der Bezug zu weiteren berufsorientierenden Aktivitäten der Schulen eher lose.	Kaum BO neben Schülerfirma			

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
720	75	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert		Nicht nur die Jugendlichen, auch die Begleiterinnen machen in den Schülerfirmen verschiedenste Lernerfahrungen. Am meisten überrascht diese, dass Jugendliche zu Leistungen und Engagement fähig sind, das sie ihnen eigentlich nicht zugetraut hätten. Gleichzeitig erleben die Begleiterinnen die Jugendlichen als ernstzunehmende Partner wie dies in der folgenden Passage Frau Noris beispielhaft beschreibt: [...] Zum einen können die Begleiterinnen mit den Jugendlichen einen partnerschaftlichen Umgang pflegen, zum anderen aber auch von den Jugendlichen selbst etwas lernen.	Engagement & Leistung Jugendlicher überraschen Betreuer	Engagement & Leistung Jugendlicher überraschen Betreuer	Engagement & Leistung Jugendlicher überraschen Betreuer	
721	75	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert		Eine eher schwierige Erfahrung ist für die Begleiterinnen, dass sie ihre Ideen nicht immer umsetzen können, wenn sie bspw. in Abstimmungsprozessen überstimmt werden. Reflexiv sehen die Begleiterinnen für sich selbst einen Zuwachs an Wissen über wirtschaftliche Zusammenhänge und Projektmanagement.	Betreuer von Schülerfirmen fällt es z.T. schwer Verantwortung abzugeben	Betreuer von Schülerfirmen fällt es z.T. schwer Verantwortung abzugeben		
722	75	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert		Bei Schülerfirmenmessen und Workshops sind aus Sicht der Begleiter/innen insbesondere Erfolgserlebnisse und die damit verbundene Anerkennung für die Jugendlichen wichtig.	Workshops und Austausch für Schülerfirmen geben Jugendlichen Anerkennung			
723	79	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert		Im Rahmen der BUS-Praktika treten auch eine Reihe von unerfreulichen Situationen auf. Die Praktikumsbetriebe wurden danach gefragt, welche Schwierigkeiten auftreten und wie häufig diese vorkommen. Sie wurden ebenfalls danach gefragt, ob diese Schwierigkeiten zum Abbruch des Praktikums führten. Die häufigsten Nennungen der Betriebe sind zu geringe Motivation, Unpünktlichkeit und Unzuverlässigkeit. Rund ein Viertel der Betriebe gibt an, diese Schwierigkeiten häufig zu erleben (vgl. Tabelle 10). Diese Verhaltensweisen sind gleichzeitig die häufigsten Ursachen für den Abbruch des Praktikums. Auch Krankmeldungen sind weit verbreitet, führen jedoch weit seltener zur Kündigung des Praktikums.	Abbrecher von Praxisklassen fehlt meist Motivation & Disziplin	Abbrecher von Praxisklassen fehlt meist Motivation & Disziplin		
724	79	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert		Statistisch zu vernachlässigen ist hingegen eine Größe, der gelegentlich besondere Aufmerksamkeit gewidmet wird. In einem Bruchteil der Betriebe kam es vor, dass eine BUS-Praktikantin schwanger wurde. Dies erwies sich nicht als Hindernis: 18 der genannten 19 Schülerinnen setzten ihr Praktikum fort.				
725	79	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert		Die Übernahme der BUS-Praktikanten in eine reguläre Berufsausbildung ist ein wichtiges Programmziel. Die von den Auszubildenden in der Regel erwarteten Schulabschlüsse stellen, wie oben gezeigt, eine hohe Barriere für die Jugendlichen im BUS-Programm dar. Insofern ist es erklärlich, dass fast 60 % der befragten Praktikumsbetriebe angaben, den Jugendlichen nach dem Praktikum nicht übernommen zu haben. In gut einem Viertel der Praktikumsbetriebe konnten die Jugendlichen eine Ausbildung beginnen oder wurden in einen anderen Betrieb vermittelt. Eine sehr kleine Gruppe (2 %) von Unternehmen stellte den Praktikanten für später einen Ausbildungsplatz in Aussicht, wenn Volljährigkeit oder der Hauptschulabschluss vorliegen (siehe Grafik 4).	Ausbildung in Praktikumsbetrieb nach Praxistagen scheitert häufig an fehlendem Schulabschluss	Ausbildung in Praktikumsbetrieb nach Praxistagen scheitert häufig an fehlendem Schulabschluss	Ausbildung in Praktikumsbetrieb nach Praxistagen scheitert häufig an fehlendem Schulabschluss	
726	79	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert		Betriebe schätzen an der Kooperation im BUS-Programm, dass sie einen externen Ansprechpartner haben, wenn Probleme mit den Praktikanten auftreten. Die Vorinformationen des Betreuungslehrers über den sozialen und familiären Hintergrund des Praktikanten werden als sehr hilfreich eingeschätzt, ebenso die kurzfristige Erreichbarkeit der Lehrer.	Betriebe schätzen erreichbare Ansprechpartner bei Problemen mit Erreichbarkeit sowie Vorabinformationen	Betriebe schätzen erreichbare Ansprechpartner bei Problemen mit Erreichbarkeit sowie Vorabinformationen		
727	81	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Um das Interesse der bislang nicht-beteiligten Schüler am Praxislernen und damit Transfermöglichkeiten in den schulischen "Normalbetrieb" abschätzen zu können, haben wir die in den Parallelklassen untersuchten Schüler gefragt, wie gerne sie an Praxislertagen teilnehmen möchten. Die Antworten der Schüler wurden wiederum mit einer fünfstufigen Skala erfasst (1="überhaupt nicht gerne" bis 5="sehr gerne"). Wie Abbildung 14 zeigt, liegen die Mittelwerte für die beiden Schulen mit 3,2 (s=1,1) bzw. 3,3 (s=1,2) nahe der Skalenmitte von 3, also bei "teils-teils", weshalb man hier von einer ambivalenten Haltung der Vergleichsschüler dem Praxislernen gegenüber sprechen muss.	Nicht Teilnehmer von Praxistagen beurteilen diese unentschieden			
728	81	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Hier schließt sich die Frage an, ob die Resonanz auf das Praxislernen in den Parallelklassen in Abhängigkeit von bestimmten Merkmalen eines Schülers wie Leistungsniveau, Lernmotivation, Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten, Anstrengungsbereitschaft, Zukunftserwartung, Selbstbewusstsein oder auch seines Geschlechts oder seines Alters unterschiedlich ausfällt. Auf der Grundlage der Daten aus der zweiten Erhebung sind wir dem Zusammenhang zwischen persönlichen Ressourcen des Schülers einerseits und der Resonanz auf das Praxislernen andererseits mit Hilfe einer Regressionsanalyse nachgegangen (ohne Tabelle). Von den insgesamt zehn einbezogenen Einflussfaktoren wirkt sich hier allein das Geschlecht aus ( $\eta^2 = -.402$ , $p = .023$ ) insoweit, als die Mädchen lieber an Praxislertagen teilnehmen würden als die Jungen (3,7 bei $s = 1,0$ gegenüber 2,6 bei $s = 1,0$ ). Wie weiterführende Analysen ergaben, können diese Unterschiede nicht durch eine größere allgemeine Schulfreude und Lernmotivation bei den Mädchen zustande gekommen sein, denn die sind bei den Mädchen genauso stark ausgeprägt wie bei den Jungen. Mädchen scheinen vielmehr ein spezifisches Interesse an praktischer Arbeit und an außerschulischen Lernorten zu haben.	Mädchen wollen lieber an Praxistagen teilnehmen als Jungen	Mädchen wollen lieber an Praxistagen teilnehmen als Jungen	Mädchen wollen lieber an Praxistagen teilnehmen als Jungen	

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
729	81	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Im Rahmen unserer Lehrerinterviews haben wir abschließend die Frage gestellt, welche Hinweise und Verbesserungsvorschläge Lehrer nach fast zwei Jahren Beschäftigung mit Praxislernen denjenigen Schulen geben würden, die damit erst beginnen wollen. Erwartungsgemäß wurden hier überwiegend Themen angesprochen, die schon an früher Stelle im Interview mehr oder weniger ausführlich erörtert worden waren. In der Absicht, Schwerpunktsetzungen und Prioritäten herauszuarbeiten, wurden für die folgende quantifizierende Zusammenstellung nur die Interviewpassagen herangezogen, in denen auf die entsprechende Leitfaden-Frage geantwortet wurde. Herausgekommen ist dabei ein verhältnismäßig umfangreicher Katalog an Verbesserungsvorschlägen. Wie Tabelle 23 zu entnehmen ist, bezieht sich davon eine ganze Reihe auf die Auswahl der Praxislernschüler. Dass einige Schulen zu Beginn des Modellversuchs zu wenig auf ein hinreichendes Entwicklungspotenzial in den Praxislernklassen geachtet haben und in der Folge diese Klassen größtenteils neu zusammengesetzt werden mussten, haben wir an anderer Stelle bereits dargelegt.	Praxistage-Klassen sollten mit Entwicklungspotential zusammengestellt werden	Praxistage-Klassen sollten mit Entwicklungspotential zusammengestellt werden	Praxistage-Klassen sollten mit Entwicklungspotential zusammengestellt werden	
730	81	Handlungsorientierung	(subjektiver) Stellenwert	w	Um der Verfestigung negativer Verhaltensweisen rechtzeitig durch wirksame Maßnahmen wie das Praxislernen entgegenwirken zu können, sprechen sich in diesem Zusammenhang einige Lehrer auch dafür aus, Praxislernklassen bereits früher, das heißt im 8. oder sogar im 7. Jahrgang einzurichten.	Frühes Prägen in Praxis-Klassen durch frühes Eingreifen	Frühes Prägen in Praxis-Klassen durch frühes Eingreifen	Frühes Prägen in Praxis-Klassen durch frühes Eingreifen	
731	1	Handlungsorientierung	Wirkung	w	Seitens der Interventionen fördern Praktika offensichtlich die Herausbildung klarer Berufswünsche.	Praktika fördern Konkretisierung von Berufswünschen	Praktika fördern Konkretisierung von Berufswünschen	Praktika fördern Konkretisierung realistischer Berufswünsche	<b>Praktika &amp; Praxistage mit Vor- &amp; Nachbereitung:</b> fördern Konkretisierung realistischer Berufswünsche & Wissen über betriebliche Anforderungen, z.T. schulische Leistungssteigerung
732	65	Handlungsorientierung	Wirkung	w	Die Befragung bestätigt die Teilfunktion des Schülerbetriebspraktikums als Entscheidungshilfe bei der Berufswahl.	Praktikum fördert Berufsentscheidung			
733	65	Handlungsorientierung	Wirkung	w	Es zeigt sich, daß es [das 2x2 Wochen-Praktikum] bei drei Viertel der Schüler zur Klärung des Berufswunsches (i.S. der Berufswunschbestätigung oder der -revision) beigetragen hat .	Praktikum (2x2Wochen) fördern bei vielen Jugendlichen Berufsentscheidung	Praktikum (2x2Wochen) fördern bei vielen Jugendlichen Berufsentscheidung		
734	28	Handlungsorientierung	Wirkung	w	92% der Schüler/innen, die bis zum Ende an dem Projekt AQB1 teilgenommen haben, haben einen Schulabschluss erworben. Die Abschlussquote der Kontrollgruppe war - trotz höherer Ausgangsleistungen - nur geringfügig höher (97%).	In Praxisklassen (2Tage Betrieb) erwerben sehr viele Benachteiligte einen Schulabschluss	In Praxisklassen (2Tage Betrieb) erwerben sehr viele Benachteiligte einen Schulabschluss	<b>Praxisklassen</b> (2Tage Betrieb) samt gezielter Vor- und Nachbereitung: sehr viele Benachteiligte erwerben Schulabschluss, (1/3 gute Abschlüsse), sehr wenige erhalten keine/schlechte Abschlüsse, steigert Ausbildungschancen (Schlechte"gemischte" Schüler, mit Migrationshintergrund (aber ohne mehr), z.T. für Mädchen (verringern Benachteiligung)), verringert Teilnahme Übergangssystem, Absolventen streben eher Berufsausbildung an, steigern Schulleistungen, Bewerbungsaktivität & Vorstellungsgespräche, fördern unabhängige Entwicklung realistischer Berufsvorstellungen, Motivation für Ausbildungserfolg, Eigenverantwortung, Selbstständigkeit bei Lernen & Berufswahl, Ausbildungsreife, z.T. Selbstwertgefühl & Selbstwirksamkeit; Arbeits- & Sozialverhalten unabhängig von Deckelungseffekten - bei Migrationshintergrund; verringern Schulschwänzen z.T. schwächere Entwicklung von Konfliktfähigkeit	
735	28	Handlungsorientierung	Wirkung	w	Zudem kann festgehalten werden, dass davon ein Drittel der Projektteilnehmer/innen (34%) einen (sehr) guten Schulabschluss erreichen konnten. Das heißt, in den beiden Hauptfächern Deutsch und Mathematik haben sie die Note 3 und besser erreicht.	In Praxisklassen (2Tage Betrieb) erwirbt 1/3 der Benachteiligten gute Abschlüsse	In Praxisklassen (2Tage Betrieb) erwirbt 1/3 der Benachteiligten gute Abschlüsse		
736	28	Handlungsorientierung	Wirkung	w	Nur ein Fünftel der Projektteilnehmer/innen hat die Schule ohne einen Hauptschulabschluss oder nur mit einem schlechten Abschluss verlassen. In den Kontrollklassen hat ein Viertel der Schüler/innen (24%) keinen Abschluss bzw. keine Versetzung in Klasse 10 oder nur einen schlechten Abschluss erhalten.	In Praxisklassen erhalten sehr wenige Benachteiligte keine/schlechte Abschlüsse	In Praxisklassen erhalten sehr wenige Benachteiligte keine/schlechte Abschlüsse		



Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
737	28	Handlungsorientierung	Wirkung	w	Betrachtet man nur die Jugendlichen, die nach der 9. Klasse die Schule verlassen haben (das ist die Mehrheit der Teilnehmer/innen am Projekt AQB1, jedoch nur etwas ein Drittel in der Kontrollgruppe), dann haben 47% der Teilnehmer/innen am Projekt AQB1 und 38% der Schulabgänger/innen aus den Kontrollklassen eine Ausbildung begonnen. Dies ist angesichts der Tatsache, dass nur drei der 24 Projektstandorte in Arbeitsamtbezirken mit niedriger Arbeitslosigkeit bzw. günstiger Arbeitsmarktlage lagen, ein beachtliches Ergebnis. Bezogen auf alle Projektteilnehmer/innen (die bis zum Ende an dem Projekt teilgenommen haben) haben 40% der Projektteilnehmer/innen bereits drei Monate nach dem Verlassen der Schule eine berufliche Ausbildung begonnen und knapp ein Sechstel ihre Schulzeit in der 10. Klasse fortgesetzt.	Nach Praxisklassen (2Tage Betrieb) erhalten Teilnehmer vermehrt eine Ausbildung	Nach Praxisklassen (2Tage Betrieb) erhalten Teilnehmer vermehrt eine Ausbildung		
738	28	Handlungsorientierung	Wirkung	w	Fast der Hälfte (46%) der Projektteilnehmer/innen [aus dem Projekt AQB1] ist der Übergang in eine Ausbildung jedoch nicht gelungen. Von den Schulabgänger/innen aus Berufsstarterklassen mündeten 29% in eine Maßnahme des Übergangssystems, bei den Schulabgänger/innen aus Kontrollklassen waren es ca. ein Drittel (36%). Dies ist angesichts der großen Ausbildungslücke und des hohen Anteils an Neuzugängen ins Übergangssystem in Niedersachsen (48,6% im Jahr 2006) ein vergleichsweise geringer Anteil und somit als ein Erfolg des Projekts AQB1 zu werten. Gleichwohl ist dies aus Sicht der betroffenen Hälfte der Jugendlichen - angesichts der wenig aussichtsreichen Perspektiven, die diese Maßnahmen für diese Hauptschulabgänger/innen eröffnen (siehe Kapitel 3.1.2) - sicherlich ein hoher Anteil an Misserfolg.	Nach Praxisklassen (2Tage Betrieb) wechseln Teilnehmer weniger ins Übergangssystem	Nach Praxisklassen (2Tage Betrieb) wechseln Teilnehmer weniger ins Übergangssystem		
739	28	Handlungsorientierung	Wirkung	w	Die berichteten Erfolgszahlen werden durch die sehr hohe Fluktuation aus dem Projekt gemindert. Zum einen konnte die Zielgröße des Projekts, d. h. die Förderung von 20 bis 22 Schüler/innen an 24 Standorten (zwischen 480 und 528 Schüler/innen) nicht erreicht werden. Zum anderen haben laut Projektträger (Bildungswerk der Niedersächsischen Wirtschaft BNW) von den 472 Schüler/innen, die in das Projekt aufgenommen wurden, 107 Schüler/innen das Projekt vorzeitig wieder verlassen (23%). Dazu gehören auch die Schüler/innen der Berufsstarterklasse der Rosa-Parks-Hauptschule, für die als Gesamtklasse (Schule) das Projekt vorzeitig beendet wurde. Über den Verbleib dieser 107 Schüler/innen (nach dem Verlassen des Projekts) kann im Rahmen der Evaluation keine Aussage getroffen werden.	Hohe Teilnehmerfluktuation in Praxisklassen (2 Tage Betrieb)	Hohe Teilnehmerfluktuation in Praxisklassen (2 Tage Betrieb)		
740	28	Handlungsorientierung	Wirkung	w	Die wichtigste Einschränkung ist jedoch, dass das Projekt AQB1 für einige Schülergruppen - unterschiedlich nach Zielkriterium - nicht erfolgreich gewesen ist. Die Zielgruppe [des AQB1] im engeren Sinne - Schüler/innen mit schlechten Ausgangsleistungen - hatte höhere Chancen als vergleichbare Schüler/innen aus den Kontrollklassen, ihre Leistungen zu verbessern. Berücksichtigt man allerdings die lerngruppenbezogene Benotungspraxis, dann zeigt sich, dass diese Schüler/innen aus Berufsstarterklassen eine geringere Chance hatten, eine gute Abschlussnote zu erreichen	Praxisklassen (2 Tage Betrieb) wirken für Benachteiligte	Praxisklassen (2 Tage Betrieb) wirken für Benachteiligte		
741	28	Handlungsorientierung	Wirkung	w	[Die wichtigste Einschränkung ist jedoch, dass das Projekt AQB1 für einige Schülergruppen - unterschiedlich nach Zielkriterium - nicht erfolgreich gewesen ist. Die Zielgruppe [des AQB1] im engeren Sinne - Schüler/innen mit schlechten Ausgangsleistungen - hatte höhere Chancen als vergleichbare Schüler/innen aus den Kontrollklassen, ihre Leistungen zu verbessern. Berücksichtigt man allerdings die lerngruppenbezogene Benotungspraxis, dann zeigt sich, dass diese Schüler/innen aus Berufsstarterklassen eine geringere Chance hatten, eine gute Abschlussnote zu erreichen.] Andererseits hatten Schüler/innen mit schlechten Abschlussleistungen eine höhere Chance [im AQB1], einen Ausbildungsplatz zu erhalten. Die Bilanz für diese Schüler/innen (und das Projekt) ist daher sowohl negativ als auch positiv.				
742	28	Handlungsorientierung	Wirkung	w	Für die Zielgruppe im weiteren Sinne - Schüler/innen mit gemischten Ausgangsleistungen - hatte die Teilnahme am Projekt und der Besuch einer Berufsstarterklasse hinsichtlich der Abschlussnote in Mathematik einen positiven Effekt. Zugleich hatten sie aber auch ein höheres Risiko, eine schlechte Deutschendnote zu erhalten, als vergleichbare Schüler/innen, die eine normale Hauptschulkasse (Kontrollklasse) besucht haben.	Benachteiligte Jugendliche erhalten in Projekt (Praxisklasse) eher bessere Mathenote und eher schlechtere Deutschnote	Benachteiligte Jugendliche erhalten in Projekt (Praxisklasse) eher bessere Deutschnote		
743	28	Handlungsorientierung	Wirkung	w	Schüler/innen mit gemischten Abschlussleistungen aus Berufsstarterklassen hatten [am Ende der AQB1] bessere Ausbildungschancen als vergleichbare Schüler/innen aus den Kontrollklassen.	Nach Praxisklassen (2Tage Betrieb) erhalten Teilnehmer mit gemischten Leistungen vermehrt eine Ausbildung	Nach Praxisklassen (2Tage Betrieb) erhalten Teilnehmer mit gemischten Leistungen vermehrt eine Ausbildung	Teilnehmer mit gemischter Leistung in Praxisklassen (2 Tage Betrieb): erhalten vermehrt Ausbildung.	
744	28	Handlungsorientierung	Wirkung	w	Für Jugendliche, die eigentlich nicht zur Zielgruppe gehörten (wenn nicht das Projekt AQB1 für alle Hauptschulklassen eingeführt werden soll) – nämlich Schüler/innen mit guten Ausgangs- oder guten Abschlussleistungen - ist die Projektteilnahme eher negativ einzuschätzen. Für das gezeigte Leistungsniveau brachte der Besuch einer Berufsstarterklasse nichts.	Teilnehmer mit guten Ausgangsleistungen profitieren nicht von Praxisklassen (2Tage Betrieb)	Teilnehmer mit guten Ausgangsleistungen profitieren nicht von Praxisklassen (2Tage Betrieb)	Teilnehmer mit guten Ausgangsleistungen in Praxisklassen (2 Tage Betrieb): profitieren nicht,	Kein Nutzen von Praxisklassen (2 Tage Betrieb) für: Gute Schüler, stark Benachteiligte, z.T. Mädchen
745	28	Handlungsorientierung	Wirkung	w	Hinsichtlich der Förderung von Mädchen ist der Projekterfolg ambivalent einzuschätzen. Einerseits waren sie mit dem Besuch einer Berufsstarterklasse in der schulischen Dimension, in der die Benachteiligung von Mädchen derzeit allerdings weniger problematisch erscheint, erfolgreich. In der Dimension hingegen, in der Mädchen benachteiligt sind - nämlich beim Zugang zu einem Ausbildungsplatz (und dies zumeist trotz besserer Leistungen als Jungen) -, war das Resultat negativ. Vergleichbare Mädchen aus den Kontrollklassen hatten hier höhere Ausbildungschancen.	Praxisklassen (2 Tage Betrieb) steigern Benachteiligung weiblicher Jugendlicher bei Ausbildungsplätzen	Praxisklassen (2 Tage Betrieb) steigern Benachteiligung weiblicher Jugendlicher bei Ausbildungsplätzen	Mädchen in Praxisklassen (2 Tage Betrieb): Verschärfung Benachteiligung	

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
746	28	g	Handlungsorientierung	Wirkung	w	Jugendliche mit Migrationshintergrund haben vom Besuch einer Berufsstarterklasse sowohl in Bezug auf den schulischen Erfolg als auch den Ausbildungsplatzzugang profitiert.	Jugendliche mit Migrationshintergrund profitieren von Praxisklassen (2 Tage Betrieb)	Jugendliche mit Migrationshintergrund profitieren von Praxisklassen (2 Tage Betrieb)	Teilnehmer mit Migrationshintergrund in Praxisklassen (2 Tage Betrieb): profitieren - ohne Migrationshintergrund mehr
747	28	g	Handlungsorientierung	Wirkung	w	[Jugendliche mit Migrationshintergrund haben vom Besuch einer Berufsstarterklasse sowohl in Bezug auf den schulischen Erfolg als auch den Ausbildungsplatzzugang profitiert.] Gleichwohl war der Vorteil des Besuchs einer Berufsstarterklasse von Jugendlichen ohne Migrationshintergrund größer.	Jugendliche ohne Migrationshintergrund profitierten mehr	Jugendliche ohne Migrationshintergrund profitierten mehr	
748	28	g	Handlungsorientierung	Wirkung	w	[Jugendliche mit Migrationshintergrund haben vom Besuch einer Berufsstarterklasse sowohl in Bezug auf den schulischen Erfolg als auch den Ausbildungsplatzzugang profitiert. Gleichwohl war der Vorteil des Besuchs einer Berufsstarterklasse von Jugendlichen ohne Migrationshintergrund größer.] Von daher ist das Projekt AQB1 hinsichtlich der Förderung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund durchaus erfolgreich gewesen.	Jugendliche mit Migrationshintergrund profitieren von Praxisklassen (2 Tage Betrieb)		
749	28	g	Handlungsorientierung	Wirkung	w	94% der Schüler/innen aus den Berufsstarterklassen, die eine betriebliche Ausbildung begonnen haben, haben einen Ausbildungsplatz in ihrem Praktikumsbetrieb erhalten. Bei den Schüler/innen der Kontrollklassen waren es 67%.	Sehr viele Auszubildende aus Praxisklassen (2 Tage Betrieb) gehen in Praktikumsbetrieb über, mehr als Kontrollgruppe	Sehr viele Auszubildende aus Praxisklassen (2 Tage Betrieb) gehen in Praktikumsbetrieb über, mehr als Kontrollgruppe	Sehr viele Auszubildende aus Praxisklassen (2 Tage Betrieb) gehen in Praktikumsbetrieb über, mehr als Kontrollgruppe
750	5	g	Handlungsorientierung	Wirkung	w	Etwa ein Viertel aller Projektteilnehmer/innen, die jemals im Projekt waren, hat auf Grund von Fehlzeiten, massivem Fehlverhalten oder auf eigenen Wunsch die Projekte wieder verlassen. Damit haben die Projekte für ein Viertel der Jugendlichen nicht funktioniert.	1/4 scheiterte an Praxisklassen (2 Tage Betrieb)	1/4 scheiterte an Praxisklassen (2 Tage Betrieb)	
751	5	g	Handlungsorientierung	Wirkung	w	Somit waren die beiden Projekte überproportional häufig gerade für jene Schüler/innen nicht erfolgreich, bei denen es sehr wichtig gewesen wäre, ihnen durch die Projekte neue Perspektiven aufzuzeigen - denn die Wahrscheinlichkeit, dass dies nun mit Maßnahmen nach dem Verlassen der Schule gelingt, dürfte noch deutlich geringer sein.	Stark Benachteiligte profitieren nicht von Praxisklassen	Stark Benachteiligte profitieren nicht von Praxisklassen	Stark Benachteiligte profitieren nicht von Praxisklassen
752	5	g	Handlungsorientierung	Wirkung	w	Wie Tabelle 14 ausweist, unterscheiden sich die Anteile der Hauptschüler/innen, die einen Schulabschluss gemacht haben, kaum zwischen den Projekt- und Kontrollklassen - in allen drei Gruppen ist er sehr hoch. Angesichts der Zielgruppe der Projekte AQB2 und VBOP ist eine Abschlussquote von 90% bzw. 95% sicherlich als ein Erfolg zu werten.	Benachteiligte Schüler erreichen in Praxisklassen (2 Tage Betrieb) ähnlich viele Hauptschulabschlüsse wie normale Klassen	Benachteiligte Schüler erreichen in Praxisklassen (2 Tage Betrieb) ähnlich viele Hauptschulabschlüsse wie normale Klassen	
753	5	g	Handlungsorientierung	Wirkung	w	Schulabgänger/innen aus den Projektklassen hatten - gemessen an dem Wunsch der Aufnahme einer Berufsausbildung nach Beendigung der Schulzeit - eine höhere Berufsorientierung als Schulabgänger/innen aus den Kontrollklassen.	Teilnehmer streben nach Praxisklassen (2 Tage Betrieb) eher eine Berufsausbildung an	Teilnehmer streben nach Praxisklassen (2 Tage Betrieb) eher eine Berufsausbildung an	
754	5	g	Handlungsorientierung	Wirkung	w	[Schulabgänger/innen aus den Projektklassen hatten - gemessen an dem Wunsch der Aufnahme einer Berufsausbildung nach Beendigung der Schulzeit - eine höhere Berufsorientierung als Schulabgänger/innen aus den Kontrollklassen.] Dafür haben die wöchentlichen betrieblichen Praxistage eine positive Rolle gespielt. In den Experteninterviews mit Berufsberater/innen der Arbeitsagenturen wurde auch von diesen immer wieder betont, wie wichtig das Praktikum für eine hohe Berufsorientierung, das Kennenlernen von Anforderungen im Arbeitsalltag sowie für konkrete Vorstellungen von beruflichen Abläufen und die Konkretisierung einer (realistischen) Berufswahl gewesen ist.	Praktika fördern Konkretisierung realistischer Berufswahl	Praktika fördern Konkretisierung realistischer Berufswahl	
755	5	g	Handlungsorientierung	Wirkung	w	Im Durchschnitt verbesserten sich die Schulnoten der Projektklassen im Projektverlauf, während sich die durchschnittlichen Schulnoten der Kontrollklassen leicht verschlechterten. Am Ende hatten Projekt- und Kontrollklassen nahezu gleiche Notendurchschnitte in Deutsch und Mathematik. Auch die Varianz zwischen den Projektklassen in den Durchschnittsnoten des Endjahreszeugnis von Klasse 9 war der Varianz zwischen den Kontrollklassen relativ ähnlich (siehe Tabelle 18).	Schulleistungen der Teilnehmer in Praxisklassen (2 Tage Betrieb) steigen		
756	5	g	Handlungsorientierung	Wirkung	w	[Im Durchschnitt verbesserten sich die Schulnoten der Projektklassen im Projektverlauf, während sich die durchschnittlichen Schulnoten der Kontrollklassen leicht verschlechterten. Am Ende hatten Projekt- und Kontrollklassen nahezu gleiche Notendurchschnitte in Deutsch und Mathematik. Auch die Varianz zwischen den Projektklassen in den Durchschnittsnoten des Endjahreszeugnis von Klasse 9 war der Varianz zwischen den Kontrollklassen relativ ähnlich (siehe Tabelle 18).] In den Experteninterviews wurde des Weiteren deutlich, dass diese Leistungssteigerungen bei vielen der Projektschüler/innen auch auf die betriebliche Komponente der beiden Projekte zurückzuführen sind.	Betriebliche Erfahrung wird in Verbindung mit schulischer Leistungssteigerung gebracht	Betriebliche Erfahrung wird in Verbindung mit schulischer Leistungssteigerung gebracht	Betriebliche Erfahrung wird in Verbindung mit schulischer Leistungssteigerung gebracht - unabhängig vom Migrationshintergrund
757	5	g	Handlungsorientierung	Wirkung	w	Auch auf Individualebene zeigt sich, dass die Schüler/innen der Projektklassen in höherem Umfang Notenverbesserungen erzielen konnten - und zwar auch bei Schüler/innen mit einer schwierigen (bisherigen) Schullaufbahn oder Schüler/innen mit Migrationshintergrund.	Schulleistungen Benachteiligter in Praxisklassen (2 Tage Betrieb) steigen		
758	5	g	Handlungsorientierung	Wirkung	w	In den Projektklassen konnten 41 % der Schüler/innen mit Migrationshintergrund, in den Kontrollklassen hingegen nur 19 % positive Notenzuwächse in der Deutschnote verzeichnen.	Schulleistungen von Teilnehmern mit Migrationshintergrund steigen in Praxisklassen (2 Tage Betrieb) häufiger	Schulleistungen von Teilnehmern mit Migrationshintergrund steigen in Praxisklassen (2 Tage Betrieb) häufiger	Schulleistungen, Arbeits- & Sozialverhalten steigen unabhängig von Deckelungseffekten - bei Migrationshintergrund stärker

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
759		Handlungsorientierung	Wirkung	w	Betrachtet man daher nur jene, die zu Beginn des Projekts bzw. auf dem Endjahreszeugnis von Klasse 7 in Deutsch bzw. Mathematik die Note 3 oder schlechter hatten, so zeigt sich immer noch die häufigere Verbesserung der Projektschüler/innen: 41 % der Schüler/innen aus den Projekt-, aber nur 23 % aus den Kontrollklassen haben sich in Deutsch bis zum Ende der 9. Klasse verbessert; in Mathematik waren es 48 % aus den Projekt- und 26 % aus den Kontrollklassen. So mit ist auch unabhängig von Decklungseffekten der Anteil der Schüler/innen mit einer positiven Notenentwicklung in den Projektklassen deutlich höher. In den Berufsstarterklassen konnte dabei ein höherer Anteil der Schüler/innen die Mathematiknote verbessern als in den Praxisklassen (AQB: 52 %, VBOP: 44 %).	Schulleistungen der Teilnehmer in Praxisklassen (2 Tage Betrieb) steigen unabhängig von Decklungseffekten häufiger	Schulleistungen der Teilnehmer in Praxisklassen (2 Tage Betrieb) steigen unabhängig von Decklungseffekten häufiger		
760		Handlungsorientierung	Wirkung	w	Abbildung 14 zeigt auf der Aggregatebene, dass die Mittelwerte der Noten im Sozial- und im Arbeitsverhalten bei den Projektschüler/innen zu jedem Befragungszeitpunkt schlechter waren als bei den Kontrollschüler/innen. Im Projektverlauf sind bei den Projektschüler/innen jedoch deutliche Verbesserungen zu verzeichnen. Im Arbeitsverhalten haben sich die Noten der Schüler/innen der Projekte AQB2 und VBOP durchschnittlich um 0,3 Notenpunkte verbessert. Bei den Schüler/innen der Kontrollklassen blieben sie weitgehend konstant (-0,1 Notenpunkte). Im Sozialverhalten lagen die Verbesserungen der Schüler/innen der Berufsstarterklassen bei 0,2 Notenpunkten und der der Praxisklassen bei 0,4 Punkten.	Schulleistungen und Sozialverhalten der Teilnehmer in Praxisklassen (2 Tage Betrieb) steigen stärker	Schulleistungen und Sozialverhalten der Teilnehmer in Praxisklassen (2 Tage Betrieb) steigen stärker		
761		Handlungsorientierung	Wirkung	w	Diese positiven Befunde für die Projektklassen spiegeln sich auch auf der Individualebene wider (siehe Tabelle 21). Der Anteil von Schüler/innen der Projektklassen, die ihr Arbeitsverhalten verbessern konnten, war mit 39 % fast doppelt so groß wie der in den Kontrollklassen (19%).	Arbeitsverhalten der Teilnehmer in Praxisklassen (2 Tage Betrieb) verbessert sich häufiger	Arbeitsverhalten der Teilnehmer in Praxisklassen (2 Tage Betrieb) verbessert sich häufiger		
762		Handlungsorientierung	Wirkung	w	Ähnlich waren die Abstände zwischen Projekt- und Kontrollschüler/innen beim Sozialverhalten (Berufsstarter- 31 %, Praxis- 47 %, Kontrollklassen 20 %). Werden Ceiling- oder Decklungseffekte in Rechnung gestellt (d. h. werden jene Schüler/innen in der Analyse nicht berücksichtigt, die vor Projektbeginn im Arbeits- und /oder Sozialverhalten die Note eins oder zwei hatten), dann waren die Verbesserungen der Projektschüler/innen immer deutlich häufiger als die der Kontrollschüler/innen.	Arbeits- und Sozialverhalten der Teilnehmer in Praxisklassen (2 Tage Betrieb) steigen unabhängig von Decklungseffekten häufiger	Arbeits- und Sozialverhalten der Teilnehmer in Praxisklassen (2 Tage Betrieb) steigen unabhängig von Decklungseffekten häufiger		
763		Handlungsorientierung	Wirkung	w	Im Arbeitsverhalten haben sich 48 % der Schüler/innen aus den Berufsstarter- und 41 % aus den Praxisklassen verbessert; bei den Schüler/innen aus den Kontrollklassen waren es nur 26 %. Ähnlich sah es bei den Verbesserungen im Sozialverhalten - unter Kontrolle der Ceiling-Effekte - aus: 40 % der Schüler/innen aus den Berufsstarter- und 57 % aus den Praxisklassen haben sich verbessern können, jedoch nur 28 % der Schüler/innen aus Kontrollklassen.	Arbeits- und Sozialverhalten der Teilnehmer in Praxisklassen (2 Tage Betrieb) steigen unabhängig von Decklungseffekten häufiger			
764		Handlungsorientierung	Wirkung	w	Angeichts der großen Bedeutung des Arbeits- und Sozialverhaltens im Übergang in eine berufliche Ausbildung (siehe Kapitel 3.2.2) ist der hohe Anteil von Schüler/innen mit einer Verbesserung im Arbeits- und/oder Sozialverhalten als wichtiger Erfolg zu werten.	Arbeits- und Sozialverhalten der Teilnehmer in Praxisklassen (2 Tage Betrieb) steigen			
765		Handlungsorientierung	Wirkung	w	Hier gab es deutliche Zuwächse bei den Projektschüler/innen. In den Projektklassen hatten 58 % der Schüler/innen eine positive Entwicklung ihres Selbstwertgefühls (Kontrollklassen: 55 %)	Selbstwertgefühl der Teilnehmer in Praxisklassen (2 Tage Betrieb) steigt häufiger			
766		Handlungsorientierung	Wirkung	w	[Hier gab es deutliche Zuwächse bei den Projektschüler/innen. In den Projektklassen hatten 58 % der Schüler/innen eine positive Entwicklung ihres Selbstwertgefühls (Kontrollklassen: 55 %)] und 44 % ihrer Selbstwirksamkeitserwartungen (Kontrollklassen: 38 %).	Selbstwertgefühl & Selbstwirksamkeit der Teilnehmer in Praxisklassen (2 Tage Betrieb) steigt häufiger	Selbstwertgefühl & Selbstwirksamkeit der Teilnehmer in Praxisklassen (2 Tage Betrieb) steigt häufiger		
767		Handlungsorientierung	Wirkung	w	Eine Verbesserung der Konfliktfähigkeit gab es bei 50 % der Schüler/innen aus den Projektklassen (Berufsstarter- 55 %, Praxisklassen 50 %) und 57 % aus den Kontrollklassen.	Verbesserung Konfliktfähigkeit bei 1/2 in Praxisklassen (2 Tage Betrieb) und 57 % in Kontrollklassen	Schwächere Entwicklung von Konfliktfähigkeit als Kontrollgruppe	Schwächere Entwicklung von Konfliktfähigkeit als Kontrollgruppe	
768		Handlungsorientierung	Wirkung	w	Deutliche Unterschiede zwischen den Schulabgänger/innen aus den Projekt- und Kontrollklassen gab es hinsichtlich des Schreibens von Bewerbungen sowie des Absolvierens eines Vorstellungsgesprächs. Während bereits 73 % der Jugendlichen aus den Projektklassen im Juni 2010 ( d. h. zum Ende der 9. Klasse) mindestens eine Bewerbung abgeschickt hatten, waren es bei den Schulabgänger/innen aus den Kontrollklassen lediglich 45 %. Bezüglich der Anzahl an abgeschickten Bewerbungen gab es allerdings keine signifikanten Unterschiede zwischen den bei den Gruppen. Die überwiegende Mehrheit der Schulabgänger/innen aus den Projekt- wie den Kontrollklassen hatte am Ende der 9. Klasse eine bis fünf Bewerbungen abgeschickt (78 % aus den Berufsstarter-, 68 % aus den Praxis- und 64 % aus den Kontrollklassen). Hinsichtlich des Absolvierens eines Vorstellungsgesprächs waren die Unterschiede zwischen Projekt- und Kontrollklassen ebenfalls sehr groß. So hatten 50 % der Abgänger/innen von Projektklassen, aber nur 32 % aus den Kontrollklassen bis zum Juni 2010 bereits (mindestens) ein Vorstellungsgespräch.	Absolventen von Praxisklassen (2 Tage Betrieb) schreiben häufiger Bewerbungen, häufiger Vorstellungsgespräche	Absolventen von Praxisklassen (2 Tage Betrieb) schreiben häufiger Bewerbungen, häufiger Vorstellungsgespräche		
769		Handlungsorientierung	Wirkung	w	Auch bezüglich der Häufigkeit von Vorstellungsgesprächen gab es auffällige Unterschiede. Während die Mehrheit der Jugendlichen aus den Kontrollklassen lediglich ein Vorstellungsgespräch hatte (76 %), gaben zwei Fünftel der Jugendlichen aus den Projektklassen an (39 %), bereits bei zwei bis fünf Vorstellungsgesprächen gewesen sind.	Absolventen von Praxisklassen (2 Tage Betrieb) haben mehr Vorstellungsgespräche			

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
770	5 g	Handlungsorientierung	Wirkung	w	+ Abgänger/innen mit gemischten Abgangsschulleistungen haben in allen drei Projekten gegenüber vergleichbaren Abgänger/innen aus den Kontrollklassen vom Besuch einer Projektklasse profitieren können. Ihre Ausbildungschance war 1,3-mal, 1,96-mal bzw. 2,48-mal so hoch wie die der Kontrollschüler/innen.	Absolventen mit gemischten Schulleistungen von Praxisklassen (2 Tage Betrieb) haben höhere Ausbildungsschancen			
771	5 g	Handlungsorientierung	Wirkung	w	+ Gleiches gilt für Abgänger/innen mit schlechten Schulleistungen aus den Projektklassen. Sie hatten in allen drei Projekten eine deutlich höhere Ausbildungschance als vergleichbare Kontrollschüler/innen (AQB1: 2,31 = 1,30*1,78; AQB2: 1,63 = 1,96*0,83; VBOP: 2,38 = 2,48*0,96).	Absolventen mit schlechten Schulleistungen von Praxisklassen (2 Tage Betrieb) haben höhere Ausbildungsschancen	Absolventen mit schlechten Schulleistungen von Praxisklassen (2 Tage Betrieb) haben höhere Ausbildungsschancen	Absolventen mit schlechten Schulleistungen von Praxisklassen (2 Tage Betrieb) haben höhere Ausbildungsschancen	
772	5 g	Handlungsorientierung	Wirkung	w	In Bezug auf die beiden Hauptziele der Projekte AQB2 und VBOP - das Erreichen des Hauptschulabschlusses und ein erfolgreicher Übergang in eine Ausbildung – waren beide Projekte grundsätzlich erfolgreich:	Praxisklassen (2 Tage Betrieb) steigern Schulabschlüsse und Übergänge in Ausbildung			
773	5 g	Handlungsorientierung	Wirkung	w	+ 90 % der Schüler/innen die am Projekt AQB2 und 95 % der Schüler/innen, die am Projekt VBOP bis zum Ende teilgenommen haben, haben einen Schulabschluss erworben. Die Abschlussquote der Kontrollgruppe war – trotz besserer Ausgangsleistungen – vergleichbar (94 %). Zudem kann festgehalten werden, dass ein Fünftel der Projektteilnehmer/innen des Projekts AQB2 und ein Viertel des Projekts VBOP einen (sehr) guten Schulabschluss erreichen konnten. Das heißt, in den beiden Hauptfächern Deutsch und Mathematik haben sie die Note 3 und besser erreicht. In den Kontrollklassen beendeten 41 % der Schüler/innen die 9. Klasse mit einem guten Schulabschluss. Mehr als ein Drittel (40 %) der Projektteilnehmer/innen hat die Schule nur mit einem schlechten Abschluss oder vereinzelt sogar ohne einen Hauptschulabschluss verlassen. In den Kontrollklassen betraf dies nur ein Viertel der Schüler/innen (23 %, einschließlich der Schüler/innen, die nicht in Klasse 10 versetzt wurden).	Benachteiligte Schüler erreichen in Praxisklassen (2 Tage Betrieb) ähnlich viele Hauptschulabschlüsse wie normale Klassen, schließen aber häufiger schlechter ab	Benachteiligte Schüler erreichen in Praxisklassen (2 Tage Betrieb) ähnlich viele Hauptschulabschlüsse wie normale Klassen, schließen aber häufiger schlechter ab		
774	5 g	Handlungsorientierung	Wirkung	w	+/- Betrachtet man nur die Jugendlichen, die nach der 9. Klasse die Schule verlassen haben (das ist die Mehrheit der Teilnehmer/innen am Projekt AQB2 und VBOP, jedoch nur ein knappes Drittel in der Kontrollgruppe), dann haben 45 % der AQB2-Teilnehmer/innen, 55 % der VBOP-Teilnehmer/innen und 34 % der Schulabgänger/innen aus den Kontrollklassen eine Ausbildung begonnen. Dies ist ein beachtliches Ergebnis angesichts der Tatsache, dass nur einer der 45 Projektstandorte in einem Arbeitsagenturbezirk mit niedriger Arbeitslosigkeit und relativ ausgeglichener Ausbildungsplatzsituation (nach erweiterter Definition) lag. Bezogen auf alle Projektteilnehmer/innen (die bis zum Ende an dem Projekt teilgenommen haben) hatten 41 % der Teilnehmer/innen des Projekts AQB2 und 48 % des Projekts VBOP bereits drei Monate nach dem Verlassen der Schule eine berufliche Ausbildung begonnen. Dies sind vergleichbare Quoten zum Projekt AQB1, bei dem 40 % aller Projektteilnehmer/innen bzw. 47 % der Abgänger/innen nach der 9. Klasse innerhalb von drei Monaten in eine Ausbildung einmünden konnten.	Abgänger nach 9. Klasse aus Praxisklassen (2 Tage Betrieb) gehen häufiger in Ausbildung über			
775	5 g	Handlungsorientierung	Wirkung	w	Zwei Fünftel der Projektteilnehmer/innen von AQB2 und VBOP ist der Übergang in eine Ausbildung gelungen. Damit konnte die für das Projekt AQB2 festgelegte Zielmarke von 30 % der geförderten Schüler/innen, denen der Übergang in eine berufliche Ausbildung gelingen sollte, deutlich übertroffen werden. Zudem haben 11 % der ehemaligen Schüler/innen aus den Praxisklassen und 6 % der ehemaligen Schüler/innen aus den Berufsstarterklassen ihre Schulzeit in der 10. Klasse fortgesetzt.	Praxisklassen (2 Tage Betrieb) steigern erfolgreiche Übergänge in Schule und Ausbildung			
776	5 g	Handlungsorientierung	Wirkung	w	Von den Schulabgänger/innen aus Berufsstarterklassen mündeten 52 % und von den ehemaligen Schüler/innen aus Praxisklassen 42 % in eine Maßnahme des Übergangssystems. Von den Schulabgänger/innen aus Kontrollklassen mündete fast zwei Drittel (64 %) ins Übergangssystem. Die geringeren Anteile gegenüber den Abgänger/innen aus den Kontrollklassen sprechen zunächst für den Erfolg der beiden Projekte. Damit liegen nur die Übergänge aus den Praxisklassen geringfügig unter dem allgemeinen Anteil an Neuzugängen ins Übergangssystem in Niedersachsen (43 % im Jahr 2008). Dies ist aus Sicht der betroffenen Hälfte der Jugendlichen - angesichts der wenig aussichtsreichen Perspektiven, die diese Maßnahmen für diese Hauptschulabgänger/innen eröffnen (siehe Kapitel 3.1.2) – sicherlich ein hoher Anteil an Misserfolg.	Absolventen von Praxisklassen (2 Tage Betrieb) gehen seltener ins Übergangssystem über			
777	5 g	Handlungsorientierung	Wirkung	w	– Die berichteten Erfolgszahlen werden durch die sehr hohe Fluktuation aus beiden Projekten gemindert. Laut Projektträger (Bildungswerk der Niedersächsischen Wirtschaft BNW) haben von den 918 Schüler/innen, die in die Projekte aufgenommen wurden, 301 Schüler/innen die Projekte vorzeitig wieder verlassen (AQB2: 35 %, VBOP: 30 %). Lässt man Austritte wegen Wohnortwechsels oder Aufnahme einer Ausbildung unberücksichtigt, haben die Projekte für ein Viertel der teilnehmenden Schüler/innen nicht funktioniert. Dies ist in zweifacher Hinsicht als problematisch zu bewerten: Zum einen konnten die Zielgrößen der Projekte, d. h. die Förderung von 20 bis 22 Schüler/innen in 46 Projektklassen (zwischen 920 und 1.012 Schüler/innen), nicht erreicht werden.	Hohe Teilnehmerfluktuation in Praxisklassen (2 Tage Betrieb), 1/4 scheitert	Hohe Teilnehmerfluktuation in Praxisklassen (2 Tage Betrieb), 1/4 scheitert	Hohe Teilnehmerfluktuation in Praxisklassen (2 Tage Betrieb), 1/4 scheitert	
778	5 g	Handlungsorientierung	Wirkung	w	+ Andererseits hatten Schulabgänger/innen mit schlechten Abschlussleistungen eine höhere Chance, einen Ausbildungsplatz zu erhalten.	Absolventen mit schlechten Schulleistungen von Praxisklassen (2 Tage Betrieb) haben höhere Ausbildungsschancen			
779	5 g	Handlungsorientierung	Wirkung	w	+/- Für die Zielgruppe im weiteren Sinne - Schüler/innen mit gemischten Ausgangsleistungen - hatte der Besuch einer Berufsstarter- bzw. Praxisklasse einen positiven Effekt auf die Endnote in Mathematik in der 9. Klasse. In beiden Projekten hatten jedoch die Projektteilnehmer/innen ein höheres Risiko als vergleichbare Schüler/innen aus den Kontrollklassen, eine schlechte Deutschendnote zu erhalten.	Absolventen mit gemischten Schulleistungen von Praxisklassen (2 Tage Betrieb) haben höhere Ausbildungsschancen, Teilnahme steigert Mathenote aber senkt eher Deutschnote			

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
780	5 g	Handlungsorientierung	Wirkung	w	+ Abgänger/innen mit gemischten Abschlusssleistungen hatten in beiden Projekten bessere Ausbildungschancen als vergleichbare Schüler/innen aus den Kontrollklassen.	Absolventen mit gemischten Schulleistungen von Praxisklassen (2 Tage Betrieb) haben höhere Ausbildungschancen			
781	5 g	Handlungsorientierung	Wirkung	w	=/+ Für Jugendliche, die eigentlich nicht zur eigentlichen Zielgruppe gehörten – nämlich Schüler/innen mit guten Ausgangsleistungen – hatte die Teilnahme an bei den Projekten keinen Effekt hinsichtlich der Verbesserung der Leistungen in Deutsch. Gleiches gilt für die Berufsstarterklassen (AQB2) auch für das Fach Mathematik. Einzige Ausnahme sind Schüler/innen mit guten Ausgangsleistungen, die eine Praxisklasse (VBOP) besuchten. Sie konnten hinsichtlich der Verbesserung ihrer Mathematiknote von der Projektteilnahme profitieren.	Keine Wirkung auf Schulleistung bei Teilnehmern mit guten Ausgangsleistungen			
782	5 g	Handlungsorientierung	Wirkung	w	–/= Abgänger/innen aus den Berufsstarterklassen (AQB2) mit guten Abschlusssleistungen (zu denen größtenteils auch die Schüler/innen mit guten Ausgangsleistungen gehörten) hatten hinsichtlich des Zugangs zu einem Ausbildungsplatz durch die Projektteilnahme schlechtere Chancen auf dem Ausbildungsmarkt.	Teilweise Stigmatisierung und schlechtere Ausbildungschancen guter Schüler durch Praxis-Maßnahme für Benachteiligte			
783	5 g	Handlungsorientierung	Wirkung	w	Für Abgänger/innen mit guten Leistungen aus den Praxisklassen (VBOP) hatte die Projektteilnahme keinen Effekt auf die Ausbildungschancen (weder positiv noch negativ).	Keine Wirkung auf gute Schüler durch Praxis-Maßnahme für Benachteiligte			
784	5 g	Handlungsorientierung	Wirkung	w	+ Hinsichtlich der Förderung von Mädchen ist der Projekterfolg positiv einzuschätzen. Zentrales Ergebnis ist, dass Mädchen beim Zugang zu einem Ausbildungsplatz in beiden Projekten erfolgreicher waren als vergleichbare Mädchen aus den Kontrollklassen. Schulabgängerinnen aus den Projektklassen (AQB2 wie VBOP) hatten höhere Ausbildungschancen.	Praxisklassen (2 Tage Betrieb) steigern Ausbildungschancen von Mädchen, verringern Benachteiligung	Praxisklassen (2 Tage Betrieb) steigern Ausbildungschancen von Mädchen, verringern Benachteiligung	Praxisklassen (2 Tage Betrieb) steigern Ausbildungschancen von Mädchen, verringern Benachteiligung	
785	5 g	Handlungsorientierung	Wirkung	w	+/= Jugendliche mit Migrationshintergrund haben vom Besuch einer Berufsstarterklasse (AQB2) in Bezug auf den Ausbildungsplatzzugang profitiert. Ihr Vorteil war durch den Besuch einer Berufsstarterklasse sogar größer als der von Jugendlichen ohne Migrationshintergrund. Für Jugendliche mit Migrationshintergrund in den Praxisklassen (VBOP) gilt dies jedoch nicht: Ihre Ausbildungschancen waren nur genauso groß wie für Jugendliche mit Migrationshintergrund aus den Kontrollklassen und deutlich geringer als die der Projektteilnehmer/innen ohne Migrationshintergrund.	Praxisklassen (2 Tage Betrieb) steigern Ausbildungschancen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund			
786	5 g	Handlungsorientierung	Wirkung	w	Diskreditierungsprozesse resultieren aus den gering(er)en Erwartungen der Betriebe und Personalverantwortlichen an die Leistungsfähigkeit von Hauptschulabgänger/innen. 86 % der Schüler/innen aus den Berufsstarterklassen und 74 % aus den Praxisklassen, die eine betriebliche Ausbildung begonnen haben, haben einen Ausbildungsplatz in ihrem Praktikumsbetrieb erhalten. Bei den Schüler/innen der Kontrollklassen waren es 59 %. Dies und weitere Ergebnisse der Analysen aus Kapitel 3.2.2 und 3.2.3 sprechen dafür, dass durch die Projekte so genannte „Klebeeffekte“ entstanden sind.	Sehr viele Auszubildende aus Praxisklassen (2 Tage Betrieb) gehen in Praktikumsbetrieb über, mehr als Kontrollgruppe			
787	5 g	Handlungsorientierung	Wirkung	w	[Die Praxistage dienten den Betrieben dabei nicht nur als Screening-Instrument, sondern gaben den Jugendlichen auch die Möglichkeit zu zeigen, dass sie „ausbildungsfähig“ bzw. den Anforderungen einer betrieblichen Ausbildung gewachsen sind.] Die Tatsache, dass die Betriebe die Jugendlichen hinsichtlich ihrer generellen Eignung für eine Ausbildung im Durchschnitt sogar noch positiver einschätzten als die Berufsstart- und Praxisbegleiter/innen, zeigt, dass dies in vielen Fällen gelungen ist.	Betriebe schätzen übernommene Praktikanten aus Praxisklassen (2 Tage Betrieb) noch fähiger ein als Betreuer	Betriebe schätzen übernommene Praktikanten aus Praxisklassen (2 Tage Betrieb) noch fähiger ein als Betreuer	Betriebe schätzen übernommene Praktikanten aus Praxisklassen (2 Tage Betrieb) noch fähiger ein als Betreuer	
788	5 g	Handlungsorientierung	Wirkung	w	Es scheint aber in den Projekten gelungen zu sein, diese fehlenden Netzwerkressourcen [der Jugendlichen aus sozial schwachen Familien] zumindest teilweise zu kompensieren. Während Jugendliche aus den Kontrollklassen neben den Eltern deutlich häufiger auch andere Verwandte als Unterstützungspersonen bei der Ausbildungssuche genannt haben, sahen sich Ausbildungssuchende aus den Projektklassen seltener durch ihre Eltern und Verwandten, dafür aber häufiger von ihren Berufsstart- bzw. Praxisbegleiter/innen und Lehrer/innen unterstützt. Dies spricht für die Projekte AQB2 und VBOP, signalisiert es doch, dass die Projektteilnehmer/innen ihre Lehrkräfte – insbesondere ihre Berufsstart- bzw. Praxisbegleiter/innen – durchaus als „Unterstützer/in“ und Ressource begriffen haben.	Begleiter in Praxisklassen können soziale Ressourcen Benachteiligter ersetzen	Begleiter in Praxisklassen können soziale Ressourcen Benachteiligter ersetzen	Begleiter in Praxisklassen können soziale Ressourcen Benachteiligter ersetzen	Begleiter in Praxisklassen können soziale Ressourcen Benachteiligter ersetzen
789	5 g	Handlungsorientierung	Wirkung	w	Zudem zeigten die Teilnehmer/innen an den Projekten AQB2 und VBOP höhere Bewerbungsaktivitäten sowie eine hohe Berufsorientierung (z. B. hatten bis zum Projekt-ende 80 % der Schüler/innen aus Berufsstarter- bzw. Praxisklassen ein Praktikum in ihrem Wunschberuf absolviert). Gleichwohl blieb der Einfluss der kulturellen Ressourcen der Eltern für die Ausbildungschancen bestehen.	Praxisklassen (2 Tage Betrieb) steigern Bewerbungsaktivität und Berufsorientierung			

Nr. Kodier- einheit	Fall	Oberkategorie	Unter- kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
790		Handlungsorientierung	Wirkung	w	Die Stigmatisierungsprozesse leistungsschwacher Jugendlicher resultieren aus Schulbiografien, die durch vielfältige Erfahrungen des „Scheiterns“ gekennzeichnet sind (siehe Kapitel 2.1.2). Mögliche Coping-Strategien sind der Rückzug aus Situationen, in denen man potenziell „scheitern“ könnte, sowie eine Externalisierung von Ursachen bzw. umgekehrt geringere Selbstwirksamkeitserwartungen. Ein Indikator für Ersteres ist das Schwänzen bzw. das unentschuldigte Fernbleiben vom Unterricht. In den Berufsstarter- und Praxisklassen ist es gelungen, den Anteil der schwänzenden Schüler/innen deutlich zu reduzieren. Gut zwei Drittel (67 %) derjenigen Schüler/innen der Projektklassen, die vor Projektbeginn mehrfach die Schule geschwänzt hatten, gaben nun an, nicht mehr zu schwänzen (Kontrollklassen: 47 %). Die beiden Projekte scheinen daher durchaus erfolgreich gewesen zu sein, diese Schüler/innen wieder für eine Teilnahme am Unterricht zu motivieren. Gleichwohl gab es auch eine gegenläufige Entwicklung. 16 % der Schüler/innen aus den Projektklassen und 14 % aus den Kontrollklassen, die bis zum ersten Halbjahr der 8. Klasse nicht die Schule geschwänzt hatten, gaben nun an, im ersten Halbjahr der 9. Klasse in der Schule unentschuldig gefehlt zu haben.	Insgesamt senken Praxisklassen (2 Tage Betrieb) Schulschwänzen	Insgesamt senken Praxisklassen (2 Tage Betrieb) Schulschwänzen		
791		Handlungsorientierung	Wirkung	w	Bezüglich des Abbaus von Selbststigmatisierungen ist auch hervorzuheben, dass es in den Berufsstarterklassen deutlich häufiger Notenverbesserungen (und damit positiven Erfahrungen) und seltener Notenverschlechterungen in Mathematik und Deutsch gegeben hat als in den Kontrollklassen.	Praxisklassen (2 Tage Betrieb) steigern Schulleistungen häufiger			
792		Handlungsorientierung	Wirkung	w	Die Selbstwirksamkeitsüberzeugungen und das Selbstwertgefühl der Jugendlichen haben sich im Projektverlauf nicht erhöht, befanden sich allerdings bereits auf hohem und mit den Kontrollklassen vergleichbarem Niveau am Projektbeginn.	Selbstwertgefühl & Selbstwirksamkeit der Teilnehmer in Praxisklassen (2 Tage Betrieb) bleiben unverändert auf hohem Niveau	Selbstwertgefühl & Selbstwirksamkeit der Teilnehmer in Praxisklassen (2 Tage Betrieb) bleiben unverändert auf hohem Niveau		
793		Handlungsorientierung	Wirkung	w	[Abschließend ist noch hinsichtlich des Ziels der Verbesserung der sozialen Kompetenzen hervorzuheben, dass Konfliktfähigkeit, Selbstwirksamkeit und Selbstwertgefühl die Ausbildungschance der Jugendlichen aus den Berufsstarter- wie auch Kontrollklassen positiv beeinflusst haben.] Die Interventionsmaßnahmen zur Erhöhung der Schulzufriedenheit und Selbstwirksamkeit hatten allerdings nur in den Praxisklassen (VBOP) positive Effekte für den Lernerfolg der Schüler/innen im Fach Mathematik. In den Berufsstarterklassen (AQB2) finden wir diesbezüglich keine nennenswerten Effekte. Dennoch war diese Zielstellung der Projekte insbesondere für die Verbesserung der langfristigen Ausbildungschancen wichtig.	Selbstwertgefühl & Selbstwirksamkeit der Teilnehmer in Praxisklassen (2 Tage Betrieb) bleiben eher unverändert			
794		Handlungsorientierung	Wirkung	w	Auch der Vergleich mit Schülerinnen und Schülern, die in Österreich so genannte polytechnische Schulen besuchen, zeigt, dass die Potenziale des Schulversuchs bei der Entwicklung der Berufswahlreife gut genutzt werden: Die Schulversuchsschüler(innen) liegen in allen Kategorien nur knapp unterhalb der österreichischen Werte. Das bedeutet, dass diese nahezu die Fähigkeiten von Schüler(inne)n erreichen, die im 9. Jahrgang während der Hälfte der Unterrichtszeit einschließlich der berufspraktischen Tage grundlegende Fähigkeiten und Kenntnisse in einem selbst gewählten Berufsfeld erwerben. In der Kategorie Eigenaktivität und Selbstständigkeit bei der Berufswahlentscheidung erzielen die Hamburger Schulversuchsschüler(innen) sogar etwas günstigere Werte.	Praxistage samt gezielter Vor- und Nachbereitung hemmen Wissenserwerb nicht	Praxistage samt gezielter Vor- und Nachbereitung hemmen Wissenserwerb nicht	Praxistage samt gezielter Vor- und Nachbereitung hemmen Wissenserwerb nicht	
795		Handlungsorientierung	Wirkung	w	Die Daten der Leistungstests belegen, dass die Schülerinnen und Schüler im Schulversuch trotz reduzierter Unterrichtszeit den gleichen und in Teilen sogar einen höheren Leistungsstand in den Kernfächern wie vergleichbare Schüler(innen) zeigen.	Praxistage samt gezielter Vor- und Nachbereitung hemmen Wissenserwerb nicht			
796		Handlungsorientierung	Wirkung	w	Die Lernleistungen der Schüler(innen) in den Kernfächern belegen, dass die Schüler(inne) keine Leistungsrückstände zeigen, die im Zusammenhang mit der reduzierten Unterrichtszeit stehen, sie erwerben vielmehr in einigen Bereichen Lernvorteile (vgl. Kap. 6.1). Das bedeutet, dass es den Schüler(inne)n mehrheitlich gelingt, neben der Auseinandersetzung mit einem neuen, außerschulischen Lernort [zwei Tage Betrieb, drei Tage Schule] weiterhin die schulische Seite ihres Bildungsgangs und damit die schulische Abschlussorientierung und Anschlussfähigkeit im institutionellen Rahmen zu verfolgen.	Praxistage samt gezielter Vor- und Nachbereitung hemmen Wissenserwerb nicht			
797		Handlungsorientierung	Wirkung	w	Die quantitativen Befunde aus den Schüler(innen)befragungen deuten demzufolge zusammenfassend nachdrücklich darauf hin, dass die durch die Fallstudien rekonstruierten Nutzungstypen A I (Leistungsschwach und starke Nutzung) und B I (Leistungsstark und starke Nutzung) erkennbar überwiegen und auch langfristig Bestand haben. Den Schüler(inne)n gelingen demnach mehrheitlich und langfristig biographisch bedeutsame Lernprozesse zur anschlussfähigen Gestaltung ihres Bildungsgangs.	Praxistage samt gezielter Vor- und Nachbereitung fördern langfristig	Praxistage samt gezielter Vor- und Nachbereitung fördern langfristig		



Nr. Kodier- einheit	Fall	Oberkategorie	Unter- kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
798	64	g	Handlungsorientierung	Wirkung	w	Aus den Ergebnissen der Schülerbefragungen zum Lernverhalten und zum Schulversuch geht hervor, dass die Mehrheit der Schüler(innen) erfolgreich Eigenverantwortung und Selbststeuerung, - Lernbereitschaft und Motivation zum Weiterlernen und Berufswahlfähigkeit entwickeln konnte. Vor dem Hintergrund dieser quantitativen Befunde kann festgehalten werden, dass die positive Nutzung des Schulversuchs durch Leistungsschwache ( A I ) sowie Leistungsstarke ( B I ) deutlich überwiegt. Dieses Ergebnis wird darüber hinaus durch die Absolventenstudie gestützt; diese weist auch für die Zeit nach dem Schulversuch bei der überwiegenden Mehrzahl der Schüler(innen) eine positive Entwicklung der Anschlussfähigkeit nach.	Praxistage samt gezielter Vor- und Nachbereitung fördern Eigenverantwortung, Motivation, Lernbereitschaft, Berufswahlfähigkeit und Anschlussfähigkeit	Praxistage samt gezielter Vor- und Nachbereitung fördern Eigenverantwortung, Motivation, Lernbereitschaft, Berufswahlfähigkeit und Anschlussfähigkeit	
799	64	g	Handlungsorientierung	Wirkung	w	Die Vergleichsuntersuchungen zum Lernverhalten zeigen besondere Potenziale des Schulversuchs bei der Entwicklung der Schülerinnen und Schüler in zwei Dimensionen Schulversuchsschüler(innen) greifen mit ihrem Lernverhalten aktiver und eigenständiger in die Gestaltung der eigenen Lernbiografie ein. Gleichzeitig haben die Schulversuchsschüler(innen) mit ihrem Lernverhalten gute Voraussetzungen für ein eigenständiges Weiterlernen in Ausbildung und Schule erworben.	Praxistage samt gezielter Vor- und Nachbereitung steigern Selbstständigkeit im eigenen Lernen	Praxistage samt gezielter Vor- und Nachbereitungs steigern Selbstständigkeit im eigenen Lernen	
800	64	g	Handlungsorientierung	Wirkung	w	Die Vergleiche im Bereich Berufswahlfähigkeit zeigen bei den Schulversuchsschüler(inne)n deutlich günstigere Werte als bei einer vergleichbaren Hamburger Population in den Kategorien Eigenständigkeit und Selbstständigkeit bei der Berufswahl. In anderen Kategorien der Dimension Berufswahlfähigkeit erreichen beide Populationen die gleichen Werte. Dies lässt sich als Zusammenhang zwischen den Bedingungen des Schulversuchs und der Entwicklung einer größeren Unabhängigkeit von den beruflichen Vorstellungen der Eltern und einer stärkeren Eigeninitiative interpretieren. Eine Kompetenzdimension, die besonders für die Gruppe der Migrant(inn)en mit starker familiärer Bindung von Bedeutung ist.	Praxistage samt gezielter Vor- und Nachbereitungen steigern Selbstständigkeit bei Berufswahl	Praxistage samt gezielter Vor- und Nachbereitungen steigern Selbstständigkeit bei Berufswahl	
801	64	g	Handlungsorientierung	Wirkung	w	Auch der Vergleich [der Schulversuchsschüler] mit Schülerinnen und Schülern die in Österreich so genannte polytechnische Schulen besuchen, zeigt, dass die Potenziale des Schulversuchs bei der Entwicklung der Berufswahlreife gut genutzt werden: Die Schulversuchsschüler(innen) liegen in allen Kategorien nur knapp unterhalb der Österreichischen Werte. Das bedeutet, dass diese nahezu die Fähigkeiten von Schüler(inne)n erreichen, die im 9. Jahrgang während der _Hälfte der Unterrichtszeit einschließlich der berufspraktischen Tage _grundlegende Fähigkeiten und Kenntnisse in einem selbst gewählten Berufsfeld erwerben. In der Kategorie Eigenaktivität und Selbstständigkeit bei der Berufswahlentscheidung erzielen die Hamburger Schulversuchsschüler(innen) sogar etwas günstigere Werte.	Praxistage samt gezielter Vor- und Nachbereitung senken nicht die Lernleistung		
802	64	g	Handlungsorientierung	Wirkung	w	Die Vergleichsuntersuchung zeigt, dass der Schulversuch sehr gute Möglichkeiten bietet, eine individuelle Berufswahlreife zu entfalten. Die Stärke dieser besonderen Lernortkooperation liegt vor allem darin, eigenständige berufliche Vorstellungen zu entwickeln und sich dabei von den Vorstellungen der Eltern weitgehend unabhängig zu machen.	Praxistagen samt gezielter Vor- und Nachbereitung erlauben unabhängige Entwicklung beruflicher Vorstellung in authentischen Situationen	Praxistagen samt gezielter Vor- und Nachbereitung erlauben unabhängige Entwicklung beruflicher Vorstellung in authentischen Situationen	
803	64	g	Handlungsorientierung	Wirkung	w	Ein zentrales Ziel der Lernortkooperation ist es, Schülerinnen und Schüler in Ausbildung zu bringen und sie zu befähigen, sich in der Ausbildung zu bewähren. Dass der Schulversuch gemessen an diesem Ziel im Urteil der Absolventen erfolgreich ist, lässt sich mit den folgenden Ergebnissen belegen: Ein weit über dem Erwartungswert liegender Anteil der Befragten war bei der Suche nach einem Ausbildungsplatz erfolgreich: von insgesamt 82% in Ausbildung vermittelten Schülerinnen erhalten 52 % einen betrieblichen Ausbildungsplatz. Bei Hauptschüler(inne)n ist der Übergang in Ausbildungsverhältnisse in aller Regel sehr gering; so konnte vor dem Schulversuch kaum ein Schüler bzw. kaum eine Schülerin aus dieser Schulform vermittelt werden; auch von den Realschüler(inne)n konnten vor dem Schulversuch deutlich unter 50 % vermittelt werden.	Praxistagen samt gezielter Vor- und Nachbereitung steigern Ausbildungschancen von Hauptschülern		
804	64	g	Handlungsorientierung	Wirkung	w	Für den Ausbildungserfolg günstig sind die Einstellungen, die die Befragten gegenüber beruflichen Anforderungen entwickelt haben: Mehrheitlich lassen sie erkennen, dass Sie realistische Vorstellungen der Anforderungen entwickelt haben, die das Berufsleben stellt, und sie sich engagiert und motiviert für ihren Ausbildungserfolg einsetzen. Beruflich tätig zu sein und eine gute Arbeitsstelle zu finden ist ihnen wichtig das gilt auch für die Personen, die derzeit keinen Ausbildungsplatz haben.	Realistische Berufsvorstellung und Motivation für Ausbildungserfolg gefördert	Realistische Berufsvorstellung und Motivation für Ausbildungserfolg gefördert	
805	64	g	Handlungsorientierung	Wirkung	w	[Auswirkungen nach dem Schulversuch, Praxistage samt gezielter vor und nachbereitung] Die Schüler(innen) kommen in der Ausbildung gut zurecht.	Nach Praxistagen samt gezielter Vor- und Nachbereitung meistern Jugendliche Ausbildung gut	Nach Praxistagen samt gezielter Vor- und Nachbereitung meistern Jugendliche Ausbildung gut	
806	64	g	Handlungsorientierung	Wirkung	w	[Auswirkungen nach dem Schulversuch, Praxistage samt gezielter vor und nachbereitung] Abbrüche liegen deutlich unter den Erwartungswerten.	Abbrüche von Praxistagen samt gezielter Vor- und Nachbereitung weniger als erwartet	Abbrüche von Praxistagen samt gezielter Vor- und Nachbereitung weniger als erwartet	Abbrüche von Praxistagen samt gezielter Vor- und Nachbereitung weniger als erwartet

**Abbrüche von Praxistagen:** Abbrüche von Praxistagen samt gezielter Vor- und Nachbereitung weniger als erwartet; Hohe Teilnehmerfluktuation in Praxisklassen (2 Tage Betrieb), 1/4 scheitert

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
807	64	Handlungsorientierung	Wirkung	w	[Auswirkungen nach dem Schulversuch, Praxistage samt gezielter vor und nachbereitung] Die Einstellungen zu beruflichen Anforderungen sind realistisch.	Praxistage samt gezielter Vor- und Nachbereitung fördern realistische Einschätzung beruflicher Anforderungen	Praxistage samt gezielter Vor- und Nachbereitung fördern realistische Einschätzung beruflicher Anforderungen	Praxistage samt gezielter Vor- und Nachbereitung fördern realistische Einschätzung beruflicher Anforderungen	
808	64	Handlungsorientierung	Wirkung	w	Vermutungen über Minderungen der Lernchancen sind durch die Lernstandserhebungen zerstreut worden, die gezeigt haben, dass schulversuchsbedingte Einbußen [durch die Aufteilung 2 Tage im Betrieb und 3 in der Schule] in den Leistungen nicht zu befürchten sind.	Praxistage samt gezielter Vor- und Nachbereitungen senken nicht die Lernleistung			
809	2	Handlungsorientierung	Wirkfaktor		In Bezug auf diesen Nutzen [vom Praktikum] wird aber auch die individuelle Bereitschaft zur eigenen Leistungsbereitschaft gesetzt. Werden keine entsprechenden Erfahrungs- und Entwicklungsmöglichkeit gesehen, sinkt das Interesse sowie die Leistungsbereitschaft.	Praktikum erfordert Leistungsbereitschaft, Leistungsbereitschaft und Interesse hängen ab von wahrgenommenen Erfahrungs- und Entwicklungsmöglichkeiten	Praktikum erfordert Leistungsbereitschaft, Leistungsbereitschaft und Interesse hängen ab von wahrgenommenen Erfahrungs- und Entwicklungsmöglichkeiten als Erfolgsfaktor & Attraktor	Praktikum erfolgreicher bei: Guter Sozial- und Schulleistungen; Leistungsbereitschaft und Interesse hängen ab von wahrgenommenen Erfahrungs- und Entwicklungsmöglichkeiten als Erfolgsfaktor & Attraktor, Zufriedenheit mit Betrieb	<b>Erfolgsfaktoren berufsorientierender Praxiserfahrung:</b> Vielseitige, angeleitete Integration in betriebliche Arbeit & konkretes Ausbildungskonzept mit positiven Lernergebnissen; Motivation; Unterstützung Eltern; gute Sozial- und Schulleistungen; Leistungsbereitschaft; wahrgenommene Erfahrungs- & Entwicklungsmöglichkeiten, Zufriedenheit mit Betrieb; Häufigkeit fördert Konkretisierung realistischer Berufsvorstellungen & Ausbildungschancen; kontinuierlich eingeplante Besuche der Lehrer, Austausch Anleiter-Lehrer - fördern Kooperation & Leistungsrückmeldung; Möglichkeit zu Eigenverantwortung
810	2	Handlungsorientierung	Wirkfaktor		Das Gestalten von Erfahrungsräumen für konkrete berufliche Leistungserfahrung bzw. –erprobung und das Aufzeigen von Entwicklungshorizonten kristallisieren sich aus der Schülerperspektive als die beiden zentralen Attraktoren und Motive für das Schülerpraktikum heraus.	Wahrgenommene Erfahrungs- und Entwicklungsmöglichkeiten als Erfolgsfaktoren und Attraktoren			
811	2	Handlungsorientierung	Wirkfaktor		Kritische Aspekte im Umgang mit den Jugendlichen [im Praktikum] werden insbesondere in einer nicht vorhandenen lang anhaltenden Konzentrationsfähigkeit, mangelnder Initiative sowie dem nicht mehr ausreichend vorhandenen Arbeitstugenden gesehen.	Mangelnde Konzentration, Initiative und Arbeitstugenden behindern Praktikum	Mangelnde Konzentration, Initiative und Arbeitstugenden & Schulschwänzen behindern Praktikum	Praktikum behindert durch: Mangelnde Konzentration, Initiative und Arbeitstugenden & Schulschwänzen, mangelnde Motivation durch unerwünschten Praktikumsberuf	Praktikum behindert durch: Mangelnde Konzentration, Initiative, Motivation durch unerwünschten Praktikumsberuf Arbeitstugenden & Schulschwänzen; Problem berufstypische Tätigkeiten zu erfahren; Zeit & Kosten dauerhafter Praktikumsangebote schwierig für kleine Betriebe; aufwendige Praxisprojekte erfordern zeitliche Freiräume für Lehrer
812	65	Handlungsorientierung	Wirkfaktor	w	Ein besonderes Problem [für die Betriebe] scheint es zu sein, den Praktikanten in ihrer Praktikumszeit zielgerichtete "berufstypische" und "beruferschießende" Tätigkeiten zu ermöglichen.	Problem berufstypische Tätigkeiten zu erfahren	Problem berufstypische Tätigkeiten zu erfahren		
813	65	Handlungsorientierung	Wirkfaktor	w	[Die grundsätzlich positive Bewertung des Schülerbetriebspraktikums durch die Betriebe, vor allem durch die Führungsebene, wird von den eigentlichen Praktikantenbetreuern nur teilweise bestätigt], da die berufsspezifischen Anforderungen nur bruchstückhaft von den Praktikanten erfahrbar seien.	Berufstypische Tätigkeiten nur teilweise erfahrbar			
814	65	Handlungsorientierung	Wirkfaktor	w	Problematisch hinsichtlich der Motivation der Praktikanten erscheint ein Kontrastpraktikum in einem nicht von den Praktikanten gewünschten "Kontrastberuf".	Praktikum in unerwünschtem Beruf senkt Motivation	Praktikum in unerwünschtem Beruf senkt Motivation		
815	65	Handlungsorientierung	Wirkfaktor	w	Schwierigkeiten ergeben sich, wenn der Betreuungslehrer [im Praktikum] selbst keine oder nur geringe betriebliche Erfahrungen und Berufskennntnisse hat. Hiervon sind insbesondere die Kontroll- und Korrekturaufgaben betroffen.	Betriebliche Erfahrung und Berufskennntnisse des Betreuungslehrers verbessern die Reflexion	Betriebliche Erfahrung und Berufskennntnisse des Betreuungslehrers verbessern die Reflexion	<b>Förderlich für Praktikumsbetreuung &amp; Reflexion:</b> Betriebserfahrung und Berufskennntnisse des Betreuungslehrers, zuverlässige Terminabsprachen, mehr als 1 Betreuungslehrer pro Klasse, geklärte Finanzierung von Praktikumsbetreuung (u.a. Fahrtkosten); Vor- und Nachbereitung durch grundsätzliche Strukturierungshilfe (nicht unbedingt Eltern nötig) fördert Eigenverantwortung, Motivation & Berufsorientierung; zusätzliche Betreuung von Reflexion durch betriebliche Anleiter, Reflexion von Praxiserfahrungen in Unterricht	
816	65	Handlungsorientierung	Wirkfaktor	w	Eine wirksame Betreuung setzt auch voraus, daß die einzelnen Praktikumsbesuche gut organisiert und so terminiert sind, daß die Praktikanten auch im Betrieb angetroffen werden (Problem der Ausfallzeiten).	Praktikumsbetreuung erfordert zuverlässige Terminabsprachen	Praktikumsbetreuung erfordert zuverlässige Terminabsprachen		

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
817	28	g	Handlungsorientierung	Wirkfaktor	w	[Die berichteten Erfolgszahlen werden durch die sehr hohe Fluktuation aus dem Projekt gemindert.] Viele dieser Schüler/Innen zeichneten sich durch eine geringere Motivation für die Teilnahme an dem Projekt und durch häufigeres Schwänzen vor Projektbeginn aus (siehe Kapitel 2.14). Damit war das Projekt jedoch gerade für jene Schüler/Innen nicht erfolgreich, bei denen es sehr wichtig gewesen wäre, ihnen durch das Projekt neue Perspektiven aufzuzeigen - denn die Wahrscheinlichkeit, dass dies nun mit Maßnahmen nach dem Verlassen der Schule gelingt, dürfte noch deutlich geringer sein.	Abbrecher weisen fehlende Motivation und häufiges Schulschwänzen auf		
818	28	g	Handlungsorientierung	Wirkfaktor	w	Schüler/Innen mit guten Abschlusleistungen (zu denen großteils auch die Schüler/Innen mit guten Ausgangsleistungen gehörten) hatten [am Ende der AQB1] hinsichtlich des Zugangs zu einem Ausbildungsplatz - mit dem Label „ein akut abschlussgefährdeter Jugendlicher zu sein“ - durch die Projekteilnahme sogar eher schlechtere Chancen auf dem Ausbildungsmarkt.	Stigmatisierung und schlechtere Ausbildungschancen guter Schüler durch Praxis-Maßnahme für Benachteiligte	Potentielle Benachteiligungen in Praxisprojekten: Senkung Ausbildungschancen guter Schüler in Benachteiligtenmaßnahme, Ausrichtung auf Berufsfelder benachteiligt Mädchen Jungen erhalten nach Maßnahme eher eine Berufsausbildung, Stigmatisierung bei Betriebswechsel in Maßnahme für Benachteiligte, für Hauptschüler, bei schlechter Arbeitsmarktlage, Reduzierung Benachteiligung von Migrationshintergründen braucht spezifische Unterstützungsangebote	Potentielle Benachteiligungen in Praxisprojekten: Senkung Ausbildungschancen guter Schüler in Benachteiligtenmaßnahme, Fokus bestimmter Berufsfelder benachteiligt Mädchen erhalten nach Maßnahme seltener Ausbildung; Stigmatisierung bei Betriebswechsel in Maßnahme für Benachteiligte für Hauptschüler; Reduzierung Benachteiligung von Migrationshintergründen braucht spezifische Unterstützungsangebote
819	28	g	Handlungsorientierung	Wirkfaktor	w	[In der Dimension hingegen, in der Mädchen benachteiligt sind - nämlich beim Zugang zu einem Ausbildungsplatz (und dies zumeist trotz besserer Leistungen als Jungen) -, war das Resultat negativ. Vergleichbare Mädchen aus den Kontrollklassen hatten hier höhere Ausbildungschancen.] Die betriebliche Komponente des Projekts AQB1 scheint daher noch zu sehr „jugenfokussiert“ gewesen zu sein.	Bevorteilung männlicher Jugendlicher durch Ausrichtung der Maßnahme	Bevorteilung männlicher Jugendlicher durch Ausrichtung der Maßnahme	
820	28	g	Handlungsorientierung	Wirkfaktor	w	Für die Reduzierung der Benachteiligung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund mittels Berufsstarterklassen [im AQB1] müsste es allerdings zusätzlich spezifische Förder- und Unterstützungsangebote für Jugendliche mit Migrationshintergrund geben.	Reduzierung der Benachteiligung von Migrationshintergründen braucht spezifische Unterstützungsangebote	Reduzierung der Benachteiligung von Migrationshintergründen braucht spezifische Unterstützungsangebote	
821	28	g	Handlungsorientierung	Wirkfaktor	w	[94% der Schüler/Innen aus den Berufsstarterklassen, die eine betriebliche Ausbildung begonnen haben, haben einen Ausbildungsplatz in ihrem Praktikumsbetrieb erhalten. Bei den Schüler/Innen der Kontrollklassen waren es 67%.] Dies und weitere Ergebnisse der Analysen aus Kapitel 3 sprechen dafür, dass das Projekt sogenannte „Klebeeffekte“ hervorgebracht hat. Die Praxistage dienten den Betrieben dabei nicht nur als Screening-Instrument, sondern gaben den Jugendlichen auch die Möglichkeit zu zeigen, dass sie „ausbildungsfähig“ bzw. den Anforderungen einer betrieblichen Ausbildung gewachsen sind.	Regelmäßiger Praxiskontakt zwischen Betrieben und Jugendlichen bietet Klebeeffekte		
822	28	g	Handlungsorientierung	Wirkfaktor	w	Dies [sich über Praxistage beim Betrieb für eine Ausbildung zu empfehlen] gelang vor allem dann, wenn die Schüler/Innen ihre Praxistage über eine längere Zeit im gleichen Praktikumsbetrieb absolvierten (also hier wenig/er Wechsel hatten) und bereits eine qualifizierte Tätigkeit im Praktikum ausüben konnten.	Kontinuierlicher Praxiskontakt zu gleichem Betrieb bietet größere Klebeeffekte, da Qualifikation steigt	Kontinuierlicher Praxiskontakt zu gleichem Betrieb bietet größere Klebeeffekte, da Qualifikation steigt	Klebeeffekte größer durch: kontinuierliche Praxiskontakte zu gleichem Betrieb da Qualifikation steigt, gutes Arbeits- und Sozialverhalten, Schulleistungen, unabhängig von wahrgenommener Unterstützung, intensiver Lehrerbetreuung; Ausbildungschancen mit Hauptschulabschluss steigen mit guten Noten, Sozial- und Arbeitsverhalten - letzteres relevanter
823	28	g	Handlungsorientierung	Wirkfaktor	w	[Auf der anderen Seite bewerteten die Betriebe die Eignung der Jugendlichen (die sie im Praktikum bereits kennen gelernt hatten!), den berufsschulischen und betrieblichen Anforderungen einer Ausbildung gerecht werden zu können, eher skeptisch - und im Durchschnitt deutlich kritischer als die Berufsstartbegleiter/Innen im Projekt AQB1.] Dies bestätigt auch der Befund der multivariaten Analysen, dass dieser Klebeeffekt zumindest ein gutes (Sozial- und) Arbeitsverhalten voraussetzt.	Klebeeffekte durch Praxiskontakt erfordern gutes Arbeits- und Sozialverhalten	Klebeeffekte durch Praxiskontakt erfordern gutes Arbeits- und Sozialverhalten	Relevant für Klebeeffekte: größer durch kontinuierliche Praxiskontakte zu gleichem Betrieb da Qualifikation steigt, gutes Arbeits- und Sozialverhalten (relevanter) & Schulleistungen, intensive Lehrerbetreuung; scheitern meist an mangelnder Eignung oder weiterem Schulbesuch; bei schlechter Arbeitsmarktlage
824	28	g	Handlungsorientierung	Wirkfaktor	w	Innerhalb der Gruppe der Teilnehmer/Innen des Projekts AQB1 hatten die Schulabgänger/Innen mit guten Schulleistungen die besseren Praktikumschancen (einen längerfristigen Verbleib im Praktikumsbetrieb in der Laufzeit des Projekts, verbunden mit der Ausübung von eher qualifizierten Tätigkeiten) und damit einhergehend auch bessere Ausbildungschancen als die Berufsstarterklassenschüler/Innen mit schlechten und gemischten Leistungen.	Gute Schulleistungen steigern Chancen auf Praktika und Ausbildungsplatz	Gute Schulleistungen steigern Chancen auf Praktika und Ausbildungsplatz	

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
825	28	Handlungsorientierung	Wirkfaktor	w	[Innerhalb der Gruppe der Teilnehmer/innen des Projekts AQB1 hatten die Schulabgänger/innen mit guten Schulleistungen die besseren Praktikumschancen (einen längerfristigen Verbleib im Praktikumsbetrieb in der Laufzeit des Projekts, verbunden mit der Ausübung von eher qualifizierten Tätigkeiten) und damit einhergehend auch bessere Ausbildungschancen als die Berufsstarterklassenschüler/innen mit schlechten und gemischten Leistungen.] Dies scheint dem oben genannten Befund zu widersprechen, dass Erstere bei gleichen Leistungen ohne den Besuch einer Berufsstarterklasse bessere Chancen auf dem Arbeitsmarkt gehabt hätten. Dem ist nicht so. Es signalisiert vermutlich, dass wenn sie nicht im Praktikumsbetrieb verblieben sind (oder verbleiben konnten), bei ihnen [nach dem AQB1] u. a. das Label „Teilnehmer/in an einer Interventionsmaßnahme für akut abschlussgefährdete Jugendliche zu sein“ zu geringeren Chancen im Vergleich zu Schulabgänger/innen aus normalen Hauptschulklassen (mit gleichen Leistungen) führte.	Stigmatisierung und schlechtere Ausbildungschancen guter Schüler durch Praxis-Maßnahme für Benachteiligte			
826	28	Handlungsorientierung	Wirkfaktor	w	Abschließend ist noch hinsichtlich des Ziels des Projekts AQB1, der Verbesserung der sozialen Kompetenzen, hervorzuheben, dass Konfliktfähigkeit, Selbstwirksamkeit und Selbstwertgefühl die Ausbildungschance der Jugendlichen aus den Berufsstarter- wie auch Kontrollklassen positiv beeinflusst haben. Insofern war diese Zielstellung des Projekts wichtig.	Höhere soziale Kompetenzen, Selbstwirksamkeit, Selbstwertgefühl & Konfliktfähigkeit steigern Ausbildungschancen	Höhere soziale Kompetenzen, Selbstwirksamkeit, Selbstwertgefühl & Konfliktfähigkeit steigern Ausbildungschancen		
827	48	Handlungsorientierung	Wirkfaktor		Ein Aspekt, der besonders zur Verbesserung der Berufsorientierung im Rahmen der Kooperationsvorhaben beigetragen hat, ist die Schaffung von realen Arbeitssituationen.	Reale Arbeitssituationen fördern Berufsorientierung			
828	48	Handlungsorientierung	Wirkfaktor		Ein hoher Beitrag zur Berufsorientierung kann nach Meinung der Lehrer/-innen dadurch geleistet werden, dass den Lernenden die Möglichkeit gegeben wurde, eine Vielzahl verschiedener berufsrelevanter Fähigkeiten und Fertigkeiten zu erlernen und auszuüben.	Viele, verschiedene reale Arbeitstätigkeiten fördern Berufsorientierung	Viele, verschiedene reale Arbeitstätigkeiten fördern Berufsorientierung		
829	5	Handlungsorientierung	Wirkfaktor	w	In Bezug auf die Motivation für das jeweilige Projekt werden hingegen deutliche Unterschiede sichtbar zwischen den Jugendlichen, die das Projekt verlassen haben, und denen, die im Projekt verblieben. Diese Unterschiede stellen sich in den beiden Projekten etwas anders dar. Die <b>Freude, eine Berufsstarterklasse zu besuchen</b> , und die wahrgenommene Wichtigkeit der Teilnahme für die Eltern waren bei den „abgegangenen“ AQB2-Schüler/innen deutlich geringer als bei den Verbliebenen.	Motivation als Erfolgsfaktor	Motivation als Erfolgsfaktor	<b>Erfolgsfaktoren berufsorientierender Praxiserfahrung:</b> Vielseitige, authentische Betriebserfahrung, Motivation, Unterstützung der Eltern	
830	5	Handlungsorientierung	Wirkfaktor	w	In Bezug auf die Motivation für das jeweilige Projekt werden hingegen deutliche Unterschiede sichtbar zwischen den Jugendlichen, die das Projekt verlassen haben, und denen, die im Projekt verblieben. Diese Unterschiede stellen sich in den beiden Projekten etwas anders dar. Die Freude, eine Berufsstarterklasse zu besuchen, und die <b>wahrgenommene Wichtigkeit der Teilnahme für die Eltern</b> waren bei den „abgegangenen“ AQB2-Schüler/innen deutlich geringer als bei den Verbliebenen.	Unterstützung der Eltern als Erfolgsfaktor	Unterstützung der Eltern als Erfolgsfaktor		
831	5	Handlungsorientierung	Wirkfaktor	w	Der Anteil schulmüder Jugendlicher unterschied sich hingegen kaum von dem in der Gruppe der Verbliebenen.	Einige schulmüde Abbrecher ähnelten Verbliebenen			
832	5	Handlungsorientierung	Wirkfaktor	w	Die „abgegangenen“ VBOP-Schüler/innen zeigten eine größere Freude über die Teilnahme am Projekt und nahmen die Wichtigkeit, die ihre Eltern der Teilnahme am Projekt beimaßen, als größer war als die verbliebenen Schüler/innen. Trotz dieser hohen Motivation für die Projektteilnahme wiesen die Abgänger/innen aus VBOP allerdings eine deutliche höhere Schulmüdigkeit auf als die verbliebenen Schüler/innen.	Hohe Schulmüdigkeit kann trotz hoher Motivation und Unterstützung der Eltern zum Abbruch der Teilnahme führen	Hohe Schulmüdigkeit kann trotz hoher Motivation und Unterstützung der Eltern zum Abbruch der Teilnahme führen		
833	5	Handlungsorientierung	Wirkfaktor	w	Insgesamt ist festzuhalten: Für Schüler/innen, die die Projekte vorzeitig beendet haben, ist insbesondere ein deutlich häufigeres Schwänzen vor Projektbeginn zu beobachten.	Abbrecher von Praxisklassen (2 Tage Betrieb) weisen häufiges Schwänzen vor Projekt auf	Abbrecher von Praxisklassen (2 Tage Betrieb) weisen häufiges Schwänzen vor Projekt auf	Abbrecher von Praxisklassen (2 Tage Betrieb) häufig: Schulschwänzer/schulmüde, fehlende Motivation & Disziplin	
834	5	Handlungsorientierung	Wirkfaktor	w	Zwischen der Anzahl der positiven Bewertungen und der Anzahl der Wechsel des Praktikumsbetriebs zeigt sich dabei ein signifikant negativer Zusammenhang (Korrelation $r = -0,21$ ). Dies bedeutet, dass ein häufigerer Wechsel des Praktikumsbetriebs mit einer geringeren Zufriedenheit mit dem Praktikum einhergehend oder häufigere Wechsel durch eine geringere Zufriedenheit verursacht waren.	Zufriedene verbleiben eher im Praktikumsbetrieb	Zufriedene verbleiben eher im Praktikumsbetrieb		
835	5	Handlungsorientierung	Wirkfaktor	w	Gleichwohl zeigt sich, dass Jugendliche mit Migrationshintergrund (oder andere benachteiligte Gruppen ausgewiesen in den Tabellen 19 und 20) weder in Mathematik noch Deutsch in deutlich höherem Maße eine Noten-/Leistungsverbesserung realisieren konnten, als weniger benachteiligte Projektschüler/innen.	Ausmaß schulische Leistungssteigerung ist unabhängig vom Migrationshintergrund	Ausmaß schulische Leistungssteigerung ist unabhängig vom Migrationshintergrund		
836	5	Handlungsorientierung	Wirkfaktor	w	Gleichwohl hatten Schüler/innen, die bei der Ausbildungsplatzsuche unterstützt wurden, nicht häufiger einen Ausbildungsplatz im September 2010 als Schüler/innen, die angaben, keine Unterstützung erhalten zu haben.	Ausbildungschancen sind unabhängig von wahrgenommener Unterstützung	Ausbildungschancen sind unabhängig von wahrgenommener Unterstützung		

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
837	5 g	Handlungsorientierung	Wirkfaktor	w	–/≠ Ganz anders sieht es jedoch für Abgänger/innen mit guten Schulleistungen aus den Projektklassen aus. Für die Projekte AQB1 und AQB2 bestätigen sich die Befunden der Einzelanalysen auch mit der größeren Datenbasis: In diesen beiden Projekten hatten Abgänger/innen mit guten Leistungen eine geringere Ausbildungschance als vergleichbare Kontrollschüler/innen (AQB1: $0,72 = 1,3^* 0,55$ ; AQB2: $0,63 = 1,96^* 0,32$ ). Für das Projekt VBOP ergibt sich eine Änderung des Befunds. Hier hatten die guten Schulabgänger/innen aus den Praxisklassen nun keinen Vorteil mehr; vielmehr hatten sie die gleichen Chancen wie Abgänger/innen nach Klasse 9 aus „normalen“ Hauptschulklassen ( $1,04 = 2,48^* 0,42$ ). Gleichwohl hatten sie immer noch eine höhere Chance als gute Schulabgänger/innen aus den Projektklassen von AQB1 und AQB2 (siehe Modell M8 unten).	Teilweise Stigmatisierung und schlechtere Ausbildungschancen guter Schüler durch Praxis-Maßnahme für Benachteiligte			
838	5 g	Handlungsorientierung	Wirkfaktor	w	+ Der Vergleich der Projekte AQB2 und VBOP mit dem Vorgängerprojekt AQB1 zeigt, dass der Erfolg des Projekts AQB1 keine „Eintagsfliege“ gewesen ist, sondern sich verstetigen konnte. Es konnte auch an den neuen Standorten der VBOP-Schulen sehr gut umgesetzt werden. Eine Ursache hierfür ist sicherlich auch, dass durch den Projektträger sichergestellt wurde, dass die positiven Erfahrungen aus dem Projekt AQB1 auch für die neuen Projekte nutzbar gemacht werden konnten.	Nutzung bisheriger Erfahrungen begünstigt Implementierung der Maßnahme an weiteren Standorten	Nutzung bisheriger Erfahrungen begünstigt Implementierung der Maßnahme an weiteren Standorten	Nutzung bisheriger Erfahrungen begünstigt Implementierung der Maßnahme an weiteren Standorten	
839	5 g	Handlungsorientierung	Wirkfaktor	w	Zum anderen waren die Projekte gerade für jene Schüler/innen nicht erfolgreich, bei denen es sehr wichtig gewesen wäre, ihnen durch den Besuch der Projekte AQB2 und VBOP neue Perspektiven aufzuzeigen. Viele dieser „Abbrecher/innen“ zeichneten sich <b>durch eine geringere Motivation für die Teilnahme an dem Projekt</b> und durch häufigeres Schwänzen vor Projektbeginn also eine größere Schulmüdigkeit aus (siehe Kapitel 2.1.4). Die Wahrscheinlichkeit, dass gerade diese Schüler/innen nun in „normalen Hauptschulklassen“ oder in Maßnahmen nach der Schule zur Verbesserung ihrer schulischen Leistungen bzw. der Aufnahme einer Ausbildung motiviert werden können, dürfte noch deutlich geringer sein als in den Projekten.	Abbruch häufig aufgrund fehlender Motivation			
840	5 g	Handlungsorientierung	Wirkfaktor	w	Zum anderen waren die Projekte gerade für jene Schüler/innen nicht erfolgreich, bei denen es sehr wichtig gewesen wäre, ihnen durch den Besuch der Projekte AQB2 und VBOP neue Perspektiven aufzuzeigen. Viele dieser „Abbrecher/innen“ zeichneten sich durch eine geringere Motivation für die Teilnahme an dem Projekt und <b>durch häufigeres Schwänzen vor Projektbeginn - also eine größere Schulmüdigkeit</b> aus (siehe Kapitel 2.1.4). Die Wahrscheinlichkeit, dass gerade diese Schüler/innen nun in „normalen Hauptschulklassen“ oder in Maßnahmen nach der Schule zur Verbesserung ihrer schulischen Leistungen bzw. der Aufnahme einer Ausbildung motiviert werden können, dürfte noch deutlich geringer sein als in den Projekten.	Abbruch häufig von Schulschwänzern			
841	5 g	Handlungsorientierung	Wirkfaktor	w	– Die Zielgruppe im engeren Sinne - Schüler/innen mit schlechten Ausgangsleistungen – konnte bezüglich der Verbesserung der schulischen Leistungen in den Fächern Deutsch und Mathematik nicht von dem Besuch einer Berufsstarter- bzw. Praxisklasse profitieren. Hinsichtlich der Verbesserung der Deutschnote hatten die Teilnehmer/innen beider Projekte geringere Chancen als vergleichbare Schüler/innen aus den Kontrollklassen. Die Chancen einer Verbesserung der Mathematiknote waren für die Teilnehmer/innen des Projekts VBOP geringer, für die Teilnehmer/innen des Projekts AQB2 genauso groß wie die vergleichbarer Schüler/innen aus den Kontrollklassen. Dieser Unterschied zwischen den beiden Projekten ist durch ein unterschiedliches Leistungsniveau der Kontrollklassen – die als Vergleichsgruppe fungieren – zu erklären.	Ausgangsleistungsniveau bestimmt Unterschiede in Endleistung			
842	5 g	Handlungsorientierung	Wirkfaktor	w	[ + Hinsichtlich der Förderung von Mädchen ist der Projekterfolg positiv einzuschätzen. Zentrales Ergebnis ist, dass Mädchen beim Zugang zu einem Ausbildungsplatz in beiden Projekten erfolgreicher waren als vergleichbare Mädchen aus den Kontrollklassen. Schulabgängerinnen aus den Projektklassen (AQB2 wie VBOP) hatten höhere Ausbildungschancen.] Im Vergleich zu den männlichen Projektteilnehmern waren ihre Chancen hingegen deutlich geringer (siehe Tabelle 39, Modelle M7 und folgende).	Männliche Jugendliche erhalten nach Maßnahme eher eine Berufsausbildung	Männliche Jugendliche erhalten nach Maßnahme eher eine Berufsausbildung		
843	5 g	Handlungsorientierung	Wirkfaktor	w	Verdrängungsprozesse resultieren aus dem Marktwettbewerb um die knappen Ausbildungsplätze. Für diesen Wettbewerb sind die Hauptschulabgänger/innen aufgrund ihrer formalen Qualifikationen und ihrer geringeren sozialen Kompetenzen sehr schlecht ausgestattet. Dass 90 % der Teilnehmer/innen des Projekts AQB2 und 95 % der Teilnehmer/innen des Projekts VBOP einen Schulabschluss erreicht haben, ist hier sicherlich als Erfolg zu werten. Gleichzeitig stellt der Erwerb eines Hauptschulabschlusses allein noch keine günstige(re) Marktposition auf dem Ausbildungsmarkt dar. Von daher muss dieser Hauptschulabschluss zumindest mit guten Leistungen, einem guten Sozial- und Arbeitsverhalten sowie sozialen Kompetenzen flankiert sein.	Ausbildungschancen mit Hauptschulabschluss steigen mit guten Noten, Sozial- und Arbeitsverhalten	Ausbildungschancen mit Hauptschulabschluss steigen mit guten Noten, Sozial- und Arbeitsverhalten		

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
844	5 g	Handlungsorientierung	Wirkfaktor	w	Bezüglich der Leistungsverbesserungen in den beiden Hauptfächern Deutsch und Mathematik sowie der Verbesserung des Arbeits- und Sozialverhaltens konnte die Wettbewerbssituation der Projektteilnehmer/innen sicherlich verbessert werden – mit teilweisen Einschränkungen für bestimmte Schülergruppen (siehe oben). Besondere Bedeutung kommt hier der Verbesserung des Arbeits- und Sozialverhaltens zu. Für den Zugang zu einem Ausbildungsplatz ist das soziale Verhalten bei Hauptschüler/innen sogar noch wichtiger als die Fachnoten (wie die Analysen gezeigt habe, siehe Kapitel 3.2.2). Dies unterstützt die Stoßrichtung der Projekte AQB2 und VBOP, neben den fachlichen Leistungen vor allem das soziale Verhalten der Jugendlichen verbessern zu wollen. In den Sozialkompetenzen und der individuellen Handlungsregulierung (gemessen über Konfliktfähigkeit, Selbstwirksamkeitserwartungen, Selbstwertgefühl) gab es im Durchschnitt weder bei den Schüler/innen aus den Berufsstarter- und Praxisklassen noch aus den Kontrollklassen signifikante Verbesserungen oder Verschlechterungen (was angesichts einer zweijährigen Projektlaufzeit bei gleichzeitig relativ stabilen Merkmalen auch nicht überbewertet werden darf). Auffällig ist hier, dass die Konfliktfähigkeit der Jugendlichen nur in einem sehr schwachen Zusammenhang mit den Noten für das Sozial- und Arbeitsverhalten steht (siehe Kapitel 3.1.5). Dies könnte ein Hinweis dafür sein, dass soziale Potenziale der Jugendlichen noch zu wenig entdeckt und gefördert wurden. Dies ist als problematisch zu bewerten, da die vorliegenden Analysen gezeigt haben, dass die Noten im Arbeits- und Sozialverhalten eine wichtige - wenn nicht gar die wichtigste – Signalwirkung auf dem Ausbildungsmarkt für Hauptschüler/innen ausüben.	Sozial- und Arbeitsverhalten ist für Ausbildungschancen von Hauptschülern relevanter als Noten	Sozial- und Arbeitsverhalten ist für Ausbildungschancen von Hauptschülern relevanter als Noten		
845	5 g	Handlungsorientierung	Wirkfaktor	w	Es [der Übergang von Praktikum in eine Ausbildung beim Praktikumsbetrieb] gelang vor allem dann, wenn die Schüler/innen ihre Praxistage über eine längere Zeit im gleichen Praktikumsbetrieb absolvierten (also hier wenig/er Wechsel hatten) und bereits eine qualifizierte Tätigkeit im Praktikum ausüben konnten. Diese Befunde bestätigen, dass das Instrument der Praxistage Diskreditierungsprozessen vor allem dann erfolgreich entgegenwirken kann, wenn die Jugendlichen möglichst lange in demselben Betrieb bleiben. Insofern ist es als besonders problematisch zu bewerten, dass in den Projekten AQB2 und VBOP (im Vergleich zum Projekt AQB1) eine Verschiebung der Projektphilosophie bezüglich der Organisation der Praktika stattgefunden hat (siehe Ausführungen zur Bedeutung der Umsetzungsfaktoren weiter unten).	Kontinuierlicher Praxiskontakt zu gleichem Betrieb bietet größere Klebeffekte, da Qualifikation steigt			
846	5 g	Handlungsorientierung	Wirkfaktor	w	Die Tatsache, dass gute Schüler/innen, wenn sie nicht im Praktikumsbetrieb verblieben sind (oder verbleiben konnten), im Vergleich zu Schulabgänger/innen aus normalen Hauptschulklassen (mit gleichen Leistungen) geringeren Chancen hatten, eine berufliche Ausbildung zu beginnen, verweist möglicherweise zudem auf neue Diskreditierungsprozesse: Bei diesen Schüler/innen könnte das Label „Teilnehmer/in an einer Interventionsmaßnahme für akut abschlussgefährdete Jugendliche zu sein“ eventuell zu neuen Formen der Diskreditierung führen.	Stigmatisierung und schlechtere Ausbildungschancen durch Betriebswechsel in Maßnahme für Benachteiligte	Stigmatisierung und schlechtere Ausbildungschancen durch Betriebswechsel in Maßnahme für Benachteiligte		
847	5 g	Handlungsorientierung	Wirkfaktor	w	Soziale Verarmungsprozesse hinsichtlich des Lernumfeldes konnten durch die Projekte hingegen nicht beseitigt werden, sondern wurden teilweise verstärkt. So wurde beispielsweise im Unterschied zu den Projektklassen in keiner der Kontrollklassen ein durchschnittliches Leistungsniveau der Deutschnote von schlechter als 4,1 und bei der Mathematiknote von schlechter als 4,0 erreicht. In den Projekten VBOP und AQB2 war dies hingegen bei der Hälfte der Klassen (24 der 46 bzw. 52 %) der Fall. In 22 Projektklassen (48 %) lag die Durchschnittsnote im Arbeitsverhalten und/oder im Sozialverhalten unter dem jeweils schlechtesten Klassendurchschnitt der Kontrollklassen. Dies verdeutlicht, dass sich in etwa der Hälfte der Projektklassen Schüler/innen mit einem sehr schlechten Arbeits- und/oder Sozialverhalten häuften. Angesichts des belegten Einflusses der Leistungen in den Hauptfächern sowie im Arbeits- und Sozialverhalten auf Klassenebene auf die individuellen Leistungsverbesserungen ist diese Verarmung des Lernumfeldes von Projektschüler/innen als problematisch zu bewerten.	Verarmtes Lernumfeld in Praxisklassen (2 Tage Betrieb) mit Benachteiligten hemmt Durchschnittsleistung in Schulleistung, Arbeits- und Sozialverhalten	Verarmtes Lernumfelds in Praxisklassen (2 Tage Betrieb) mit Benachteiligten hemmt Durchschnittsleistung in Schulleistung, Arbeits- und Sozialverhalten	<b>Hemmfaktor Praxisklassen/-tage (2 Tage Betrieb):</b> Balance zwischen Betrieb & Unterricht (20-22 Stunden) erhöht schulische Leistung, anregungsarmes Lernumfeld (nicht nur Problemschüler) hemmt Durchschnittsleistung in Schulleistung, Arbeits- und Sozialverhalten	<b>Hemmfaktor Praxisklassen/-tage (2 Tage Betrieb):</b> anregungsarmes Lernumfeld (nicht nur Problemschüler) hemmt durchschnittliche Schulleistung, Arbeits- und Sozialverhalten; Praxistage-Klassen isolieren die Klasse evtl. von den anderen; Abbrecher meist Schulschwänzer/schulmüde, fehlende Motivation & Disziplin
848	5 g	Handlungsorientierung	Wirkfaktor	w	Standortbedingungen - wie die Angebots-Nachfrage-Relation auf dem Ausbildungsmarkt, Jugendarbeitslosigkeit oder die unterschiedlichen Typen regionaler Gelegenheitsstrukturen - spielten für die Erklärung von Unterschieden in den Ausbildungschancen der Schulabgänger/innen aus den Berufsstarter- und Praxisklassen eine eher untergeordnete Rolle. Dies ist zum einen der Tatsache geschuldet, dass die Ausbildungschancen von Hauptschüler/innen selbst bei relativ guter Ausbildungs- und Arbeitsmarktsituation eher gering sind. Zum anderen war die Varianz der Standortfaktoren vergleichsweise gering, denn der überwiegende Teil der Schulen befindet sich in Regionen mit einer ungünstigen Arbeitsmarkt- und Ausbildungsplatzsituation. An nur einem der 45 Standorte war die Angebots-Nachfrage-Relation der Ausbildungsstellen ausgeglichen. An allen anderen Standorten war sie ungünstig oder sehr ungünstig.	Ausbildungschancen nach Maßnahme sind für Hauptschüler schlechter und abhängig von Arbeitsmarktsituation	Ausbildungschancen nach Maßnahme sind für Hauptschüler schlechter und abhängig von Arbeitsmarktsituation		



Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
849	5 g	Handlungsorientierung	Wirkfaktor	w	Welche Rolle spielen nun diese Implementationsfaktoren hinsichtlich der ersten Zieldimension - dem Erreichen eines (guten) Schulabschlusses? Hier zeigt sich, dass die Zahl der Unterrichtsstunden einen relativ starken, aber nicht linearen Einfluss auf die Leistungsverbesserungen der Schüler/innen der Praxisklassen hat: Eine „mittlere“ Zahl von 20 bis 22 Unterrichtsstunden pro Woche erhöhte die Chancen dieser Schüler/innen sowohl auf eine bessere Deutsch- als auch Mathematiknote. Offensichtlich scheint es hier wichtig zu sein, eine geeignete Balance zwischen einer angemessenen Entlastung der Schüler/innen und einer nicht zu starken Reduktion des Unterrichts zu finden, um die Schüler/innen weder zu überfordern noch ihnen notwendigen Unterrichtsstoff „vorzuenthalten“.	Balance zwischen Unterrichtsreduktion (auf 20-22 Stunden) und Betriebserfahrung erhöht schulische Leistung	Balance zwischen Unterrichtsreduktion (auf 20-22 Stunden) und Betriebserfahrung erhöht schulische Leistung	<b>Erfolgsfaktor Praxisklassen/-tage (2 Tage Betrieb):</b> Balance zwischen Betrieb & Unterricht (20-22 Stunden) erhöht schulische Leistung, erfordern Mindestmaß an Lernmotivation, Einbezug motivierter Schüler sowie Mädchen und Jungen zu gleichen Teilen, Tragfähige Schüler-Lehrer Beziehung in Praxisprojekten durch: Längere Projekte, kleine von Schülern & Lehrern gebildete Lerngruppen	<b>Erfolgsfaktor Praxisklassen/-tage (2 Tage Betrieb):</b> Balance zwischen Betrieb & Unterricht (20-22 Stunden) erhöht schulische Leistung, erfordern Mindestmaß an Lernmotivation, Einbezug motivierter Schüler sowie Mädchen und Jungen zu gleichen Teilen, Tragfähige Schüler-Lehrer Beziehung in Praxisprojekten durch: Längere Projekte, kleine von Schülern & Lehrern gebildete Lerngruppen
850	5 g	Handlungsorientierung	Wirkfaktor	w	Für die zweite Zieldimension - Übergang in eine voll qualifizierende Ausbildung – haben die regelmäßigen Praxistage in den Betrieben wohl die wichtigste Rolle gespielt. Dies wird unter anderem daran deutlich, dass der Anteil der Jugendlichen mit Aufnahme einer betrieblichen Ausbildung nach der 9. Klasse unter den Projektteilnehmer/innen deutlich höher war als bei den Schulabgänger/innen aus den Kontrollklassen und dies einen wesentlichen Faktor für deren höhere Übergangsrate in eine Ausbildung darstellte. Hier hat es allerdings eine Verschlechterung der Situation im Vergleich zum Projekt AQB1 gegeben. Im Projekt AQB1 gelang es häufiger, die teilnehmenden Jugendlichen in den Praktikumsbetrieben zu verstetigen (d. h., sie wechselten seltener die Praktikumsbetriebe) und damit die Häufigkeit des Eintretens eines „Klebeffekts“ zu erhöhen. Während im Projekt AQB1 94 % der Projektjugendlichen mit einer betrieblichen Ausbildung sozusagen „in ihrem Praktikumsbetrieb verblieben sind“, waren es im Projekt AQB2 „nur“ 86 % und im Projekt VBOP „nur“ 74 %. Weiterhin fanden im Projekt AQB1, wie erwähnt, weniger Praktikumswechsel statt. Der direkte Vergleich der Projekte AQB1, AQB2 und VBOP hinsichtlich des Übergangs in eine berufliche Ausbildung macht deutlich, dass dieser Unterschied ein wesentlicher Grund für den größeren Erfolg des Projekts AQB1 ist. Der Erfolg des Projektansatzes der wöchentlichen betrieblichen Praxistage lebt also primär davon, dass die Jugendlichen eine langfristige Bindung zu einem Betrieb herstellen, dadurch Diskreditierungsprozesse abbauen und ihnen dort eine Ausbildungschance - trotz des Verlassens der Schule nach der 9. Klasse - gegeben wird.	Kontinuierlicher Praxiskontakt zu gleichem Betrieb bietet größere Klebeffekte, da Qualifikation steigt			
851	5 g	Handlungsorientierung	Wirkfaktor	w	[Der Erfolg des Projektansatzes der wöchentlichen betrieblichen Praxistage lebt also primär davon, dass die Jugendlichen eine langfristige Bindung zu einem Betrieb herstellen, dadurch Diskreditierungsprozesse abbauen und ihnen dort eine Ausbildungschance - trotz des Verlassens der Schule nach der 9. Klasse - gegeben wird.] Zentrale Voraussetzung dafür ist ein gutes Arbeits- und Sozialverhalten der Jugendlichen. Der Projektansatz lebt damit nicht davon, dass er durch häufige Wechsel des Praktikumsbetriebes die Berufsorientierung der Jugendlichen verbessert; diese ist in der Regel bei den Jugendlichen vorhanden (siehe Kapitel 2.3.1 und 3.1.3).	Voraussetzung für Klebeffekte ist gutes Arbeits- und Sozialverhalten			
852	5 g	Handlungsorientierung	Wirkfaktor	w	Abschließend ist noch hinsichtlich des Ziels der Verbesserung der sozialen Kompetenzen hervorzuheben, dass Konfliktfähigkeit, Selbstwirksamkeit und Selbstwertgefühl die Ausbildungschance der Jugendlichen aus den Berufsstarter- wie auch Kontrollklassen positiv beeinflusst haben.				
853	55 g	Handlungsorientierung	Wirkfaktor		Allerdings wiesen vor allem die Befragten der kleinen Betriebe auf Grenzen bei der Umsetzung dieser Lehrmethode [regelmäßige Praxistage der Schüler in verschiedenen Betrieben] hin, da für sie der zusätzliche und regelmäßige Einsatz eines Schülers eine enorme Kosten- und Zeitfrage.	Zeit und Kosten erschweren es kleine Betrieben dauerhaft Praktikanten zu beschäftigen	Zeit und Kosten erschweren es kleine Betrieben dauerhaft Praktikanten zu beschäftigen	Zeit und Kosten erschweren es kleine Betrieben dauerhaft Praktikanten zu beschäftigen	
854	56 g	Handlungsorientierung	Wirkfaktor	w	Es zeigte sich, dass die Schüler der Interventionsgruppen das Praktikum tatsächlich besser bewerteten als die Schüler der Kontrollgruppen. Die Schüler der Interventionsgruppen berichteten, dass sie während des Praktikums mehr Spaß hatten und mehr über sich selbst und über den Praktikumsberuf lernten als die Kontrollgruppenschüler. Diese Ergebnisse gehen mit den Annahmen von Jonassen und Land (2000) sowie Wiater (2004) einher, nach denen eine gezielte Vor- und Nachbereitung des Schülerbetriebspraktikums den Nutzen für die Jugendlichen erhöhen.	Vor- und Nachbereitung steigert Nutzen berufsorientierende Wirkung von Praktika	Vor- und Nachbereitung steigert Nutzen berufsorientierende Wirkung von Praktika	<b>Vor- und Nachbereitung von</b> Praxiserfahrung durch grundsätzliche Strukturierungshilfe (nicht unbedingt Eltern nötig) steigert Nutzen, berufsorientierende Wirkung von Praktika, , fördern Eigenverantwortung, Motivation & Berufsorientierung	

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
855	56	g	Handlungsorientierung	Wirkfaktor	w	Entgegen der Annahme, dass die Schüler am meisten von den Auswirkungen des Trainings auf das Praktikum profitierten, wenn sie mit ihren Eltern am Training teilnahmen, bewerteten Schüler, die allein teilnahmen, das Praktikum tendenziell besser. Diese Ergebnisse legen nahe, dass die Schüler zwar eine Anregung zur optimalen Praktikumsdurchführung benötigten, die Intervention mit den Eltern aber nicht zwingend notwendig war. Vielmehr war für die Heranwachsenden hilfreich, wenn ihnen die Lehrer mit ihrer inhaltlichen Kompetenz strukturierend zur Seite standen und sie damit unterstützten (vgl. auch Rademacker, 2002; Schudy, 2002).	Praktika brauchen weniger eine besondere Vor- und Nachbereitung mit Eltern, sondern grundsätzliche strukturierende Hilfe, z.B. durch Lehrer möglich	Praktika brauchen weniger eine besondere Vor- und Nachbereitung mit Eltern, sondern grundsätzliche strukturierende Hilfe, z.B. durch Lehrer möglich	
856	56	g	Handlungsorientierung	Wirkfaktor	w	Schätzen die Schüler der Interventionsgruppen das Projekt als inhaltlich interessant und nützlich ein, erzielten sie einen größeren Lernerfolg beim Kennenlernen der beruflichen Tätigkeiten des Praktikumsberufs und ihrer persönlichen Eigenschaften (Petty, Wegener & Fabrigar, 1997). Dies zeigte einen größeren Gewinn, wenn die Maßnahme inhaltlich als anregend empfunden wurde und sich die Jugendlichen damit besser auf die bevorstehenden Aufgaben vorbereitet fühlten. Diese Befunde stützen wiederum die Annahme, dass Heranwachsende von Angeboten profitieren, mit denen sie positive Emotionen verbinden (Bailey, Hughes & Moore, 2004; Brown & Krane, 2000; Becker, 2005; Bernitzke & Schlegel, 2004).	Jugendliche profitieren mehr von Angeboten, die sie interessant und nützlich sehen		
857	63	g	Handlungsorientierung	Wirkfaktor	w	Zu den Lernchancen der Projekt- und Zeitstruktur des Schulversuchs stellen die Anleiter einhellig fest, dass eine Rahmung von zwei Tagen betrieblicher Lernzeit pro Woche besondere Lernchancen bietet. Die Argumente folgen dem o. g. Muster: Erst die Intensität betrieblicher Erfahrung eröffnet Kompetenzerfahrung und persönliche Entwicklung. Gleichzeitig verweisen sie auf Zeit, die sie brauchen, um die Eignung einschätzen zu können.	Intensive betriebliche Erfahrung (2Tage pro Woche) ermöglicht Kompetenz- & Lernerfahrung sowie Eignungsbewertung	Intensive betriebliche Erfahrung (2Tage pro Woche) ermöglicht Kompetenz- & Lernerfahrung sowie Eignungsbewertung	
858	63	g	Handlungsorientierung	Wirkfaktor	w	Diese wiederum werden durch bestimmte strukturelle Bedingungen in der Lernortkooperation begünstigt. Die Rekonstruktionen der Entwicklungsportraits zeigen, dass für die Entwicklung von Eigenverantwortung und Selbststeuerung, Lernbereitschaft und Motivation zum Weiterlernen sowie Berufswahlfähigkeit im Wesentlichen vier Strukturelemente der Lernortkooperation verantwortlich sind: (1) Die besondere Lernaufgabe, (2) die gemeinsame Bearbeitung der betrieblichen Erfahrungen im Unterricht, (3) die eigenständige Arbeit mit der Möglichkeit zur selbstständigen Kompetenzerfahrung im betrieblichen Lernort und (4) der Zeitrahmen von zwei Tagen im Betrieb.	Explizite Reflexion, eigenständiger und authentischer betrieblicher Erfahrungen (2 Tage pro Woche) fördern Eigenverantwortung, Motivation & Berufsorientierung	Explizite Reflexion, eigenständiger und authentischer betrieblicher Erfahrungen (2 Tage pro Woche) fördern Eigenverantwortung, Motivation & Berufsorientierung	
859	63	g	Handlungsorientierung	Wirkfaktor	w	Möglichkeiten für Kompetenzerfahrungen werden nach Ansicht der betrieblichen Anleiter(innen) dann eröffnet, wenn die Schüler(innen) in betriebstypische Abläufe integriert werden können. Darüber hinaus machen sie deutlich, dass aus ihrer Sicht die Schüler(innen) diese Potentiale und Chancen des betrieblichen Lernorts nutzen und mit Engagement ihre Fähigkeiten mit den an sie gestellten Anforderungen zusammenführen.	Integration in betriebstypische Abläufe ermöglicht Kompetenzerfahrung	Integration in betriebstypische Abläufe ermöglicht Kompetenzerfahrung	
860	63	g	Handlungsorientierung	Wirkfaktor	w	Durch die Entwicklungsportraits wird deutlich, dass die Schüler(innen) durch die zwei Tage im Betrieb in ihrer schulischen Routine gestört werden und sie nicht umhin kommen, sich mit den betrieblichen Anforderungen auseinanderzusetzen. Der Betrieb bekommt durch das zeitliche Gewicht einen eigenen Wert.	Zeitliche Intensität (2Tage pro Woche) verleiht Betrieb als Lernort Gewicht	Zeitliche Intensität (2Tage pro Woche) verleiht Betrieb als Lernort Gewicht	
861	63	g	Handlungsorientierung	Wirkfaktor	w	Die Relevanz der intensiven, zweitägigen betrieblichen Lernzeit unterstreichen auch die betrieblichen Anleiter(innen). Sie verstehen die besondere Lernchance darin, dass die Schüler(innen) in einer gegenüber schulischen Einflüssen abgegrenzten, eigenständigen Welt des Betriebs außerhalb des sonstigen schulischen "Übergewichts" agieren können. Gleichzeitig verweisen sie auf die Möglichkeiten, die diese Zeit den Betrieben bietet; so können sie die Schüler(innen) besser in eigene Schulungskonzepte einbinden und auch die Eignung der Schüler(innen) für eine mögliche Übernahme in ein Ausbildungsverhältnis besser einschätzen lernen.	Zeitliche Intensität (2Tage pro Woche) bietet außerschulische Lernort neue Lernmöglichkeiten, Möglichkeit der Eignungseinschätzung & Einbindung in betriebliche Schulung	Zeitliche Intensität (2Tage pro Woche) bietet außerschulische Lernort neue Lernmöglichkeiten, Möglichkeit der Eignungseinschätzung & Einbindung in betriebliche Schulung	Zeitliche Intensität (2Tage pro Woche) bietet außerschulische Lernort neue Lernmöglichkeiten, Möglichkeit der Eignungseinschätzung & Einbindung in betriebliche Schulung, steigert Stellenwert des Betriebs Lernort neue Lernmöglichkeiten, Integration in Betrieb, was Kompetenzerfahrung & Entwicklung ermöglicht
862	64	g	Handlungsorientierung	Wirkfaktor	w	Dabei zeigt sich, dass sowohl an der Schule Richard-Linde-Weg als auch an der Gesamtschule Eidelstedt besonders viele dritte und vierte Praktika in eine Ausbildung geführt haben (vgl. Tabelle 4). An der Ganztagschule St. Pauli, an der nur zwei Praktika absolviert wurden, haben dagegen nur wenige Praktika direkt in einen Ausbildungsberuf geführt. Dieser Befund legt den Schluss nahe, dass die Berufsvorstellungen der Schülerinnen und Schüler von Praktikum zu Praktikum konkreter und realistischer werden, so dass erst im dritten oder vierten Anlauf Praktikumsstellen gewählt werden, die den eigenen Fähigkeiten angepasst sind. Diese Interpretation würde es nahelegen, die Zahl der Praktika auf mindestens drei zu erhöhen. Allerdings sind die Befunde auch mit anderen Interpretationen vereinbar - etwa mit der Annahme, dass der Ausbildungs- und Arbeitsmarkt auf St. Pauli deutlich ungünstiger ist als in Lohbrügge oder Eidelstedt. Von daher sollten weitreichende Schlussfolgerungen davon abhängig gemacht werden, ob sich dieser Befund erhärten lässt.	Häufigkeit der Praktika macht Berufsvorstellungen konkreter & realistischer, erhöht Chancen auf Ausbildungsplatz	Häufigkeit der Praktika macht Berufsvorstellungen konkreter & realistischer, erhöht Chancen auf Ausbildungsplatz	Häufigkeit der Praktika macht Berufsvorstellungen konkreter & realistischer, erhöht Chancen auf Ausbildungsplatz
863	64	g	Handlungsorientierung	Wirkfaktor	w	Wichtig für eine gute Betreuung der Schüler(innen) [für das Praktikum] ist, dass der Betreuungsschlüssel angemessen ist. Muss die gesamte Klasse von einer Lehrkraft betreut werden? da beispielsweise aus Personalmangel kein Klassenlehrerteam eingerichtet werden kann, konzentriert sich die Betreuung auf die Problemfälle; Schüler(innen), bei denen alles gut zu laufen scheint, werden dabei vernachlässigt.	Betreuung von Praktika braucht mehr als eine Lehrperson pro Klasse	Betreuung von Praktika braucht mehr als eine Lehrperson pro Klasse	

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
864	64	g	Handlungsorientierung	Wirkfaktor	w	Als nicht einfach wird an einer Schule die Finanzierung der teilweise sehr weiten Fahrten zu den Praktikumsbetrieben beschrieben. Insbesondere wenn die Schule viele Klassen im Schulversuch hat, ist es für die Lehrer(innen) nicht problemlos, die ausgelegten Gelder als Fahrtkosten erstattet zu bekommen.	Klärung der Finanzierung von Betreuung im Praktikum (u.a. Fahrtkosten)	Klärung der Finanzierung von Betreuung im Praktikum (u.a. Fahrtkosten)	
865	64	g	Handlungsorientierung	Wirkfaktor	w	Die Lehrer(innen) bewerten die Besuche an den betrieblichen Lernorten einhellig als wichtig und unerlässlich für den Schulversuch. Dabei wird die Betreuung der Schüler(innen) gleichrangig in eine Reihe mit dem Lernen im Betrieb, der besonderen Lernaufgabe, der Präsentation der Lernaufgabe und dem Unterricht gestellt. Als Gründe für die Notwendigkeit einer regelmäßigen Betreuung werden die folgenden Argumente angeführt: die Verknüpfung der Lernorte, - das Kennenlernen der arbeitsweltlichen Anforderungen, die Beschäftigung mit den individuellen Entwicklungsmöglichkeiten der Schüler(innen) und die Funktion für die Leistungsbeurteilung. Eine Schule beschreibt noch eine weitere Wirkung der Besuche: Wenn die Lehrer(innen) präsent und für die Betriebe gut erreichbar sind, dann vermittelt sich ein Bild vom Schulversuch als gutes und vor allem auch gut organisiertes Projekt. Dies fördert die Bereitschaft der Betriebe, mit der Schule zusammenzuarbeiten.	Regelmäßige, organisierte Präsenz von Lehrern im Betrieb fördert Kooperation	Regelmäßige, organisierte Präsenz von Lehrern im Betrieb fördert Kooperation & Leistungsrückmeldung	Regelmäßige, organisierte Präsenz von Lehrern im Betrieb fördert Kooperation & Leistungsrückmeldung
866	64	g	Handlungsorientierung	Wirkfaktor	w	Zu den Lernchancen der Projekt- und Zeitstruktur des Schulversuchs stellen die Anleiter einhellig fest, dass eine Rahmung von zwei Tagen betrieblicher Lernzeit pro Woche besondere Lernchancen bietet. Die Argumente folgen dem o. g. Muster: Erst die Intensität betrieblicher Erfahrung eröffnet Kompetenzerfahrung und persönliche Entwicklung. Gleichzeitig verweisen sie auf Zeit, die sie brauchen, um die Eignung einschätzen zu können.	Zeitliche Intensität (2Tage pro Woche) bietet außerschulische Lernort neue Lernmöglichkeiten, Möglichkeit der Eignungseinschätzung & Einbindung in betriebliche Schulung		
867	64	g	Handlungsorientierung	Wirkfaktor	w	Das zentrale Ergebnis der Anleiterbefragung ist, dass Struktur und zeitliche Rahmung dieser Lernortkooperation die Potenziale der betrieblichen Seite für die Entwicklung der Schülerinnen und Schüler optimal zur Geltung bringen. Unterstützt wird diese Position durch drei Argumente: Der Zeitrahmen bietet die Voraussetzung für eine Integration in betriebliche Arbeitsabläufe diese Integration ist Voraussetzung für Kompetenzerfahrung und persönliche Entwicklung und die Betreuung kann in Anlehnung an betriebliche Ausbildungskonzepte gestaltet werden.	Zeitliche Intensität (2Tage pro Woche) ermöglicht Integration in Betrieb, was Kompetenzerfahrung & Entwicklung ermöglicht	Zeitliche Intensität (2Tage pro Woche) ermöglicht Integration in Betrieb, was Kompetenzerfahrung & Entwicklung ermöglicht	
868	64	g	Handlungsorientierung	Wirkfaktor	w	Zu den Lernchancen der Projekt- und Zeitstruktur des Schulversuchs stellen die Lehrer(innen) einhellig fest, dass sich das Konzept als optimal für die Entwicklung ihrer Schüler(innen) erwiesen hat. Festgemacht werden die Lernchancen an den Zeitressourcen für betriebliche Arbeit und daran, welche Erfahrungen die Betriebe ermöglichen. Bedeutsam für die Lernhaltigkeit betrieblicher Lernorte sind aus Sicht der Pädagog(inn)en (wie auch der betrieblichen Anleiter): Einblicke in die Zusammenhänge der betrieblichen Arbeit, Erfahrungsmöglichkeiten mit eigenständigen Arbeiten und Anleiter(innen), die ein erkennbares Ausbildungskonzept haben,	Eigenverantwortliche Integration in betriebliche Arbeit unter Anleitung mit konkretem Ausbildungskonzept steigern Lernpotential der Betriebe	Eigenverantwortliche Integration in betriebliche Arbeit unter Anleitung mit konkretem Ausbildungskonzept steigern Lernpotential der Betriebe	Lernpotential von Betrieb steigt mit: Integration in betriebliche Arbeit unter Anleitung mit konkretem Ausbildungskonzept, kontinuierlich eingeplante Besuche der Lehrer, Lernpotential in Betrieben steigt durch Möglichkeit zu eigenverantwortlichem Arbeiten in betrieblichen Prozessen, durch gesonderten Austausch von Anleitern und Lehrern, zusätzliche Betreuung von Reflexionsaufgaben durch betriebliche Anleiter, Reflexion der Erfahrungen im Unterricht und Anpassungen daran
869	64	g	Handlungsorientierung	Wirkfaktor	w	Das zentrale Ergebnis der Lehrerbefragung ist, dass auch sie die Struktur und die zeitliche Rahmung dieser Lernortkooperation [2 Tage Betrieb, 3 Tage Schule] für sehr gut geeignet halten, um ihren Schüler(inne)n mit Hilfe der betrieblichen Seite Kompetenzerfahrungen und Entwicklungen zu ermöglichen. Als Voraussetzungen für eine optimale Nutzung der Betriebe als Lernorte sehen die Lehrerinnen <b>eine regelmäßige und konzeptionell durchdachte Präsenz der Lehrer(innen) am Lernort.</b> Betrieb, Lernorte die eigenständiges Arbeiten in zusammenhängenden Prozessen ermöglichen, einen intensiven Austausch von Lehrer(inne)n und Anleiter(inne)n auf gesonderten Treffen, eine ergänzende Betreuung der Lernaufgabe durch die Anleiter(innen) und einen Unterricht der die individuellen Erfahrungen im Betrieb zur Individualisierung und Differenzierung schulischen Lernens nutzt.	Lernpotential in Betrieben steigt durch kontinuierlich eingeplante Besuche der Lehrer	Lernpotential in Betrieben steigt durch kontinuierlich eingeplante Besuche der Lehrer	
870	64	g	Handlungsorientierung	Wirkfaktor	w	Das zentrale Ergebnis der Lehrerbefragung ist, dass auch sie die Struktur und die zeitliche Rahmung dieser Lernortkooperation [2 Tage Betrieb, 3 Tage Schule] für sehr gut geeignet halten, um ihren Schüler(inne)n mit Hilfe der betrieblichen Seite Kompetenzerfahrungen und Entwicklungen zu ermöglichen. Als Voraussetzungen für eine optimale Nutzung der Betriebe als Lernorte sehen die Lehrerinnen eine regelmäßige und konzeptionell durchdachte Präsenz der Lehrer(innen) am Lernort <b>Betrieb, Lernorte, die eigenständiges Arbeiten in zusammenhängenden Prozessen ermöglichen,</b> einen intensiven Austausch von Lehrer(inne)n und Anleiter(inne)n auf gesonderten Treffen, eine ergänzende Betreuung der Lernaufgabe durch die Anleiter(innen) und einen Unterricht der die individuellen Erfahrungen im Betrieb zur Individualisierung und Differenzierung schulischen Lernens nutzt.	Lernpotential in Betrieben steigt durch Möglichkeit zu eigenverantwortlichem Arbeiten in betrieblichen Prozessen	Lernpotential in Betrieben steigt durch Möglichkeit zu eigenverantwortlichem Arbeiten in betrieblichen Prozessen	

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III	
871	64	g	Handlungsorientierung	Wirkfaktor	w	Das zentrale Ergebnis der Lehrerbefragung ist, dass auch sie die Struktur und die zeitliche Rahmung dieser Lernortkooperation [2 Tage Betrieb, 3 Tage Schule] für sehr gut geeignet halten, um ihren Schüler(inne)n mit Hilfe der betrieblichen Seite Kompetenzerfahrungen und Entwicklungen zu ermöglichen. Als Voraussetzungen für eine optimale Nutzung der Betriebe als Lernorte sehen die Lehrerinnen eine regelmäßige und konzeptionell durchdachte Präsenz der Lehrer(innen) am Lernort Betrieb, Lernorte, die eigenständiges Arbeiten in zusammenhängenden Prozessen ermöglichen, <b>einen intensiven Austausch von Lehrer(inne)n und Anleiter(inne)n auf gesonderten Treffen</b> , eine ergänzende Betreuung der Lernaufgabe durch die Anleiter(innen) und einen Unterricht der die individuellen Erfahrungen im Betrieb zur Individualisierung und Differenzierung schulischen Lernens nutzt.	Lernpotential in Betrieben steigt durch gesonderten Austausch von Anleitern und Lehrern	Lernpotential in Betrieben steigt durch gesonderten Austausch von Anleitern und Lehrern		
872	64	g	Handlungsorientierung	Wirkfaktor	w	"Das zentrale Ergebnis der Lehrerbefragung ist, dass auch sie die Struktur und die zeitliche Rahmung dieser Lernortkooperation [2 Tage Betrieb, 3 Tage Schule] für sehr gut geeignet halten, um ihren Schüler(inne)n mit Hilfe der betrieblichen Seite Kompetenzerfahrungen und Entwicklungen zu ermöglichen. Als Voraussetzungen für eine optimale Nutzung der Betriebe als Lernorte sehen die Lehrerinnen eine regelmäßige und konzeptionell durchdachte Präsenz der Lehrer(innen) am Lernort Betrieb, Lernorte, die eigenständiges Arbeiten in zusammenhängenden Prozessen ermöglichen, einen intensiven Austausch von Lehrer(inne)n und Anleiter(inne)n auf gesonderten Treffen, <b>eine ergänzende Betreuung der Lernaufgabe durch die Anleiter(innen)</b> und einen Unterricht der die individuellen Erfahrungen im Betrieb zur Individualisierung und Differenzierung schulischen Lernens nutzt."	Lernpotential in Betrieben steigt durch zusätzliche Betreuung von Reflexionsaufgaben durch betriebliche Anleiter	Lernpotential in Betrieben steigt durch zusätzliche Betreuung von Reflexionsaufgaben durch betriebliche Anleiter		
873	64	g	Handlungsorientierung	Wirkfaktor	w	""Das zentrale Ergebnis der Lehrerbefragung ist, dass auch sie die Struktur und die zeitliche Rahmung dieser Lernortkooperation [2 Tage Betrieb, 3 Tage Schule] für sehr gut geeignet halten, um ihren Schüler(inne)n mit Hilfe der betrieblichen Seite Kompetenzerfahrungen und Entwicklungen zu ermöglichen. Als Voraussetzungen für eine optimale Nutzung der Betriebe als Lernorte sehen die Lehrerinnen eine regelmäßige und konzeptionell durchdachte Präsenz der Lehrer(innen) am Lernort Betrieb, Lernorte, die eigenständiges Arbeiten in zusammenhängenden Prozessen ermöglichen, einen intensiven Austausch von Lehrer(inne)n und Anleiter(inne)n auf gesonderten Treffen, eine ergänzende Betreuung der Lernaufgabe durch die Anleiter(innen) und einen <b>Unterricht der die individuellen Erfahrungen im Betrieb zur Individualisierung und Differenzierung schulischen Lernens nutzt</b> .""	Lernpotential in Betrieben steigt durch Reflexion der Erfahrungen im Unterricht und Anpassungen daran	Lernpotential in Betrieben steigt durch Reflexion der Erfahrungen im Unterricht und Anpassungen daran		
874	38	g	Handlungsorientierung	Wirkfaktor	w	Die Steigerung der sozialen Kompetenz und vor allem auch die höhere Leistungsmotivation bei den Jugendlichen, die einen höher qualifizierten Abschluß anstreben (Realschulabschluß), könnte damit zusammenhängen, dass diesen Schüler/innen bessere Zukunftsperspektiven offen stehen und sie die eigenen Anstrengungen im Sinne der Selbstwirksamkeitstheorie (vgl. Abschnitt 4.1.2) mit positiven Konsequenzen verknüpfen und sie aufgrund der positiveren Rückmeldung aus der Umwelt sich selbst auch entsprechende Kompetenzen zum Erreichen ihrer Ziele zuschreiben. Dies stimmt mit den Erkenntnissen der Shell-Studie überein, die belegt, dass je höher der Bildungsabschluß ist, desto optimistischer der Blick in die Zukunft ausfällt (vgl. Linssen et al., 2002). Zudem ist für die Schüler/innen, wenn sie beispielsweise eine weiterführende Schule besuchen möchten, der Notenspiegel in ihren Augen unter Umständen eher relevant. Unter den Typ-A-Abgangsschüler/innen finden sich viele, deren berufliche Zukunftsperspektive eher fraglich ist und die eventuell bereits auf eine ganze Reihe mehr an negativen Erfahrungen im Bewerbungsprozess und auch im schulischen Bereich zurückblicken als die Typ-B-Abgangsschüler/innen.	Bildungs-/ und Berufsaspirationen hängen zusammen mit wahrgenommenen Zukunftsperspektiven	Bildungs-/ und Berufsaspirationen hängen zusammen mit wahrgenommenen Zukunftsperspektiven	Bildungs-/ und Berufsaspirationen hängen zusammen mit wahrgenommenen Zukunftsperspektiven	
875	75	g	Handlungsorientierung	Wirkfaktor		Ein Schülerunternehmen ist umso erfolgreicher, je adäquater es von der Schule unterstützt wird. Dabei haben die Einstellung und das Handeln seitens der Schule nicht nur Auswirkungen auf den generellen Erfolg oder Misserfolg einer Schülerfirma, sondern dieses wirkt sich auch auf den Grad der Arbeitszufriedenheit und den Arbeitsalltag aus.	Unterstützung der Schule steigert Erfolg und Arbeitszufriedenheit von Schülerfirmen	Unterstützung der Schule steigert Erfolg und Arbeitszufriedenheit von Schülerfirmen	<b>Schülerfirmen profitieren von:</b> Unterstützung der Schule, Feste Rahmenvereinbarungen zur Art der Unterstützung (Räumlichkeiten, flexible Zeiteinteilung) zwischen Schule und Schülerfirma, Verfügbarkeit der Schulleitungsebene, Startkapital und Beratung bei positiver Beziehung in der Gründungsphase; passender Ausrichtung der Schülerfirma gemäß angestrebter Lernerfahrung	

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III	
876	75	g	Handlungsorientierung	Wirkfaktor	Dabei zeigt sich, dass es zum einen sinnvoll ist [für Erfolg und Arbeitszufriedenheit] , grundlegende Rahmenbedingungen für die Firmenentwicklung auszuhandeln wie bspw. die Fördervoraussetzung der DKJS, einen Raum für das Schülerunternehmen bereitzustellen. Zum anderen sollten aber auch Grad und Form der Unterstützung auf das jeweilige Schülerunternehmen abgestimmt sein. Generell sollte die Schule das Unternehmen dabei unterstützen, die Arbeitszeiten flexibel an die Arbeitsaufträge anpassen zu können und den Jugendlichen entsprechend ihrer jeweiligen Fähigkeiten Selbstständigkeit und Freiheiten bei der Arbeitsgestaltung zumuten.	Feste Rahmenvereinbarungen zur Art der Unterstützung (Räumlichkeiten, flexible Zeiteinteilung) zwischen Schule und Schülerfirma fördern Schülerfirmen	Feste Rahmenvereinbarungen zur Art der Unterstützung (Räumlichkeiten, flexible Zeiteinteilung) zwischen Schule und Schülerfirma fördern Schülerfirmen			
877	75	g	Handlungsorientierung	Wirkfaktor	Außerdem sollten auch Verantwortliche aus der Leitungsebene der Schule für die Firmenmitarbeiter/innen ansprechbar sein, diese in ihren Bedürfnissen und Vorschlägen ernst nehmen, Transparenz in Entscheidungssituationen herstellen und bei Konflikten für gemeinsame Lösungen offen sein.	Verfügbarkeit der Schulleitungsebene für Schülerfirma für Absprachen	Verfügbarkeit der Schulleitungsebene für Schülerfirma für Absprachen			
878	75	g	Handlungsorientierung	Wirkfaktor	Die Lernprozesse im sozialen und kommunikativen Bereich sind abhängig von den Aufgabenfeldern der Schülerfirmen. Generell können aber bei allen Schülerunternehmen sowohl gruppenspezifische als auch individuelle Entwicklungen und Lernprozesse rekonstruiert werden.	Ausrichtung der Schülerfirma bestimmt Lernerfahrungen	Ausrichtung der Schülerfirma bestimmt Lernerfahrungen	Ausrichtung der Schülerfirma bestimmt Lernerfahrungen		
879	75	g	Handlungsorientierung	Wirkfaktor	Bei den Angeboten der DKJS [Schülerfirmenberatung] spielen die Beratung und Begleitung in der Gründungsphase, der persönliche Kontakt zu den DKJS-Berater/innen und die Teilnahme an Messen und Workshops eine große Rolle. Bei der Gründung haben Beratung und Startkapital eine entscheidende Bedeutung, denn durch diese wird beim Aufbau der Schülerfirmen eine gewisse Professionalität erreicht, die den Erfolg der Unternehmen mit beeinflusst. Der Kontakt zu den Schülerfirmenberater/innen der DKJS ist durch positive emotionale Bindungen gekennzeichnet, die sowohl die Motivation der Begleiter/innen als auch der Schülerfirmenmitarbeiter/innen bei der Gründung und beim Aufbau fördern.	Startkapital und Beratung bei positiver Beziehung in der Gründungsphase beeinflussen den weiteren Erfolg von Schülerfirmen	Startkapital und Beratung bei positiver Beziehung in der Gründungsphase beeinflussen den weiteren Erfolg von Schülerfirmen			
880	79	g	Handlungsorientierung	Wirkfaktor	Die nicht ausbildenden Betriebe wurden befragt, welche Gründe eine Übernahme in Ausbildung verhinderten. In zwei Dritteln der Fälle liegen die Gründe bei den Jugendlichen: es fehlt an Berufseignung, an persönlicher Stabilität, die Jugendlichen streben den Hauptschulabschluss an oder hätten die Berufsschule wahrscheinlich nicht bewältigt. Grafik 5 zeigt die Faktoren, die beim Nicht-Zustandekommen der Ausbildungsentscheidung eine Rolle spielen.	Eine Übernahme in Ausbildung scheitert in vielen Fällen an mangelnder Eignung oder weiterem Schulbesuch	Eine Übernahme in Ausbildung scheitert in vielen Fällen an mangelnder Eignung oder weiterem Schulbesuch	Klebeeffekte scheitern an: in vielen Fällen an mangelnder Eignung oder weiterem Schulbesuch		
881	79	g	Handlungsorientierung	Wirkfaktor	Signifikante Zusammenhänge zur Übernahme in Ausbildung bestehen mit der Art, in der die Betriebe während des Praktikums betreut wurden. Die Firmen, die nie oder selten besucht wurden, übernehmen die Praktikanten weitaus seltener in Ausbildung als die Unternehmen, die in monatlichem Abstand ein Gespräch mit den betreuenden Lehrern führten. Regelmäßig besuchte Firmen äußerten sich auch signifikant zufriedener mit der menschlichen Entwicklung des Jugendlichen im Praktikum.	Betriebe mit intensiver Lehrerbetreuung übernehmen häufiger Praktikanten und sind zufriedener mit diesen	Betriebe mit intensiver Lehrerbetreuung übernehmen häufiger Praktikanten und sind zufriedener mit diesen			
882	79	g	Handlungsorientierung	Wirkfaktor	Den Betreuungslehrern kommt in der Kooperation mit den Betrieben mehr als die Aufgabe des Konfliktmanagements zu. Ihr regelmäßiges Engagement und Interesse für den BUS-Praktikanten scheint von betrieblicher Seite honoriert zu werden durch bessere Chancen auf Übernahme in Ausbildung. Häufigere Besuche der betreuenden Lehrkräfte im Betrieb lassen darauf schließen, dass aus einer intensiveren Einbindung in den pädagogischen Betreuungsprozess insgesamt erfolgreichere Ergebnisse für die Jugendlichen resultieren.	Betriebe mit intensiver Lehrerbetreuung übernehmen häufiger Praktikanten				
883	81	g	Handlungsorientierung	Wirkfaktor	w	Dass das Praxislernen keine größere Resonanz findet, hängt möglicherweise damit zusammen, dass die Bildung eigener Praxislernklassen, die nur von wenigen Lehrern betreut werden, zur Isolierung des Modellversuchs im Schulgeschehen geführt hat. Unter dieser Voraussetzung können sich die nicht einbezogenen Schüler, aber auch Lehrer selbstverständlich nur wenig unter dem Praxislernen vorstellen. Auf jeden Fall erschwert diese Tatsache aber den Transfer des Praxislernens von einer Einzelaktivität in ein integriertes Regelangebot im Interesse der Förderung aller Schüler.	Praxistage-Klassen isolieren die Klasse evtl. von den anderen	Praxistage-Klassen isolieren die Klasse evtl. von den anderen	Praxistage-Klassen isolieren die Klasse evtl. von den anderen	
884	81	g	Handlungsorientierung	Wirkfaktor	w	Die oben genannten Einflussfaktoren haben wir auch mit der durch die Praxislernschüler vorgenommenen Bewertung der Praxislernorte in Beziehung gesetzt. Dabei zeigt sich, dass keiner der zehn einbezogenen Einflussfaktoren sich darauf auswirkt, wie gut es einem Schüler an den Praxislernorten gefallen hat. Mit anderen Worten: Wer die an den Praxislernorten gemachten Erfahrungen positiv einschätzt, kann z. B. leistungsstark, lernmotiviert, optimistisch und selbstbewusst sein oder auch nicht. Auf der Grundlage der beiden zuletzt berichteten Analysen kann also festgehalten werden, dass das Praxislernen, das eine Abwechslung vom Schulalltag darstellt und in anderen Kontexten unmittelbar positive Lernerlebnisse ermöglicht, nicht nur den leistungsschwachen und lernunmotivierten Schülern entgegenkommt, sondern anscheinend ein Bildungsalternative für alle Schüler darstellt.	Abwechslungsreiches Praxislernen mit positiven Lernergebnissen kann alle Schüler erreichen	Abwechslungsreiches Praxislernen mit positiven Lernergebnissen erreicht alle Schüler	Abwechslungsreiches Praxislernen mit positiven Lernergebnissen erreicht alle Schüler	
885	81	g	Handlungsorientierung	Wirkfaktor	w	Gegen Ende des Modellversuchs sind sich die Lehrer der beteiligten Schulen offenbar darin einig, dass in erster Linie solche Schüler ins Auge gefasst werden sollten, die ein gewisses Maß an Lernmotivation erkennen lassen.	Lehrer sehen Mindestmaß an Lernmotivation als Grundlage für erfolgreiche Teilnahme an Praxislern-Klassen	Lehrer sehen Mindestmaß an Lernmotivation als Grundlage für erfolgreiche Teilnahme an Praxislern-Klassen		

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
886	81	Handlungsorientierung	Wirkfaktor	w	Im Interesse einer konstruktiven Arbeits- und Gesprächsatmosphäre sollte aus Sicht der Lehrer neben der Einbeziehung von lernmotivierten Schülern auch auf ein ausgewogenes Verhältnis zwischen Mädchen und Jungen geachtet werden. Der Grund dafür ist, dass in Praxislernklassen mit nur wenigen Mädchen diese mitunter von den Jungen dominiert wurden und sich dementsprechend nicht angemessen entfalten konnten. Aus der Schulklimaforschung ist darüber hinaus bekannt, dass Mädchen in der Regel in hohem Ausmaß zu einem günstigen Lernklima beitragen (vgl. Dreesmann 1982; Horstkemper 1987).	Einbezug motivierter Schüler sowie Mädchen und Jungen zu gleichen Teilen	Einbezug motivierter Schüler sowie Mädchen und Jungen zu gleichen Teilen		
887	81	Handlungsorientierung	Wirkfaktor	w	Tragfähige Beziehungen zwischen den Schülern und zwischen Lehrern und Schülern lassen sich, wie die Lehrer der Erich-Weinert-Schule noch einmal betonen und wie auch unsere Auswertungsergebnisse belegen, aber auch durch ein längerfristiges gemeinsames Praxislernprojekt aufbauen.	Längere Praxislernprojekte fördern tragfähige Beziehungen zwischen Jugendlichen und Lehrern	Längere Praxislernprojekte fördern tragfähige Beziehungen zwischen Jugendlichen und Lehrern		
888	81	Handlungsorientierung	Wirkfaktor	w	Gute Voraussetzungen hierfür [für tragfähige Beziehungen] bietet selbstverständlich auch die Einrichtung kleiner und überschaubarer Lerngruppen, welche die Zustimmung der Lehrer, aber auch der Schüler finden. Abgesehen von guten sozialen Beziehungen ergeben sich hier zweifellos Chancen auf verstärkte persönliche Zuwendung und auf individuelle Förderung der Schüler.	Kleine Lerngruppen unter Zustimmung von Lehrern und Schülern fördern tragfähige Beziehungen zwischen Jugendlichen und Lehrern	Kleine Lerngruppen unter Zustimmung von Lehrern und Schülern fördern tragfähige Beziehungen zwischen Jugendlichen und Lehrern		
889	81	Handlungsorientierung	Wirkfaktor	w	Dass aber leistungsschwache Schüler in Sonderklassen mit insgesamt herabgesetztem Anregungspotenzial weniger profitieren als in Regelklassen haben wir an verschiedenen Stellen problematisiert.	Leistungsschwache entwickeln sich schlechter in anregungsarmen Sonderklassen			
890	81	Handlungsorientierung	Wirkfaktor	w	geschaffen werden, zu denen auch eine ganze Reihe zusätzlicher und zeitintensiver Verpflichtungen gehörten (z. B. Entwicklung des Konzepts, Teilnahme an regelmäßigen Teambesprechungen unter Leitung der "Landeskooperationsstelle Schule – Jugendhilfe", Dokumentation des Projektverlaufs, Herstellung und Aufrechterhaltung intensiver Kontakte zum Elternhaus und zu den Betrieben). Die aktiv beteiligten, im Allgemeinen überdurchschnittlich engagierten und motivierten Lehrer nahmen dies zwar in Kauf, die Mehrheit von ihnen spricht sich aber dafür aus, dass auf längere Sicht ausreichend Entlastungsstunden bereitgestellt werden sollten. Darüber hinaus werden Zeitkontingente benötigt für zusätzliche Unterrichtszeit, die speziell der Thematisierung der Praxiserfahrungen der Schüler und damit einer besseren Verschränkung von schulischem und außerschulischem Lernort zu Gute kommen soll, für regelmäßige schulinterne Teambesprechungen und für die Ausarbeitung eines Konzepts im Vorfeld der eigentlichen Projektarbeit.	Umsetzung aufwendiger Praxisprojekte fordert Bereitstellung von Zeitressourcen für Lehrer	Umsetzung aufwendiger Praxisprojekte fordert Bereitstellung von Zeitressourcen für Lehrer	Umsetzung aufwendiger Praxisprojekte fordert Bereitstellung von Zeitressourcen für Lehrer	
891	28	Handlungsorientierung	Aufbau	w	In sogenannten Berufsstarterklassen, in denen die Jugendlichen gesondert unterrichtet wurden, sollten durch <b>Praxistage</b> sowie durch den Einsatz von sogenannten Berufsstartbegleiter/innen ab der 8. Klasse die Praxisbezüge, Berufsorientierung und Lernmotivation erhöht werden. In Bezug auf die beiden Hauptziele des Projekts AQB1 - das Erreichen des Hauptschulabschlusses und ein erfolgreicher Übergang in eine Ausbildung.	Praxistage ab 8. Klasse	Praxistage ab 8. Klasse	<b>Praxistage:</b> Ab 8. Klasse/letztes Pflichtschuljahr, Großteil abschlussgefährdetes Klientel, meist 2 wöchentliche Praxistage in kleinen-mittleren Betrieben, Streichung meist musischer Nebenfächer, Spezielle Klassen für Leistungsschwache, kleine Gruppen, wenige enge Vertrauenspersonen, vielseitige authentische Betriebspartner	<b>Praxistage:</b> Ab 8. Klasse/letztes Pflichtschuljahr, Großteil abschlussgefährdetes Klientel, meist 2 wöchentliche Praxistage in kleinen-mittleren Betrieben, Streichung meist musischer Nebenfächer, Spezielle Klassen für Leistungsschwache, kleine Gruppen, wenige enge Vertrauenspersonen, vielseitige authentische Betriebspartner, kleine Gruppen
892	28	Handlungsorientierung	Aufbau	w	Nur etwa ein Drittel der Teilnehmer/innen gehörte zur Zielgruppe „akut abschlussgefährdeter Jugendlicher“ im engeren Sinne. Sie hatten zu Projektbeginn (am Ende des ersten Halbjahres der 8. Klasse) sehr schlechte schulische Ausgangsleistungen (d. h. in Mathematik und Deutsch die Note 4 und schlechter). Knapp jede/r zehnte Projektteilnehmer/in hatte zum Zeitpunkt des Projektbeginns in Deutsch und Mathematik die Note 3 und besser erhalten. Insofern ist zu fragen, ob es sich hier wirklich um „akut abschlussgefährdete Schüler/innen“ handelt. Etwas über die Hälfte der Teilnehmer/innen hatten in einem der beiden Fächer eine gute und in dem anderen eine schlechte Note. Sie können als Zielgruppe im weiteren Sinne zählen, da ihre schlechte Note in einem der beiden Hauptfächer den erfolgreichen Abschluss tendenziell gefährdet hat.	1/3 der Teilnehmer akut abschlussgefährdet, 1/2 der Teilnehmer bedingt abschlussgefährdet	Mehrheit ist abschlussgefährdet		
893	5	Handlungsorientierung	Aufbau	w	In beiden Projekten waren die Jugendlichen vor Projektbeginn in der 7. Klasse. Die neu eingerichteten Berufsstarter- bzw. Praxisklassen setzten sich sowohl aus Schüler/innen der jeweiligen „Standortschule“, an der die Berufsstarter- bzw. Praxisklasse eingerichtet wurde, als auch umliegender Schulen zusammen. Zentrales Auswahlkriterium für die Teilnahme an den Projekten war, dass es sich bei den Projektteilnehmer/innen um akut abschlussgefährdete Schüler/innen handeln sollte. In den Berufsstarter- (AQB2) und Praxisklassen (VBOP) wurden die Jugendlichen gesondert unterrichtet. Wichtigstes Merkmal dieser Klassen war die Einrichtung von wöchentlichen betrieblichen Praxistagen sowie der zusätzliche Einsatz eines/r Berufsstartbegleiters/in (AQB2) bzw. eines/r Praxisbegleiters/in (VBOP) pro Klasse, um im Schullauftag die Praxisbezüge, Berufsorientierung und Lernmotivation zu erhöhen. Wie in Kapitel 2.3.2 ausführlicher dargestellt wird, waren die Aufgaben der Berufsstart- und Praxisbegleiter/innen sehr vielfältig. Ein gemeinsamer Schwerpunkt der Arbeit lag auf dem Aufbau von Kontakten zu den Praktikumsbetrieben.	Praxisklassen (wöchentliche Praxistage) ab 8. Klasse mit Abschlussgefährdeten	Praxisklassen (wöchentliche Praxistage) ab 8. Klasse mit Abschlussgefährdeten		



Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
894		Handlungsorientierung 5 g	Aufbau	w	– Nur 57 % der Teilnehmer/innen beider Projekte gehörte zur Zielgruppe „akut abschlussgefährdeter Jugendlicher“ im engeren Sinne. Sie hatten unmittelbar vor Projektbeginn (am Ende des zweiten Halbjahres der 8. Klasse) sehr schlechte schulische Ausgangsleistungen (d. h. in Mathematik und Deutsch die Note 4 und schlechter). Ein Drittel der Teilnehmer/innen hatten in einem der beiden Fächer eine gute und in dem anderen eine schlechte Note. Sie können als Zielgruppe im weiteren Sinne zählen, da ihre schlechte Note in einem der beiden Hauptfächer den erfolgreichen Abschluss tendenziell gefährdet hat. Jede/r zehnte Projektteilnehmer/in hatte jedoch zum Zeitpunkt des Projektbeginns in Deutsch und Mathematik die Note 3 und besser. Insofern ist zu fragen, ob es sich hier wirklich um „akut abschlussgefährdete Schüler/innen“ gehandelt hat.	Ca. 1/2 der Teilnehmer akut abschlussgefährdet			
895		Handlungsorientierung 5 g	Aufbau	w	13 Schulen gaben im Rahmen der standardisierten Befragung an, dass sie angesichts der Praxistage eine Reduktion der Unterrichtszeit vornehmen mussten. Damit verbunden wurden, wie bereits im Projekt AQB1, in fast allen Projektklassen Fächer aus dem Curriculum gestrichen (am häufigsten Musik, Kunst und Technik). Allerdings wurden im Rahmen des Projekts auch fast überall neue pädagogische Konzepte eingeführt (am häufigsten individuelle Förderpläne, die Integration von Praktikumsinhalten in den Unterricht sowie die „aufsuchende“ Elternarbeit).	Unterrichtsreduktion (oft Streichung musische Fächer) für Praxistage	Unterrichtsreduktion (oft Streichung musische Fächer) für Praxistage		
896		Handlungsorientierung 5 g	Aufbau	w	Allerdings gab es auch deutliche Unterschiede in Bezug auf die Organisation der wöchentlichen betrieblichen Praxistage. Bei der Einführung und Implementation der Praxistage gab es in allen Schulen der Projekte AQB2 und VBOP während des größten Teils der Projektlaufzeit zwei betriebliche Praxistage. An einer Schule gingen zwei Schüler sogar drei Tage die Woche ins Praktikum und an vier Schulen gab es zusätzlich zu den wöchentlichen Praxistagen noch Blockpraktika, die in der Regel eine Woche dauerten. Bei den Praktikumsbetrieben handelte es sich – wie auch schon im Projekt AQB1 – fast ausschließlich um kleinere und mittlere Betriebe, die vorwiegend den Branchen Handel, Instandhaltung, Reparatur, Baugewerbe, Nahrungs- und Genussmittel sowie Gesundheits- und Sozialwesen angehörten. Dies entspricht auch der Struktur der Ausbildungsbetriebe, in denen Hauptschüler/innen einen Ausbildungsplatz finden können. Allerdings hat es in den Projekten AQB2 und VBOP (im Vergleich zum Projekt AQB1) eine Verschiebung der Projektphilosophie bezüglich der Organisation der Praktika stattgefunden: In den Projekten AQB2 und VBOP fanden deutlich mehr Praktikumswechsel statt als im Projekt AQB1, vermutlich um den Jugendlichen die Möglichkeit zu geben, möglichst viele Berufsfelder kennenzulernen und so ihre Berufsorientierung zu erhöhen (siehe Kapitel 2.4).	Praxistage meist 2 Tage Betrieb, meist Kleine & mittlere Betriebe	Praxistage meist 2 Tage Betrieb, meist Kleine & mittlere Betriebe		
897		Handlungsorientierung 5 g	Aufbau	w	In den Projekten AQB2 und VBOP gelang es zudem nicht in allen Klassen, allen Schüler/innen zum Halbjahr der 9. Klasse einen betrieblichen Praktikumsplatz zu vermitteln, während dies im Projekt AQB1 in allen Schulen gelungen war. Die Frage „Hat bei Ihnen jeder Jugendliche im vergangenen Schuljahr im Betrieb regelmäßig seine Praktikumstage absolviert?“ wurde im Herbst 2009 von sechs Berufsstart- und acht Praxisbegleiter/innen verneint. Die Praxistage wurden zudem häufiger als im Projekt AQB1 für die Teilung der Klasse genutzt, um auf diese Weise die Zahl der jeweils zu unterrichtenden Schüler/innen zu reduzieren. Dies geschah in acht Berufsstarterklassen (AQB2: 33 %), aber nur zwei Praxisklassen (VBOP: 9 %) haben die betrieblichen Praxistage genutzt. Wie die Analysen zu den Endnoten gezeigt haben, erfolgte die Klassenteilung allerdings vor allem, um diese Klassen „unterrichtbar“ zu machen (siehe Kapitel 3.2.1).				
898		Handlungsorientierung 56 g	Aufbau	w	Das vorgestellte Interventionsprogramm hat die Funktion, zentrale Kompetenzen der Berufswahlbereitschaft Jugendlicher zu fördern und den Einbezug der Eltern in die schulische Berufsorientierung zu unterstützen. Um die zentralen Kompetenzen der Berufswahlbereitschaft praxisnah zu trainieren, wird das Training in Verbindung mit dem Betriebspraktikum der Schüler durchgeführt. Dieser Kristallisationspunkt im Berufsorientierungsprozess soll genutzt werden, um die Zusammenarbeit von Lehrern und Eltern zu intensivieren und gleichzeitig die berufsbezogene Planungs- und Explorationsbereitschaft sowie die Selbstwirksamkeitserwartungen der Jugendlichen praxisnah zu fördern. Die mit dem Training verbundenen Zielstellungen sind vorrangig auf den Ebenen der programmintendierten sowie Neben- und Folgewirkungen verankert.	Training mit Praktikum durchgeführt für Anwendungsbezug, Intensivierung Elterneinbindung, Exploration & Selbstwirksamkeit fördern	Training mit Praktikum durchgeführt für Anwendungsbezug, Intensivierung Elterneinbindung, Exploration & Selbstwirksamkeit fördern nach Peterson u.a. (1991),	Methodentraining, Informationsbeschaffung Training mit Praktikum durchgeführt für Anwendungsbezug, Intensivierung Elterneinbindung, Exploration & Selbstwirksamkeit fördern nach Peterson u.a. (1991),	Methodentraining, Informationsbeschaffung; Training mit Praktikum durchgeführt für Anwendungsbezug, Intensivierung Elterneinbindung, Exploration & Selbstwirksamkeit fördern nach Peterson u.a. (1991),
899		Handlungsorientierung 56 g	Aufbau	w	Andererseits wurde der CASVE-Kreislauf von Peterson und Kollegen (1991) adaptiert. Dieser bietet Jugendlichen die Möglichkeit, das Praktikum individuell vor- und nachzubereiten. Darauf aufbauend wurden aktuelle empirische Erkenntnisse bezüglich der Gestaltung von Trainings und Workshops in die Entwicklung der Intervention aufgenommen. Ziel war dabei, die einzelnen Einheiten innerhalb der zwei Bausteine erlebnisorientiert für die Teilnehmer zu gestalten, damit das Gelernte für die Erlebniswelt der Jugendlichen aufbereitet und somit für sie greifbar wurde.	2 erlebnisorientierte Bausteine nach CASVE-Kreislauf von Peterson und Kollegen (1991)	2 erlebnisorientierte Bausteine nach CASVE-Kreislauf von Peterson und Kollegen (1991)		

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
900	56 g	Handlungsorientierung	Aufbau	w	Wie Tabelle 6 zeigt, gaben die Schüler und Eltern der Interventionsgruppen nach dem ersten Trainingsbaustein an, die Lernziele überwiegend erreicht zu haben. Alle Mittelwerte der Teilnehmer lagen deutlich über dem Skalenmittelwert von 2,5. Im Einzelnen wurden (1) die Einstellungen der Jugendlichen gegenüber dem Praktikum erfasst, lernten (2) die Teilnehmer, welche Phasen und (3) einzelne Schritte eine gute Praktikumsdurchführung ausmacht und es wurde (4) gemeinsam überlegt, welche individuellen berufsbezogenen Eigenschaften die Jugendlichen haben. Außerdem wurde (5) formuliert, welche Erwartungen die Schüler an das Praktikum haben und (6) welche konkreten Aufgaben beobachtet werden sollen.				
901	64 g	Handlungsorientierung	Aufbau	w	Die Ergebnisse dieses komplexen Zusammenspiels der drei Ebenen lassen sich in vier Punkten zusammenfassen: Zunächst lassen sich vor Beginn des Schulversuchs vielfältige und erfolgreiche Formen der Vorbereitung auf die Lernortkooperation erkennen. Diese Veränderungen umfassen sowohl strukturelle als auch inhaltliche Veränderungen. Als Beispiele werden genannt: Trainings von grundlegenden Fähigkeiten und Arbeitsformen des eigenständigen Lernens sowie Auseinandersetzungen mit der Arbeitswelt und eigenen Interessen. In einem Fall wird diese Vorbereitung beispielsweise durch die Praxis einer Schülerfirma gefördert, in der diese Vorbereitung in Projektform erfolgt. Gleichzeitig zeigen die Antworten der Lehrerinnen und Lehrer, dass für sie die Möglichkeiten der Vorbereitung auf die Lernortkooperation noch nicht ausgeschöpft sind und sie genaue Vorstellungen davon haben, wie diese weiterentwickelt werden sollen.	Vorbereitung auf Praxiserfahrung durch Methodentraining, Informationsbeschaffung, Selbstreflexion, Projektarbeit	Vorbereitung auf Praxiserfahrung durch Methodentraining, Informationsbeschaffung, Selbstreflexion, Projektarbeit		
902	75 g	Handlungsorientierung	Aufbau		In über 75% der Schülerunternehmen hat entweder eine Schüler/in alleine die Geschäftsleitung inne oder es gibt eine gemeinschaftliche Geschäftsleitung der Jugendlichen. Dabei überwiegt die 'Einzelleitung' mit 55 Schülerunternehmen, gefolgt von der 'Gemeinschaftsleitung' in 24 Unternehmen. In 21 Schülerfirmen üben Lehrkraft und Schüler/in gemeinsam die Leitungsrollen aus. Ein Zusammenhang zwischen dem Alter und der Form der Geschäftsführung konnte nicht festgestellt werden. Hervorzuheben ist, dass selbst bei der Hälfte der Schülerunternehmen an Förderschulen die Jugendlichen die Geschäftsleitung innehaben, ohne Beteiligung der Lehrer/innen.	Eher viele Schülerfirmen reine Schüler-Geschäftsleitung	Eher viele Schülerfirmen reine Schüler-Geschäftsleitung	<b>Schülerfirmen:</b> Meist reine Schülergeschäftsführung, Betreuung meist durch Lehrer, Mitbestimmung der Mitarbeiter, Kooperation mit Vereinen, Gemeinden & Unternehmen, freiwillig organisiert, eigener Raum	<b>Schülerfirmen:</b> Meist reine Schülergeschäftsführung, Betreuung meist durch Lehrer, Mitbestimmung der Mitarbeiter, Kooperation mit Vereinen, Gemeinden & Unternehmen, freiwillig organisiert, eigener Raum
903	75 g	Handlungsorientierung	Aufbau		Die Mehrzahl der Schülerunternehmen werden von Lehrer/innen betreut (87 Unternehmen). 11 Schülerunternehmen werden von Sozialarbeiter/innen betreut, externe, außerschulische Betreuung gibt es bei weniger als 10 Schülerfirmen.	Sehr viele Schülerfirmen durch Lehrer betreut, sehr wenige durch Sozialarbeiter	Sehr viele Schülerfirmen durch Lehrer betreut, sehr wenige durch Sozialarbeiter		
904	75 g	Handlungsorientierung	Aufbau		An Entscheidungen sind bei der Mehrheit der Schülerunternehmen die Mitarbeiter/innen beteiligt. In einem Viertel der Firmen entscheiden die Jugendlichen gemeinsam ohne Lehrerin (25%). Am häufigsten entscheiden die Jugendlichen gemeinsam mit einer Lehrerin (37%). Bei einem Drittel werden Entscheidungen von der Geschäftsführung getroffen, entweder mit der Betreuungsperson zusammen (17%) oder alleine (15%). Ein Einfluss der Zusammensetzung der Geschäftsführung darauf, wer an Entscheidungsfindungen beteiligt ist, kann nicht festgestellt werden. Allerdings zeigt sich die Tendenz, wenn eine Lehrerin die Geschäftsführung alleine innehat, diese auch häufiger alleine entscheidet.	Eher viele Schülerfirmen ziehen Mitarbeiter bei Entscheidungen ein	Eher viele Schülerfirmen ziehen Mitarbeiter bei Entscheidungen ein		
905	75 g	Handlungsorientierung	Aufbau		Schülerunternehmen pflegen häufiger Kooperationen zu 'Erwachsenenorganisationen' als zu anderen Schülerunternehmen. Bei der Kooperation zu 'Erwachsenenorganisationen' steht die Schule an erster Stelle, gefolgt vom Schulförderverein. Fast genauso häufig wie mit dem Schulförderverein wird aber auch mit Wirtschaftsunternehmen kooperiert. Auch mit Vereinen der Gegend, sozialen Einrichtungen, Stadt- und Gemeindeverwaltungen werden Kooperationen gepflegt	Schülerfirmen kooperieren eher mit Vereinen, Gemeinde & Unternehmen als mit anderen Schülerfirmen	Schülerfirmen kooperieren eher mit Vereinen, Gemeinde & Unternehmen als mit anderen Schülerfirmen		
906	75 g	Handlungsorientierung	Aufbau		Schülerunternehmen werden in über 50% der Fälle auf der Basis freiwilliger Aktivitäten organisiert, als Arbeitsgemeinschaft, Ehrenamt oder freiwilliger Projektkurs. Die Mischung von Wahlpflichtfach und freiwilligem Engagement wird bei unter 15% der Schülerunternehmen praktiziert, als verbindliches Unterrichtsfach gilt das Schülerunternehmen in nur zwei Fällen.	Über 1/2 der Schülerfirmen freiwillig organisiert	Über 1/2 der Schülerfirmen freiwillig organisiert		
907	75 g	Handlungsorientierung	Aufbau		Über einen eigenen Raum verfügen 84% der Schülerunternehmen, 11% nutzen Fachräume und 5% haben keinen eigenen Raum. Bei 44% der Schülerunternehmen können alle Mitarbeiter/innen selbstständig, ohne Lehrkräfte, diesen Raum nutzen; nur einige Firmenmitarbeiter/innen haben bei 24% der Schülerfirmen den Schlüssel und bei 32% der Unternehmen sind Absprachen mit Lehrer/innen oder anderem Schulpersonal notwendig. Wie die Raumnutzung gestaltet ist, ist im Allgemeinen nicht vom Schultyp abhängig, lediglich bei den Förderschulen fällt im Verhältnis zu den anderen Schulformen auf, dass hier häufiger Absprachen mit dem Lehrpersonal notwendig sind. Die Hälfte der Schülerunternehmen arbeitet nicht im Unterricht, die durchschnittliche monatliche Arbeitszeit im Unterricht liegt bei 8 bis 10 Stunden. In ihrer Freizeit arbeiten 95 % der Schülerunternehmen, wobei die durchschnittliche Arbeitszeit hier 13 Stunden pro Monat beträgt.	Sehr viele Schülerfirmen haben eigenen Raum	Sehr viele Schülerfirmen haben eigenen Raum		

Nr. Kodier- einheit	Fall	Oberkategorie	Unter- kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
908	79	Handlungsorientierung	Aufbau		Das BUS-Programm der Landesregierung richtet sich an Jugendliche aus Nordrhein-Westfalen, die die Schule voraussichtlich ohne den Hauptschulabschluss und ohne konkrete Perspektiven für einen Ausbildungs- oder einen Arbeitsplatz verlassen. Die geringen schulischen Leistungen sind das Ergebnis einer Reihe von Problemlagen: Schulumüdigkeit, Konzentrationsstörungen, geringes Selbstvertrauen, mehrfache Wiederholungen einer Klasse, schwierige Elternhäuser, mangelnde deutsche Sprachkenntnisse etc. Jugendliche mit absehbar schwierigem Schul- und Berufsverlauf werden während des letzten Pflichtschuljahres über Förderpraktika auf den Übergang in Ausbildung oder Beschäftigung vorbereitet, und zwar durch eine Kombination von schulischem Lernen und betrieblicher Erfahrung.	Förderpraktika im letzten Pflichtschuljahr für akut Abschlussgefährdete	Förderpraktika im letzten Pflichtschuljahr für akut Abschlussgefährdete		
909	81	Handlungsorientierung	Aufbau	w	Im Ergebnis verständigten sich aber alle beteiligten Schulen auf folgende Prinzipien: Man entschied sich für ein Modell äußerer Differenzierung: Es sollten spezielle Klassen zur Förderung leistungsschwacher Schüler gebildet werden. Diese sollten eine deutlich reduzierte Gruppengröße haben, damit sich die Lehrkräfte intensiv auf die individuellen Bedürfnisse und Probleme der Schüler einlassen können. Die Zahl der dort unterrichtenden Lehrkräfte sollte überschaubar sein, damit ein förderliches Beziehungsklima aufgebaut werden und Förderung auf der Basis möglichst umfänglicher (diagnostischer) Kenntnisse und kooperativ abgesprochener gemeinsamer Strategien erfolgreich sein konnte. Die ausgewählten Betriebe sollten den Schülern Einblick in unterschiedliche Praxisfelder vermitteln, sie mit herausfordernden betrieblichen Aufgaben konfrontieren und in Absprache mit den Lehrkräften auch solche Lernprozesse stützen, die schulisches und betriebliches Lernen verbinden.	Spezielle Klassen für Leistungsschwache, kleine Gruppen, wenige enge Vertrauenspersonen, vielseitige authentische Betriebspartner	Spezielle Klassen für Leistungsschwache, kleine Gruppen, wenige enge Vertrauenspersonen, vielseitige authentische Betriebspartner	Spezielle Klassen für Leistungsschwache, kleine Gruppen, wenige enge Vertrauenspersonen, vielseitige authentische Betriebspartner	
910	81	Handlungsorientierung	Aufbau	w	Die Konzepte der Schulen sahen vor, dass die Praxislerner im Interesse einer umfassenden Berufsorientierung die Praxislernerorte in regelmäßigen Abständen wechseln sollten.	Regelmäßiger Wechsel der Praxislernerorte	Schulen planen z.T. regelmäßige Wechsel der Praxislernerorte		
911	22	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert		Die Beratung vor Ort wird von 76 % der Schülerinnen und Schüler als sehr wichtig oder eher wichtig eingeschätzt.	Viele Jugendliche finden Beratung vor Ort wichtig	Beratung vor Ort wichtig	<b>Wichtige Aspekte für positive Beratung &amp; Begleitung:</b> individuell den eigenen Anforderungen & Ressourcen angepasst von jeweiligen Experten, Verfügbarkeit vor Ort erleichtert Kontakt(steuerung) beider Seiten, Austausch mit erfahrenen Übergängern, Vor- & Nachbereitung von Praktika, gemeinsame Besuche, langfristige Vertrauensbeziehung entlastet, individuell besser als Gruppen	<b>Geschätzte Aspekte von Beratung &amp; Begleitung:</b> individuell; Anpassung bzgl. Anforderungen & Ressourcen; durch Experten & erfahrene Übergänger; mögliche Kontaktsteuerung durch Verfügbarkeit vor Ort; Begleitung, Vor- & Nachbereitung von Aktivitäten (gemeinsame Bewerbung als Erfolgserlebnis), langfristige-entlastende Vertrauensbeziehung
912	53	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert		[Individuelle] Gespräche mit dem Berufsberater werden eher als wichtig erachtet.	Individuelle Gespräche mit Berater sind wichtig	Individuelle Beratung wichtig		
913	53	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert		Als wichtig wurde durch die Eltern ebenfalls erachtet, dass <b>Gespräche mit dem Berufsberater</b> , mit Freunden, Lehrern und Verwandten geführt werden und das Berufsinformationszentrum genutzt wird.	Individuelle Gespräche mit Berater sind wichtig			
914	1	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	Lehrer, Arbeitsverwaltung und <b>sozialpädagogische Angebote</b> [Beratungsstellen, Schulsozialarbeiter, Mitarbeiter von Jugendeinrichtungen, mobile Jugendarbeit] werden tendenziell häufiger von Schülern aus sozialen Problemgebieten genannt.	Benachteiligte Jugendliche nutzen häufiger sozialpädagogische Angebote	Benachteiligte Jugendliche nutzen häufiger sozialpädagogische Angebote	<b>Beratung &amp; Begleitung wird häufiger genutzt von:</b> Benachteiligten, Frauen, Jugendliche mit schlechten Noten, wenig Geschwistern	<b>Häufigere Nutzung von Beratung &amp; Begleitung bei:</b> Benachteiligten, Frauen, schlechten Schulleistungen, wenig Geschwistern, persönlichen, bekannten & kostenlosen Angeboten
915	1	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	[Mit unter 40% der befragten Schüler haben vergleichsweise wenige Schüler zur Feststellung ihrer beruflichen Fähigkeiten und Wünsche an Verfahren der Berufseignungsdiagnostik teilgenommen. Von diesen haben knapp 90% einen Test oder Fragebogen bearbeitet, etwa 15% haben an einem mehrtägigen Berufseignungsverfahren teilgenommen.] Betrachten wir wieder die Angaben zum Nutzen für die Entscheidungsfindung, wie es im Herbst in Sachen Schule, Ausbildung oder Arbeit weitergehen soll, so zeigt sich etwa das gleiche Bild wie bei der Beurteilung der Kontakte zur Berufsberatung insgesamt, nur dass hier der Anteil derjenigen, die angeben, dass es wenig oder nichts genutzt hat, etwas geringer ist. Unterschiede zwischen den Teilgruppen sind nicht festzustellen.	Jugendliche schätzen Nutzen der Berufsberatung minimal besser als Berufseignungsdiagnostik.	Nutzen Berufsberatung größer als Berufseignungsdiagnostik	Beratung & Begleitung nützt mehr als Selbstreflexion & Orientierung	
916	45	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	Bei der in Abb. 9 dargestellten Frage sollten die Befragten die drei für sie selbst wichtigsten Ansprechpartner nennen. Interessant ist, dass die persönliche Beratung der Agentur für Arbeit ausschließlich von Frauen genutzt wurde.	Nur Frauen nutzen Beratung der BA	Nur Frauen nutzen Beratung der BA		
917	45	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	Die anderen Ansprechpersonen [Eltern, Freunde, Sonstige, Internet, <b>Studienberatung</b> , Partner/in, Bekannte] werden gleichwertig von beiden Geschlechtern als wichtig empfunden.	Jugendliche empfinden Familie, Peers, Internet & Studienberatung als gleichwertig	Jugendliche empfinden Familie, Peers, Internet & Studienberatung als gleichwertig		
918	45	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	Die Hälfte der Befragten hat auch eine persönliche Beratung bei der Agentur für Arbeit genutzt.	Die Hälfte der Jugendlichen nutzte Beratung der BA	Die Hälfte der Jugendlichen nutzte Beratung der BA	Viele Jugendliche nutzen kostenlose Beratung der BA, sehr geringe Nutzung kommerzieller Angebote oder anderer persönlicher Beratung	
919	45	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	Fast gar nicht in Anspruch genommen wurden kommerzielle Beratungsangebote oder Workshops zur Berufsorientierung (n = 3).	Sehr wenige nutzen kommerzielle Beratung	Sehr wenige nutzen kommerzielle Beratung		

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
920	45	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	Deutlich positiver schneiden hingegen diejenigen Angebote ab, die mit einer persönlichen Beratung einhergehen: <b>Studienberatung</b> von Hochschulen und einzelnen Fakultäten, Gespräche mit Peers und kommerzielle Beratung und die persönliche Beratung durch eine Lehrkraft. Diese Angebote wurden jedoch unterschiedlich oft genannt, also relativ selten genutzt. Gerade persönliche Beratungsangebote sind eher rar.	Jugendliche bewerten individuelle Beratung besser	Bessere Bewertung individueller Beratung		
921	45	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	Deutlich positiver schneiden hingegen diejenigen Angebote ab, die mit einer persönlichen Beratung einhergehen: Studienberatung von Hochschulen und einzelnen Fakultäten, Gespräche mit Peers und <b>kommerzielle Beratung</b> und die persönliche Beratung durch eine Lehrkraft. Diese Angebote wurden jedoch unterschiedlich oft genannt, also relativ selten genutzt. Gerade persönliche Beratungsangebote sind eher rar.	Persönliche Beratung z.B. kommerzielle Beratung positiv beurteilt, selten genutzt	Persönliche Beratung z.B. kommerzielle Beratung positiv beurteilt, selten genutzt		
922	45	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	[Wie die Grafik zeigt, waren die Befragten offenbar vor allem auf der Suche nach Unterstützung bei der Exploration ihrer eigenen Stärken und Schwächen und den dazu passenden Berufen. Erst dann kommt der Wunsch nach Informationen über bestimmte Berufe und ihrer Zukunftschancen] sowie nach <b>Hilfestellung bei Studien- und Arbeitsplatzsuche</b> .	Jugendliche wollen Hilfe bei Selbstreflexion, Suche nach passenden Berufen und Stellenangeboten	Jugendliche wollen Hilfe bei Selbstreflexion, Suche nach passenden Berufen und Stellenangeboten	Jugendliche wollen Hilfe bei Selbstreflexion, Suche nach passenden Berufen/Ausbildungen und Stellenangeboten	
923	35	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert		Wenig scheinen die Lehrkräfte dagegen über die Nutzung von Angeboten für einzelne Jugendliche – wie dem <b>Junior Job Service</b> [Unterstützung bei der Ausbildungsplatzsuche und Ansprechpartner für Betriebe mit Lehrstellen] oder der Werkstatt für Lehrstellensuchende – zu wissen. Hier geben nur 5% an, diese würden von ihren Schülerinnen und Schülern genutzt, während 59% keine Auskunft über den Gebrauch geben können.				
924	35	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert		Prüft man die Nutzung der Angebote nach Kenntnissen dann zeigen sich bei den meisten Angeboten die zu erwartenden Verteilungen. Statistisch überzufällig häufig scheinen die Lehrpersonen mit hohen Kenntnissen nur die folgenden drei Angebote in Anspruch zu nehmen: Den <b>Junior Job Service</b> (Chi2= 4.57(2)*), die Führungen an der Berner Ausbildungsmesse BAM (Chi2= 10.59(2)**) und die Informationsveranstaltungen (Chi2= 11.90(2)**) für fremdsprachige Eltern.				
925	35	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert		Die Zürcher Lehrpersonen geben nicht nur einen hohen Bekanntheitsgrad der Angebote der Berufs- und Laufbahnberatung an (vgl. Tab. 21), sie selber sowie ihre Schülerinnen und Schüler und deren Eltern, scheinen diese Angebote auch rege zu nutzen. So geben 89% respektive 88% der Befragten an, <b>Angebote wie LENA, Schulhaus-Sprechstunden durch Fachpersonen der Berufs- und Laufbahnberatung</b> oder der Besuch einer Infothek, würden von den entsprechenden Personengruppen in Anspruch genommen (vgl. Tab. 51).	Sehr viele Lehrer kennen und nutzen Beratungsangebote	Sehr viele Lehrer kennen und nutzen Beratungsangebote	Sehr viele Lehrer kennen und nutzen Beratungsangebote, glauben aber dass Jugendliche diese nicht nutzen	Sehr viele Lehrer kennen und nutzen Beratungsangebote, glauben aber dass Jugendliche diese nicht nutzen
926	35	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert		Dagegen sind sich nur 22% der Lehrpersonen sicher, dass ihre Schülerinnen und Schüler Angebote wie ein Mentoring oder die Jugendberatungsstelle „wie weiter?“ in Anspruch nehmen, während knapp die Hälfte der Lehrkräfte angibt, über deren Nutzung nicht informiert zu sein.	Weniger Lehrer glauben, dass dass Jugendliche Beratung nutzen	Weniger Lehrer glauben, dass dass Jugendliche Beratung nutzen		
927	37	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert		Die allgemeine Einschätzung des Übergangскоachings durch die Jugendlichen fällt grundsätzlich sehr positiv aus. Es gab bei den 32 jugendlichen Interviewpartnern keinerlei negativ gefärbte Aussagen im Blick auf das Übergangскоaching.	Jugendliche schätzen Beratung & Begleitung positiv ein	Jugendliche schätzen Beratung & Begleitung positiv ein		
928	37	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert		Einige Male wurde aus Sicht der Jugendlichen erwähnt, dass es schade sei, dass nicht alle Schülerinnen und Schüler der jeweiligen Schule Interesse am Übergangскоaching zeigen und nicht teilnehmen würden: "Es gibt auch welche aus der Klasse, die haben das erst gar nicht in Anspruch genommen. Die meinen dann, die schaffen das alleine, auf eigene Faust. Das finde ich ... auf gut Deutsch gesagt Scheiße. Die, würde ich aber mal sagen, sind noch gar nicht so weit wie wir. Die haben noch eine Menge vor sich." (IV 14); "Von den Schülern hätte mehr kommen müssen, das finde ich wirklich... Einige waren wirklich so, „ist mir egal“ und so. Das wäre besser gewesen [wenn diese Schüler auch teilgenommen hätten]." (IV 18).	Jugendliche schätzen Beratung & Begleitung positiv ein			
929	37	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert		Nach der Bedeutung, die sie dem Übergangскоaching in ihrem momentanen Lebensabschnitt beimessen, gefragt, gaben alle interviewten Jugendlichen an, dass das Coaching einen hohen Stellenwert in ihrem Leben einnimmt und respektive eingenommen hat: "Das Übergangскоaching hatte eine große Bedeutung für mich. Weil es halt mir so viel geholfen hat." (IV 2); "...hat eigentlich eine ganz große Bedeutung für uns alle gehabt. Wir sind auch alle ganz gerne hingegangen." (IV 4); "Es hatte schon eine große Bedeutung, es hat auch mächtig geholfen." (IV 5); "Dieses Projekt ist sehr wichtig für die Schüler." (IV 28).	Jugendliche schätzen Beratung & Begleitung hilfreich ein	Beratung & Begleitung positiv		
930	37	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert		Diese große Bedeutung und Wichtigkeit des Übergangскоachings für die Schülerinnen und Schüler bestätigen auch Personen aus anderen Perspektiven: "Die Schüler stehen schon wieder in der Warteschlange, auch für das nächste Schuljahr wieder und sagen: „Da wollen wir auch rein!", weil sie merken, sie kriegen da noch einmal Unterstützung." (IV 40, SL); "Ich habe auch das Feedback, dass die [Schüler] das gerne weiter machen wollen und mir ist aufgefallen, dass im Nachhinein noch welche kamen, die erst gedacht haben, brauch' ich nicht und das ist alles so weit weg und die dann hinterher noch versucht haben, doch noch Termine beim Oe [???] zu kriegen, weil sie gemerkt haben, das wird jetzt doch eng." (IV 37, L).	Jugendliche schätzen Beratung & Begleitung positiv ein			

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
931	37	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert		Gefragt nach dem konkreten Nutzen des Übergangskoachings für die Schülerinnen und Schüler nennen diese - natürlich- die Vermittlung in eine Ausbildung: "...dass halt viele, die das mit dem Übergangskoach hatten, doch ne Ausbildungsstelle gekriegt haben." (IV 5); "Sonst säße ich heute noch ohne..." (IV 8); "...allein hätte ich glaub ich keine Ausbildungsstelle gefunden." (IV 17); "Also ich kann mir jetzt auch gar nicht vorstellen, dass ich jetzt ohne das [Übergangskoaching] einen Ausbildungsplatz gekriegt hätte." (IV 36, A).	Ausbildungsstelle durch Beratung & Begleitung	Ausbildungsstelle durch Beratung & Begleitung		
932	37	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert		In einem Fall wurde das Monitoring auch kritisch eingeschätzt: "dass sie sofort den nächsten Tag angerufen hat und gefragt hat, was ist, das hätte ich selber machen können." (IV 7).	Sehr wenig Kritik an Monitoring bei Beratung & Begleitung	Sehr wenig Kritik an Monitoring bei Beratung & Begleitung	Sehr wenig Kritik an Monitoring bei Beratung & Begleitung, außer Herausnehmen aus Unterricht	
933	37	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert		Gerade zur Einführung des Übergangskoachings sind die Übergangskoachs in die Klassen gegangen, haben sich und ihr Angebot dort der ganzen Klasse vorgestellt. Aber auch im weiteren Verlauf wurden beispielsweise Stellenangebote in der gesamten Klasse vorgestellt: "...Die waren vier oder fünfmal bei uns in der Klasse, haben [gefragt], wie viele jetzt eine Ausbildungsstelle hatten, wo noch wer gesucht wird oder Privatgespräche [benötigt werden] ..." (IV 17). Aber gerade Gruppenangebote außerhalb des Unterrichts werden positiv eingeschätzt: "Herr Müller ist seit einem Monat dann auch hier, kommt auch jeden Mittwoch zur Beratungswerkstatt ... Und wir versuchen gemeinsam sozusagen [in] Teamwork was zu bearbeiten, dass jeder von uns was bekommt. Ausbildung oder auch schulisch." (IV 26); "Nach der sechsten Stunde bin ich in der Mittagspause immer noch an der Schule, dann können die immer kommen, wenn sie Lust haben; in der einen Schule hatte ich so eine Mädchenrunde von fünf, sechs Mädchen, die nach der sechsten Stunde kamen und diskutierten, auf welche Schule sie gehen wollten - ich biete also in der Pause auch ein Forum, wo sie sich in einer kleinen Runde austauschen können." (IV 43, OC).	Akzeptanz von Beratung & Begleitung in Gruppen	Akzeptanz von Beratung & Begleitung in Gruppen		
934	37	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert		Als äußerst positiv wurden Projektwochen empfunden, in denen sich die Schülerinnen und Schüler für eine Woche intensiv mit Hilfe der Übergangskoachs nur um Informationssammlung, Bewerbungen und ähnliches kümmern konnten: "...in der Projektwoche. Da war Vorbereitung auf das Berufsebene, da haben wir eine Woche lang Ausbildungsplätze gesucht und genau da hab ich auch Glück gehabt." (IV 17); "Also ich finde, sie sollten mehr solcher Projektwochen machen mit den Schülern, die wirklich eine Ausbildung finden wollen. Es gab nur eine und das war ein bisschen schade." (IV 20).	Projektwoche zusammen mit Beratung & Begleitung ist positiv			
935	37	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert		Zur Gestaltung der Gesprächstermine wurde positiv angemerkt, dass der Übergangskoach "auch ohne Termin sagt ..., kommt zu mir." (IV 22). Als nachteilig wurde demgegenüber bewertet, dass die Schülerinnen und Schüler oftmals zum Gespräch mit dem Übergangskoach aus dem Unterricht genommen wurden - dies sollte besser geplant werden: "Nur zum Teil dieses aus den Unterrichtsstunden raus holen, einzelne Fächer zum Beispiel Mathematik ... wo ich ein bisschen Probleme habe, wo ich mich ein bisschen schwer tue; dass man das vielleicht in anderen Stunden planen kann und dass die Absprache besser da ist." (IV 1); "[Der Übergangskoach sollte] halt auch nachmittags Zeit finden. Wenn jetzt jemand in der Schule mehr aufpassen möchte ... Dass man immer irgendwo Zeit findet für die Schüler." (IV 20).	Jugendliche schätzen zeitliche flexible Beratung, aber kein Herausholen aus Unterricht, sondern nachmittags	Jugendliche schätzen zeitliche flexible Beratung, aber kein Herausholen aus Unterricht, sondern nachmittags		
936	37	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert		Im Bezug auf die Präsenz der Übergangskoachs an der jeweiligen Schule wurde von einigen Befragten gefordert, dass dieser nicht nur ein bis zwei Mal in der Woche zu einer festen Sprechstunde an der Schule ist, sondern so oft und so lange wie möglich dort verweilt - im besten Falle in der Schule eine feste Stelle mit einem festen Büro hat: "Ich würde mal sagen, die Coachs, die sind zwei oder ein mal in der Schule, das ... ist mir persönlich zu wenig. [Optimal wäre.] dass die vielleicht ein oder zwei Tage länger in der Schule wären ..., das ist schon besser." (IV 14); "Vielleicht öfters kommen. Bei uns war es zweimal in der Woche, Dienstag und Donnerstag, das war ein bisschen wenig, ... da waren so viele Schüler und der Termin war vielleicht zehn Minuten, das war viel zu wenig." (IV 11); "...nur, dass man das öfter machen muss. Nicht einmal die Woche. [Und] hier kommt er ja erst gegen zehn Uhr und dann kommen nicht so viele Schüler dran und so." (IV 24). Dementsprechend wird die Präsenz eines Übergangskoachs, der tatsächlich in einem festen Büro in der Schule immer ansprechbar ist, äußerst positiv hervorgehoben: "In der Schule konnte man dann auch in der Pause mal hin gehen und so, ... wäre das jetzt wo anders gewesen, dann wäre das nicht in so einem Zusammenhang gewesen. Hier konnte man auch mal eben schnell irgendwelche schnellen Fragen..." (IV 10); "Das wäre einfach genial [wenn der OC fest an der Schule wäre], wenn man mal was hat, dass man dann einfach mal vorbei kommen kann, einfach genial." (IV 14).	Jugendliche wünschen hohe Verfügbarkeit von Beratung & Begleitung vor Ort			
937	37	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert		Die Forderung nach einem Übergangskoach, der fest an einer Schule verankert ist und dort ununterbrochen zur Verfügung steht, wird auch durch die anderen Perspektiven untermauert: "... Was man nicht verändern sollte, ist der Aufbau des Projektes, also dass die Coachs an der Schule sind." (IV 46, U); "Ich würde mir wünschen, dass der Coach <- einfach einen festen Arbeitsplatz bei uns an der Schule hat." (IV 41, SL).	Beratung & Begleitung vor Ort ist wichtig			

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
938	37	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert		Abschließend gab es noch einige Hinweise darauf, das Übergang coaching insgesamt früher zu starten, das heißt in der achten oder neunten Klasse: "Das Projekt hätte früher anfangen [müssen], vielleicht Anfang Neunte, dass man mehr Zeit hat. Das wäre besser dann ... Achte wäre schon perfekt. Achte Klasse, wenn man schon da anfängt, Bewerbungen zu schreiben." (IV 12); "[Früher anfangen] wäre vielleicht besser. So im zweiten Halbjahr vielleicht in der Neun. Irgendwann mit Bewerbung schreiben oder so. Das haben wir sehr spät gemacht. Man hat in der Zehnten sowieso schon so wenig Zeit, mit Arbeiten schreiben, Prüfungen." (IV 25).	Beratung & Begleitung soll früh anfangen (ab 8./9. Klasse)	Beratung & Begleitung soll früh anfangen (ab 8./9. Klasse)	Beratung & Begleitung soll früh anfangen (ab 8./9. Klasse)	
939	44	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert		Ähnlich [fast drei Viertel der Befragten nutzen es] beliebt sind die Angebote der Bundesagentur für Arbeit. Die Gespräche mit dem <b>Berufsberater</b> und der Besuch im BIZ wurden von rund zwei Dritteln der Auszubildenden in Anspruch genommen und stehen somit auf Rang zwei.	Viele Jugendliche nutzen Beratung der BA	Viele Jugendliche nutzen Beratung der BA		
940	44	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert		Die berufsinformierenden Angebote der Bundesagentur für Arbeit – BIZ und <b>Berufsberater</b> – wurden in Vorbereitung auf die Berufswahl in besonderem Maße von Auszubildenden des Bereiches Wirtschaft und Verwaltung (stand. Res.=1,4) genutzt. In geringerem Umfang als erwartet, nahmen diese Angebote Schüler der Bautechnik (stand. Res.=1,7) in Anspruch (□2 nach Pearson=18,584; df=7; p=.010) (s. Tab. 110-111 im Anhang).				
941	44	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert		Das Gespräch mit dem <b>Berufsberater</b> und den Besuch des BIZ nutzen vor allem Mädchen (75,0 % vs. 63,1 % bei Jungen). Der Zusammenhang zwischen dem Geschlecht und der Inanspruchnahme von BIZ und Berufsberater ist mit □=.118 nur schwach ausgeprägt, jedoch auf dem Niveau von □=5 % signifikant (p=.011).	Weibliche Jugendliche nutzen Beratung eher als männliche	Weibliche Jugendliche nutzen Beratung eher als männliche		
942	44	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert		Dabei stellte sich heraus, dass insbesondere das Internet, das BIZ und die <b>Berufsberater</b> sowie das Praktikum besonders stark frequentiert wurden. Überdies schätzten die Auszubildenden diese Angebote auch als hilfreicher ein als die übrigen Informationsmöglichkeiten.	Viele Jugendliche nutzen Beratung der BA			
943	64	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	Um die Beratung durch die Agentur für Arbeit aufrechtzuerhalten sind die Lehrer(innen) mit der Beraterin über neue Formen der Zusammenarbeit im Gespräch. Besonders wichtig ist ihnen dabei, dass die Schüler(innen) eine Chance erhalten, die Beraterin im schulischen Kontext kennen zu lernen.	Beratung & Begleitung vor Ort ist wichtig			
944	41	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	Sehr groß ist schließlich der Wunsch nach beruflicher Einzelberatung. In über der Hälfte aller Antworten wird ihr eine sehr große, in einem weiteren Drittel eine große Bedeutung für die Berufswahl zugesprochen.	Individuelle Gespräche mit Berater sind wichtig			
945	41	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	Daß die Beratung in kleine Gruppen nicht ganz so stark gefordert wird, erscheint verständlich, wenn man bedenkt, daß dieses Angebot bisher praktisch nicht bestanden hatte und die Lösung vermeintlich persönlicher Probleme bis heute stärker durch individualisiertes Vorgehen als durch Erörterung in kleinen Gruppen gesucht wird. Berücksichtigt man diese Unkenntnis bzw. diese Denktradition, ist es eher erstaunlich, daß diese Alternative doch wenigstens von einem Drittel für sehr und von der Hälfte für brauchbar gehalten wird. Es wären daher wenigstens Versuche sinnvoll, die Erfahrungen der Gruppentherapie, der Kleingruppenforschung und der Gruppendynamik 82) auf die Berufsberatung zu übertragen. Es scheint hier jedenfalls eine Möglichkeit zu liegen, den Schülern von der Individualisierung seiner Probleme zu lösen, die Gefahr der Manipulation durch den Berufsberater zu verringern und den einzelnen über die Aktivität der Gruppe zu selbstständigem und doch nicht isoliertem Lösen seines Berufswahlproblems zu befähigen. 83) für den Berufsberater wäre es sicher eine wesentliche psychische Entlastung, wenn er nicht immer wieder von seinen Ratsuchenden in die Situation gedrängt würde, am Ende eines Gesprächs von einer Stunde oder weniger einen Rat erteilen zu sollen, und eine gute Möglichkeit, wirklich als Fachmann differenziert berufliche Informationen beizusteuern oder Quellen dafür zu erschließen, ohne daß dadurch die Zahl der Ratsuchenden geringer oder die Belastung des Berufsberaters größer würde. 84)	Wenige halten Gruppenberatung für brauchbar	Wenige halten Gruppenberatung für brauchbar		
946	41	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	Schüler, die kurz vor einer Berufswahlentscheidung stehen, schätzen daher den Wert der beruflichen Einzelberatung als Hilfe bei ihrer Berufswahl für besonders hoch ein. Dies jedenfalls läßt sich aus dem Ergebnis ableiten, daß 59 Prozent der Gymnasiasten und nur 25 Prozent der Nicht-Gymnasiasten die berufliche Einzelberatung für „sehr brauchbar“ hielten (sig. =99 Prozent). Für die befragten Gymnasiasten, die zum überwiegenden Teil die 13. Klasse besuchten, ist die Berufsentscheidung unaufschiebbar, während die Nicht-Gymnasiasten wenigstens grundsätzlich die Möglichkeit haben, durch den Besuch weiterführender Schulen wenigstens im Augenblick noch eine konkrete Berufsentscheidung umgehen zu können.	Individuelle Gespräche mit Berater sind wichtig			
947	41	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	Dieser Interpretation [Abiturienten können ihre Berufswahlentscheidung nicht mehr länger aufschieben] entspricht das Ergebnis der Beurteilung von Gruppenberatungen durch die Schüler der Klassen 10 bis 12 und der Schüler aus den 13. Klassen. Während 42 Prozent der jüngeren Schüler dieses Angebot für „sehr brauchbar“ hielten, waren es bei den Schülern der Klasse 13 nur 25 Prozent (sig. =98 Prozent). Es ist daher sinnvoll, wenigstens den Schülern im vorletzten Schuljahr die Beratung in kleinen Gruppen anzubieten. Es bliebe dann abzuwarten, ob diese Schüler dann im letzten Schuljahr dennoch die berufliche Einzelberatung aufsuchen oder aber ihre Berufswahl auch ohne diese individuelle Entscheidungshilfe treffen wollen bzw. können.	Sinnvoll: Gruppenberatung im vorletzten Schuljahr, mit Option auf Einzelberatung im Letzten.	Sinnvoll: Gruppenberatung im vorletzten Schuljahr, mit Option auf Einzelberatung im Letzten.	Sinnvoll: Gruppenberatung im vorletzten Schuljahr, mit Option auf Einzelberatung im Letzten.	Ansichten zum Aufbau von Beratung & Begleitung: Gruppenberatung früh starten mit vorletztem Schuljahr, Option auf Einzelberatung im Letzten.



Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
948	41	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	Gerade unter diesem letzten Aspekt wurden andere Möglichkeiten, Schülern bei der Berufswahl zu helfen, positiver beurteilt, so insbesondere Formen der konkreten Begegnung mit den verschiedenen Berufsbereichen sowie die <b>berufliche Einzel- und Gruppenberatung</b> .	Jugendliche schätzen Beratung & Begleitung positiv ein			
949	42	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	Damit ist eindeutig die Tendenz festzustellen, daß Schüler mit geringerem Notendurchschnitt eher die Berufsberatung aufsuchen als solche, mit gutem Notendurchschnitt.	Jugendliche mit schlechten Noten suchen häufiger Beratung auf			
950	42	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	• Aus dem Vergleich der Durchschnittsquoten in den Sprachfächern (Deutsch und Französisch) resultierte bei einer Teilung bei Note 5.0 der sehr signifikante Wert von $\chi^2=8,07$ , was besagen will, daß Schüler mit eindeutig guten Leistungen in den Sprachen die starke Tendenz aufweisen, ohne Berufsberatung auszukommen. Hängt dieser Umstand vielleicht damit zusammen, daß sich persönliche Unsicherheit (damit verbunden oft Entscheidungsschwierigkeiten) häufig negativ auf die Äußerungsleichtigkeit auswirkt?	Jugendliche mit guten Noten in Sprachfächern suchen weniger Beratung auf	Jugendliche mit guten Noten in Sprachfächern suchen weniger Beratung auf		
951	42	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	• Im Bereiche des zweiten Erhebungspunktes, Anzahl Kinder in der Familie, ergaben sich keine signifikanten Vergleichswerte. Hier das Mehrfeldschema: Das $\chi^2$ von 3,82 muß beim vorhandenen Freiheitsgrad von 3 als nichtsignifikant bezeichnet werden. Wenn man das Schema direkt interpretiert, fällt immerhin eine gewisse Häufung in einem der 8 Felder auf: Schüler mit schlechten Noten und gleichzeitig wenig (oder keinen) Geschwistern sind am stärksten bei den Ratsuchenden anzutreffen.	Jugendliche mit schlechten Noten & wenig Geschwistern suchen häufiger Beratung auf	Jugendliche mit schlechten Noten & wenig Geschwistern suchen häufiger Beratung auf		
952	42	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	• Beim dritten ermittelten Kriterium, Beruf des Vaters, erweisen sich die Angaben als Grundlage für eine differenzierte Betrachtung als zu ungenau. Als sichere Gruppen konnten lediglich Akademiker von Nicht-Akademikern sowie Untergruppen bei den Akademikern herauskristallisiert werden. Die Kinder von Akademikern in den Ingenieur-Wissenschaften konsultierten häufiger die Berufsberatung als die Kinder anderer akademisch gebildeter Väter. ( $\chi^2=4,08$ ; auf dem 5%-Niveau signifikant.) Andererseits konsultieren die Arzt-Kinder eindeutig viel seltener die Berufsberatung als die Kinder der anderen Akademiker ( $\chi^2=6,70$ ; auf dem 1%-Niveau signifikant). Diese Feststellung kann wohl darauf zurückgeführt werden, daß sich die Kompetenzbereiche der Ärzte einerseits und Psychologen (resp. psychol. Berater) andererseits überschneiden, was fast zwangsläufig zu gegenseitigen Spannungen führen muß.	Unter Akademikerkindern suchen Kinder von Ingenieuren am häufigsten, von Ärzten am wenigsten auf			
953	42	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	Die indirekte Ermittlung der Einstellung zur Berufsberatung führte zu sehr erfreulichen Resultaten. Es hat sich gezeigt, daß die Beantwortung der Frage 10 (<<Würden Sie den jetzt vor der Berufswahl stehenden Jugendlichen empfehlen, die Berufsberatung aufzusuchen?>>) unabhängig vom eigenen Erfolg, von eigener Zufriedenheit usw. geschah. Alle Vergleiche mit anderen Kriterien führten zu keinen signifikanten Abweichungen von den Zufallswerten. Dies spricht für eine recht objektive Äußerung über den erfragten Gegenstand.	Beratene empfehlen Beratung unabhängig vom eigenen Erfolg weiter	Beratene empfehlen Beratung unabhängig vom eigenen Erfolg weiter	Beratene empfehlen Beratung unabhängig vom eigenen Erfolg & Erfahrung	
954	42	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	Die Berufsberatung besitzt also heute bei den Beratern ein wertvolles Vertrauenskapital.	Berufsberatung ist hoch angesehen	Berufsberatung ist hoch angesehen		
955	42	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	Eine letzte Beurteilung der Einstellung zur Berufsberatung geht aus dem Vergleich der Frage 14 (<<In welchen Belangen kann die Berufsberatung – so wie Sie sie kennengelernt haben – den Ratsuchenden vorwiegend behilflich sein?>>) mit Frage 15 (<<In welchen Belangen sollte die Berufsberatung nach ihrer Ansicht in Zukunft den Ratsuchenden vorwiegend behilflich sein?>>) hervor. Es ging dabei gleichsam um das Ziehen einer Bilanz, um den Vergleich zwischen <<Soll>> und <<Haben>>. Es hat sich gezeigt, daß die Beantwortung von Frage 14 nicht signifikant von der Beantwortung von Frage 15 unterscheiden läßt. Die Mehrzahl der Ratsuchenden vertritt also die Ansicht, daß die Berufsberatung so sei, wie sie sein sollte. Das verpflichtet!	Beratene sind mit Beratung zufrieden wie sie ist			
956	42	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	• Die Befragten machen ihre Wertschätzung der Berufsberatung nicht von ihrer persönlichen Zufriedenheit im eigenen Beruf abhängig (3 – 13 = ns). Es kann also – in gewissem Sinne wider Erwarten – nicht von einer Tendenz gesprochen werden, die Unzufriedenen würden die Schuld für ihre Unzufriedenheit der Berufsberatung zuschieben – was für eine gewisse diesbezügliche Objektivität sprechen dürfte.	Beratene schätzen Beratung unabhängig von eigener Erfahrung	Beratene schätzen Beratung unabhängig von eigener Erfahrung		
957	42	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	Auf die Frage 13 (<<Wenn Sie nochmals von vorne anfangen könnten, würden Sie vor Ihrer Berufswahl wieder die Berufsberatung aufsuchen?>>) antworten die <<Bewährten>> erwartungsgemäß verstärkt mit <<Ja>>, während die <<Nichtbewährten>> eher dazu tendieren, auszusagen, sie würden die Berufsberatung nichtmehr aufsuchen, falls sie nochmals von vorne beginnen könnten (p – 13 = s). Daß nun aber der Vergleich mit der Frage 10 (<<Würden Sie den jetzt vor der Berufswahl stehenden Jugendlichen empfehlen, die Berufsberatung aufzusuchen? >>) eine Zufallsverteilung aufweist (p – 10 = ns), zeigt uns, daß die Beraternen einerseits in gewissem Sinne einschätzen können, ob sich die Berufsberatung in ihrem Falle bewährt hat, daß sie aber andererseits ihre Wertschätzung der Berufsberatung allgemein nicht so stark davon abhängig machen. Die Bemühung um Objektivität ist unverkennbar (p – 10 ist übrigens das einzige interessante nicht signifikante Resultat in diesem Zusammenhange).	Beratene schätzen Beratung fast unabhängig von eigenem Erfolg ein			

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
958	42	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	Ein ebenfalls sehr signifikanter Unterschied ergab sich in Bezug auf das Erinnerungsvermögen der Befragten an den ihnen vom Berufsberater erteilten Rat, indem sich die <<Bewährten>> eher an den Rat erinnern konnten(und wollten) als die <<Nichtbewährten>>. Wenn wir daran denken, wie nahe sich <<Vergessenen>> und <<Verdrängten>> liegen, kann dieses Resultat nicht erstaunen(p – e = ss).	Erfolgreich beratene erinnern sich eher an den Rat der Beratung	Erfolgreich beratene erinnern sich eher an den Rat der Beratung	Erfolgreich beratene erinnern sich eher an den Rat der Beratung	
959	68	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	Die Daten lassen, wie in Abbildung 4.11 zu sehen, einen deutlichen Zusammenhang zwischen den einzelnen Austrittsgründen und der Teilnahmedauer erkennen. Dies zeigt sich zum Beispiel beim Austrittsgrund „fehlende Motivation“. Mit der Länge der Teilnahmedauer verliert dieser Grund immer mehr an Relevanz. So entfielen bei jenen Teilnehmenden, die lediglich bis zu sechs Monate in der Maßnahme verblieben, 36,5 % aller Austrittsfälle auf den Austrittsgrund „fehlende Motivation“. Bei der Gruppe mit mehr als zwei Jahren Teilnahmedauer waren nur noch 15,9 % aller Austritte entsprechend begründet worden. Vorzeitige Maßnahmenabbrüche infolge mangelnder Motivation finden somit in der Regel in den ersten Monaten nach Eintritt in die Maßnahme und seltener vor geplantem Abschluss der Maßnahme statt. Erwartungsgemäß gering ist demgegenüber der Anteil der Kurzteilnehmer an den wegen Aufnahme einer Berufsausbildung ausgeschiedenen Fällen. Die nach sechs beziehungsweise zwölf Monaten ausgeschiedenen Teilnehmer gehen zu diesem Zeitpunkt in der Regel noch auf die allgemeinbildende Schule.	Je länger die Teilnahme, desto weniger brechen wegen fehlender Motivation ab	Je länger die Teilnahme, desto weniger brechen wegen fehlender Motivation ab		
960	68	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	Anders verhält es sich dagegen bei den ausgeschiedenen Langzeitteilnehmern. In deutlich mehr als der Hälfte dieser Fälle hing der Austritt mit der Aufnahme einer Berufsausbildung zusammen (siehe Abbildung 4.11).	Ca. die Hälfte der Langzeitteilnehmer scheidet für eine gefundene Ausbildung aus	Ca. die Hälfte der Langzeitteilnehmer scheidet für eine gefundene Ausbildung aus	<b>Abbruchverhalten:</b> Langzeitteilnehmer von Beratung & Begleitung brechen seltener aufgrund mangelnder Motivation, sondern eher für Ausbildung oder aufgrund beidseitig wahrgenommener Selbstständigkeit, Männer brechen Langzeitberatung eher ab	<b>Abbruchverhalten:</b> eher Jungen; Langzeitteilnehmer seltener aufgrund mangelnder Motivation, eher für Ausbildung oder aufgrund beidseitig wahrgenommener Selbstständigkeit
961	68	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	Von den Jugendlichen der ersten Kohorte befanden sich 38,5% nach eigener Aussage nicht mehr in der Berufseinstiegsbegleitung. Dies ist deutlich weniger als nach den Angaben in den administrativen Daten, denen zufolge nach zwei Jahren bereits mehr als die Hälfte der teilnehmenden Jugendlichen aus der Förderung abgegangen war.				
962	68	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	Wie auch den bereinigten ITM-Daten zu entnehmen ist, konzentriert sich das Gros der Abgänge aus der Berufseinstiegsbegleitung auf die Monate Juli bis September 2010 sowie Januar und Februar 2011. Wie in Abbildung 4.12 zu sehen ist, schieden 23,2 % der Jugendlichen, die nicht mehr an der Berufseinstiegsbegleitung teilnehmen, nach eigenen Angaben im Juli 2010 aus der Begleitung aus, 16,3 % im August desselben Jahres. Dies ist der reguläre Schulabgangszeitpunkt der ersten Kohorte, die für diese Auswertungen die Grundlage ist. Dieser verstärkte Abgang aus der Förderung zu diesem Zeitpunkt steht nicht im Einklang mit der Zielsetzung der Berufseinstiegsbegleitung, eine Begleitung bis sechs Monate, in besonderen Fällen bis zu 24 Monate nach Beendigung der Schulzeit bereitzustellen. Im Gegensatz dazu können die Abgänge im Januar und Februar 2011 tatsächlich größtenteils mit regulären Abgängen aus der Förderung erklärt werden. Knapp 60 % der Abgänge in den beiden Monaten sind entweder in einer beruflichen oder schulischen Berufsausbildung oder haben eine feste Arbeitsstelle.	Weniger Jugendliche brechen langfristig geplante Übergangsbegleitung nach der Schulzeit ab.	Weniger Jugendliche brechen langfristig geplante Übergangsbegleitung nach der Schulzeit ab.		
963	68	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	Sowohl bei den männlichen als auch bei den weiblichen Teilnehmern war entweder die eigene Entscheidung oder der Beschluss der Berufseinstiegsbegleiterin oder des -begleiters ausschlaggebend für die Beendigung der Teilnahme. 53,6 % und damit über die Hälfte der Abgänge aus der Berufseinstiegsbegleitung erfolgten laut den Befunden der Teilnehmerbefragung auf eigenen Wunsch der Jugendlichen. Dabei überwiegt der Anteil unter den männlichen Aussteigern den unter den weiblichen um etwa 13 Prozentpunkte (junge Männer: 58,8 % – junge Frauen: 45,9 %). Eine Beendigung der Zusammenarbeit durch die Berufseinstiegsbegleiterinnen oder -begleiter erfolgte in 30,3 % der Fälle. Die geschlechtsspezifischen Unterschiede sind hier nur gering (junge Männer: 30,0 % – junge Frauen: 30,9 %).	Ca. die Hälfte bricht Langzeitberatung auf eigenen Wunsch ab. Männliche Jugendliche brechen eher auf eigenen Wunsch ab als weibliche. Wenige der Berater brechen Langzeitberatung ab.	Ca. die Hälfte bricht Langzeitberatung auf eigenen Wunsch ab. Männliche Jugendliche brechen eher auf eigenen Wunsch ab als weibliche. Wenige der Berater brechen Langzeitberatung ab.		
964	68	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	Auf 29,4 % der Teilnehmerinnen und Teilnehmer, die die Berufseinstiegsbegleitung auf eigenen Wunsch verließen, trifft die Angabe keine Lust mehr auf die Teilnahme zu haben zu. Diese Angabe gilt für ein gutes Drittel der jungen Männer und ein gutes Viertel der jungen Frauen.	Weniger nennen fehlende Motivation als Abbruchsgrund	Weniger nennen fehlende Motivation als Abbruchsgrund		
965	68	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	10,8 % der befragten Jugendlichen können ihre eigenen Beweggründe [zum Austritt] nicht genauer benennen, wobei auffällt, dass besonders junge Frauen Schwierigkeiten haben, ihren Ausstieg genauer zu begründen.	Sehr wenige Jugendliche können Abbruchsgrund nicht benennen - weibliche eher nicht als männliche			
966	68	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	5,5 % der Teilnehmerinnen und Teilnehmer sind davon überzeugt, dass sie die Hilfe der Berufseinstiegsbegleiterinnen und -begleiter nicht mehr brauchen [und deshalb die Berufseinstiegsbegleitung beenden] (junge Männer: 5,2 % - junge Frauen: 6,2 %). Alle weiteren Gründe spielen nur eine marginale Rolle.	Sehr wenige Abbrecher glauben die Beratung nicht mehr zu brauchen	Sehr wenige Abbrecher glauben die Beratung nicht mehr zu brauchen		

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
967	68	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	Von den Teilnehmerinnen und Teilnehmern, die auf Bestreben der Berufseinstiegsbegleiterin oder des -begleiters aus der Maßnahme ausgeschieden sind, hat nur ein knappes Fünftel der Befragten Angaben zu deren Beweggründen gemacht. An erster Stelle steht dabei mit 32,1 % die Einschätzung der Berufseinstiegsbegleiterin beziehungsweise des -begleiters, dass die oder der Jugendliche die Hilfe nicht mehr benötige und an zweiter Stelle mit 20,8 % der Beginn einer Berufsausbildung.	Wenige Abbrüche erfolgen auf Anraten der Beratung & Begleitung aufgrund möglicher Ausbildung oder wahrgenommener Selbstständigkeit	Wenige Abbrüche erfolgen auf Anraten der Beratung & Begleitung aufgrund möglicher Ausbildung oder wahrgenommener Selbstständigkeit		
968	68	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	Um einen Eindruck darüber zu gewinnen, ob die in Berufsausbildung befindlichen Jugendlichen zum einen den Beruf ergreifen könnten, den sie gerne erlernen wollten, beziehungsweise ob sie mit ihrer Ausbildungssituation zufrieden sind, wurde ihnen folgende Frage gestellt: „Ist das eigentlich die Berufsausbildung, die Du gerne machen wolltest?“ Tendenziell sind die jungen Frauen weniger zufrieden als die jungen Männer wie in Tabelle 4.7 zu sehen ist. Allerdings geben 75,6 % der Jugendlichen an, dass die Berufsausbildung, die sie derzeit absolvieren, diejenige ist, die sie gerne machen wollten.	Viele Jugendliche mit Ausbildungssituation nach Beratung & Begleitung zufrieden	Viele Jugendliche mit Ausbildungssituation nach Beratung & Begleitung zufrieden	Viele Jugendliche mit Ausbildungssituation nach Beratung & Begleitung zufrieden, Männer mehr als Frauen; glauben geschlechtsunabhängig an erfolgreichen Ausbildungsabschluss	<b>Retrospektive Beurteilung Jugendlicher von Beratung &amp; Begleitung:</b> Häufig Zufriedenheit bei Übergang in Ausbildung (bei Jungen höher); geschlechtsunabhängige wahrgenommene Verbesserung von Schulleistung, Perspektive & Ausbildungserfolg (sinkt langfristig), erfahrungsunabhängige Empfehlung von Beratung & Begleitung, stärkere Erinnerung bei erfolgreicher Beratung
969	68	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	Es wird deutlich, dass das Antwortverhalten der jungen Frauen und jungen Männer sich in diesem Punkt deutlich unterscheidet. Mögliche Gründe hierfür könnten darin bestehen, dass Teilnehmerinnen öfter Berufe wählen, die nicht ihrer Qualifikation entsprechen, und sie daher Umwege über andere Ausbildungsberufe wählen. Das geben immerhin 15,0% der weiblichen Auszubildenden an. Allerdings hat im Vergleich mit den jungen Männern auch ein fast doppelt so hoher Anteil der jungen Frauen geantwortet, keinen Ausbildungsplatz in ihrem Wunschberuf erhalten zu haben.	Weibliche Jugendliche unzufriedener mit Ausbildungssituation nach Beratung & Begleitung	Weibliche Jugendliche unzufriedener mit Ausbildungssituation nach Beratung & Begleitung		
970	68	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	Um die Wahrscheinlichkeit einer erfolgreichen Beendigung der Berufsausbildung bei den in Berufsausbildung befindlichen Jugendlichen einschätzen zu können, wurde ihnen folgende Frage gestellt: „Was meinst Du, wie wahrscheinlich ist es, dass Du Deine Ausbildung bis zum Ende durchziehen wirst?“ Die Einschätzungen wurden von den Jugendlichen anhand einer Skala von eins (sehr wahrscheinlich) bis sechs (sehr unwahrscheinlich) vorgenommen. Im Ergebnis zeigt sich, <ul style="list-style-type: none"> <li>□ dass die in Berufsausbildung befindlichen Jugendlichen es überwiegend für sehr wahrscheinlich bis wahrscheinlich halten, dass sie ihre Berufsausbildung erfolgreich zu Ende bringen werden (insgesamt 82,1 %);</li> <li>□ 13,5 % halten dies für relativ wahrscheinlich,</li> <li>□ während 4,4 % der Befragten in dieser Hinsicht eher skeptisch sind.</li> </ul>	Sehr viele Jugendliche glauben die Ausbildung nach der Beratung & Begleitung erfolgreich abzuschließen	Sehr viele Jugendliche glauben die Ausbildung nach der Beratung & Begleitung erfolgreich abzuschließen		
971	68	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	Demzufolge ist der überwiegende Teil der Jugendlichen motiviert, die Berufsausbildung erfolgreich abzuschließen. Da mehr junge Männer in ihrem ihren Wunschausbildungsberuf arbeiten ist es auch nicht erstaunlich, dass diese optimistischer bezüglich des erfolgreichen Abschlusses der Berufsausbildung sind (junge Männer: 95,9 %, junge Frauen: 94,8 %). Allerdings ist der Unterschied im Vergleich zu den Angaben über die Zufriedenheit mit dem Wunschausbildungsberuf sehr gering.	Die Zuversicht bzgl. erfolgreicher Ausbildung unterscheidet sich nicht nach Geschlecht.	Die Zuversicht bzgl. erfolgreicher Ausbildung unterscheidet sich nicht nach Geschlecht.		
972	68	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	Auch in der zweiten Befragungswelle wurden die Jugendlichen zum Nutzen beziehungsweise den Chancen, die sich aus ihrer Teilnahme an der Berufseinstiegsbegleitung für sie ergeben, befragt. Tabelle 4.8 zeigt, dass in allen erfassten Wirkungsdimensionen die Mehrheit der Befragten meint, sich durch die Berufseinstiegsbegleitung verbessert zu haben. Dabei stehen die beruflichen Aussichten gegenüber dem schulischen Erfolg im Vordergrund. Deutliche Unterschiede zeigen sich dabei zwischen den Jugendlichen, die bereits aus der Berufseinstiegsbegleitung ausgeschieden sind, und solchen, deren Begleitung noch andauert. Aus der Rückschau nehmen weniger der früheren Teilnehmerinnen und Teilnehmer eine Verbesserung ihrer Leistungen, Chancen und allgemeinen Entwicklung wahr, als dies bei den noch in der Förderung verbliebenen Jugendlichen der Fall ist.	Jugendliche glauben durch Beratung & Begleitung Perspektive und Schulleistung verbessert zu haben, langfristig sinkt diese Ansicht	Jugendliche glauben durch Beratung & Begleitung Perspektive und Schulleistung verbessert zu haben, langfristig sinkt diese Ansicht	Jugendliche glauben durch Beratung & Begleitung Perspektive und Schulleistung verbessert zu haben, langfristig sinkt diese Ansicht	
973	68	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	Besonders groß ist der Unterschied bei den Chancen, einen Ausbildungsplatz zu erhalten. Allerdings gilt hier zu beachten, dass die Gruppe der nicht mehr teilnehmenden Jugendlichen sehr heterogen ist. Ein Teil dieser Gruppe ist regulär aus der Maßnahme ausgeschieden, da sie seit über sechs Monaten eine Berufsausbildung absolvieren. Die übrigen sind vorzeitig aus der Maßnahme ausgeschieden. Wie Auswertungen der IAB-ITM Daten zeigen, ist ein Hauptgrund für das Ausscheiden die fehlende Motivation (29,9 %; siehe Abbildung 4.11) der betroffenen Jugendlichen. Daher ist eine negative Selektion zwischen den nicht teilnehmenden und den teilnehmenden Jugendlichen nicht auszuschließen.				
974	68	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	Andererseits erwarten sie Unterstützungsprozesse, die sich auf eine umfassendere im Sinne einer lebenslaufbezogenen Unterstützung beziehen. Hierbei formulieren sie den Wunsch, bei der Bewältigung persönlicher Probleme unterstützt zu werden und Rückhalt im Übergangsprozess zu erfahren. Darüber hinaus wünschen sie sich, dass ihre Interessen gestärkt und ihre Bedürfnisse wahrgenommen werden, sie Hilfe bekommen um eigene Ängste zu überwinden und darüber hinaus ermutigt werden, den Übergang zu bewältigen.	Jugendliche wollen in ihren Bedürfnissen wahrgenommen werden	Jugendliche wollen in ihren Bedürfnissen wahrgenommen werden		

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
975	68	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	In einigen Interviews mit den Jugendlichen wird der Erfahrungsaustausch mit anderen Personen, die den Übergang bereits absolviert haben, als hilfreich betont. Sie erhoffen beziehungsweise erhalten durch diese Personen Tipps und Anregungen für die Phase des Übergangs:	Jugendliche finden Austausch mit erfahrenen Übergängern hilfreich	Jugendliche finden Austausch mit erfahrenen Übergängern hilfreich		
976	68	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	Die Jugendlichen formulieren an die Personen in ihrem Umfeld unterschiedliche Unterstützungsansprüche und ziehen damit auch für die zu bewältigenden Anforderungen und Probleme unterschiedliche Personen zu Rate.	Wählen Beratung nach ihren Anforderungen	Wählen Beratung nach ihren Anforderungen		
977	68	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	An institutionell verankerte Fachkräfte und Schlüsselpersonen formulieren die Jugendlichen einen Unterstützungsanspruch für die Zeit nach der Schule. Sie erhoffen sich Hilfe für den Fall, dass der Übergang in eine Berufsausbildung nicht gelingt. Weiterhin machen einige der Jugendlichen einen Unterstützungsanspruch für den Beginn der Berufsausbildung oder im Übergangsbereich deutlich.	Jugendliche erwarten Unterstützung über Schule hinaus	Jugendliche erwarten Unterstützung über Schule hinaus	Jugendliche erwarten Unterstützung über Schule hinaus	
978	68	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	In den Erzählungen der Jugendlichen wird deutlich, dass sowohl die allgemeine, lebenslaufbezogene Unterstützung als auch die formale Unterstützung als bedeutsam für die Bewältigung des Übergangs erlebt werden. Einige Jugendliche nehmen jedoch die formale Unterstützung als hilfreicher wahr, da sie als konkreter empfunden wird und sie das Gefühl haben selbst aktiv zu sein und damit selbst zum erfolgreichen Übergang beizutragen.	Jugendliche empfinden formale Unterstützung als hilfreicher, da konkreter	Jugendliche empfinden formale Unterstützung als hilfreicher, da konkreter	Jugendliche empfinden formale Unterstützung als hilfreicher, da konkreter, nutzen hilfreich empfundene Angebote eher	
979	68	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	Darüber hinaus ist es den meisten Jugendlichen wichtig, einen ständigen Zugriff auf die unterstützende Person zu haben.	Beratung soll ständig verfügbar sein			
980	68	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	Entsprechend der Einführung der Berufseinstiegsbegleitung an den Schulen erwarten die befragten Schülerinnen und Schüler, dass die Unterstützung der Berufseinstiegsbegleitung auf die Vorbereitung des Übergangs von der Schule in die darauf folgende Lebensphase zielt, auch wenn diese Erwartungen unterschiedlich ausdifferenziert formuliert wurden.	Beratung & Begleitung soll auf Übergang vorbereiten	Beratung & Begleitung soll auf Übergang vorbereiten	Beratung & Begleitung soll: Übergang vorbereiten, Selbstständigkeit ermöglichen, passende Ausbildung suchen, dauerhaft über Schule hinaus begleiten, Expertenwissen zum Übergang (z.B. Bewerbungen) vermitteln, in unbekannten Situationen unterstützen	<b>Beurteilung Jugendlicher von Beratung &amp; Begleitung vorher:</b> erwarten konkrete Unterstützung, Vorbereitung & Expertenwissen bei unbekannten Übergangssituationen (Selbstreflexion, passender Anschluss, Bewerbungen), z.T. Unterstützung über Schule hinaus, trotzdem Selbstständigkeit fühlen, nützt mehr als Selbstreflexion & Orientierung, sehr wenig Kritik an Monitoring außer Herausnehmen aus Unterricht
981	68	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	Sie erhoffen sich, dass die Berufseinstiegsbegleiterinnen und -begleiter in diesem gesamten Prozess trotz ihrer Hilfsbedürftigkeit ihre Selbstständigkeit und Eigenverantwortlichkeit anerkennen und Gestaltungsmöglichkeiten offerieren:	Beratung & Begleitung soll helfen und gleichzeitig Selbstständigkeit ermöglichen	Beratung & Begleitung soll helfen und gleichzeitig Selbstständigkeit ermöglichen		
982	68	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	Als zentrale Erwartung wird die Unterstützung, eine individuell passende Berufsausbildung zu finden, beschrieben. Darüber hinaus erhofft sich ein Teil der Interviewten eine persönliche Begleitung ihres gesamten beruflichen Orientierungsprozesses.	Jugendliche erwarten passende Ausbildung und dauerhafte Begleitung	Jugendliche erwarten passende Ausbildung und dauerhafte Begleitung		
983	68	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	Gleichzeitig wird von Einigen die Erwartung benannt, eine noch weitergehende Hilfestellung in der ersten Zeit der Berufsausbildung beziehungsweise dem weiteren Unterstützen ihrer Suchprozesse nach Abschluss der Schule zu erhalten:	Manche erwarten Unterstützung über Schulabschluss hinaus	Manche erwarten Unterstützung über Schulabschluss hinaus		
984	68	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	Hinsichtlich der konkreten Angebote der Berufseinstiegsbegleiterinnen und -begleiter erhoffen sich die Befragten die Vermittlung von formalen Kompetenzen wie beispielsweise den Richtlinien für korrekte Bewerbungsunterlagen.	Jugendliche erwarten Vermittlung formalen Wissens (Bewerbungen)	Jugendliche erwarten Vermittlung formalen Wissens (Bewerbungen)		
985	68	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	Einige haben auch die Erwartung, dass die Berufseinstiegsbegleiterinnen und -begleiter zentrale Anforderungen zu bewältigen helfen, die für sie problem- und angstbesetzt sind. Dies können in einzelnen Fällen Telefongespräche mit Schlüsselpersonen (Betriebe, Praktikumsstellen, und so weiter) sein oder aber Bewerbungsgespräche. Entsprechend entlastend kann dann die Flankierung durch die Berufseinstiegsbegleitung sein: [...] Oftmals wird aus eben solch einer Erfahrung von Unterstützung eine Erwartung formuliert, in diesem Falle die Erwartung nach individueller Flankierung erster Schritte in unbekanntes Terrain.	Beratung & Begleitung soll in unbekannten Situationen unterstützen und einspringen	Beratung & Begleitung soll in unbekannten Situationen unterstützen und einspringen		
986	68	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	In der Erwartung der Befragten soll sich die Berufseinstiegsbegleitung primär auf die individuelle Übergangsbegleitung beziehen. Die Thematisierung privater Problemlagen und Unterstützung jenseits übergangsbezogener Fragestellungen ist keine Hilfestellung, die sie zu Beginn von den Berufseinstiegsbegleiterinnen und -begleitern erwarten oder überhaupt als Möglichkeit in Betracht ziehen. Vielmehr sind es schulische und übergangsbezogene Hilfestellung, die sie antizipieren, insbesondere jedoch auch, dass die Berufseinstiegsbegleiterinnen und -begleiter ihr Expertenwissen für sie zugänglich machen und auf diese Weise entscheidendes Wissen zur Verfügung stellen und damit ihre eigene Handlungssicherheit erhöhen.	Beratung & Begleitung soll primär Expertenwissen zum Übergang bereitstellen	Beratung & Begleitung soll primär Expertenwissen zum Übergang bereitstellen		

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
987	68	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	Aus diesem Grund [Befragten ist z.T. nicht bewusst dass die Berufseinstiegsbegleitung nur für gefährdete Personen gedacht ist] erlebt ein Teil der Befragten die Berufseinstiegsbegleitung als Angebot, dass sich an alle richtet. In den anderen Fällen ist jedoch transparent, dass bestimmte Auswahlkriterien festgelegt wurden, nach denen sich die Auswahl der Teilnehmerinnen und Teilnehmer der Berufseinstiegsbegleitung richtete. Die Begründungen hierfür wurden einerseits von Seiten der Lehrerinnen und Lehrer vermittelt, andererseits gab es Erklärungsversuche der Schülerinnen und Schüler selbst. In beiden Fällen spielt jedoch eine vorhandene gegenüber einer nicht vorhandenen individuellen Problemlage die entscheidende Rolle. Ein Teil der Befragten geht davon aus, dass individuelle schulische Defizite das ausschlaggebende Kriterium für die Auswahl darstellt: In einigen Fällen führt diese Wahrnehmung zu einer starken Stigmatisierung der Teilnehmenden, [...]	Angebote für Gefährdete können zu Stigmatisierung und mangelnder Motivation führen	Angebote für Gefährdete können zu Stigmatisierung und mangelnder Motivation führen	Angebote für Gefährdete können zu Stigmatisierung und mangelnder Motivation führen, was mit der Zeit zurückgeht wenn als Hilfsangebot und Vertrauensbeweis in Fähigkeiten wahrgenommen, ansonsten streben Jugendliche eigene Ausgestaltung und schnellen Abschluss an	<b>Teilnahme an Angeboten für Gefährdete:</b> mangelnde Motivation, Streben nach Kontrolle & schnellem Ende bei wahrgenommener Stigmatisierung (sinkt mit der Zeit); positiv bei wahrgenommener Hilfe & Vertrauensbeweis in Fähigkeiten
988	68	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	Stigmatisierungserfahrungen sind insbesondere zu Beginn der Maßnahme für einige der teilnehmenden Jugendlichen ein großes Thema. Im Verlauf der Begleitung lösen sich diese zum Teil auf, für einige der Jugendlichen überlagern sich diese ersten Eindrücke einer defizitären Selektion mit der Erfahrung, dass die Berufseinstiegsbegleitung ihnen einen Wissensvorsprung verschafft und mehr Handlungssicherheit im Übergang ermöglicht.	Wahrnehmung von Stigmatisierung durch Teilnehmer weicht mit der Zeit meist positiven Erfahrungen	Wahrnehmung von Stigmatisierung durch Teilnehmer weicht mit der Zeit meist positiven Erfahrungen		
989	68	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	In Hinblick auf den Einstieg und die damit verbundenen Auswahlprozesse für die Berufseinstiegsbegleitung lassen sich unterschiedliche Erfahrungen ausmachen und die Wahrnehmung der Auswahl für sowie des Einstiegs in die Berufseinstiegsbegleitung ermöglicht eine erste Unterscheidung von Typen. Für die Jugendlichen, die die Berufseinstiegsbegleitung pragmatisch nutzen, führt sich durch den Auswahlprozess ein für sie stimmiges Unterstützungsinstrument von Seiten der Schule weiter. Die Auswahl ist in diesem Sinne ein Moment zugestandener, individueller Kompetenz und Ressourcen, die Anforderungen selbst oder mithilfe eigener Netzwerke zu bewältigen. Die Teilnahme fungiert als ein zusätzliches Hilfsangebot von Seiten der Schule, welches sie selbstverständlich annehmen:	Teilnehmer akzeptieren Selektion wenn Sie es als Hilfsangebot und Vertrauensbeweis in Ihre Person erfahren	Teilnehmer akzeptieren Selektion wenn Sie es als Hilfsangebot und Vertrauensbeweis in Ihre Person erfahren		
990	68	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	Hinzu kommen auch Jugendliche, die sich selbst aktiv um einen Platz im Modellvorhaben beworben und zum Teil auch eine Wartezeit in Kauf nahmen, um zu einem späteren Zeitpunkt als Teilnehmerinnen und Teilnehmer aufgenommen zu werden.	Manche wollen unbedingt in langfristige Beratung & Begleitung			
991	68	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	Kritische Anmerkungen bezüglich der Teilnehmersauswahl kommen von den Jugendlichen, die ein eher ambivalentes oder gestaltendes Nutzungsverhalten zeigen und in diesem Sinne Kritikpunkte in Bezug auf den Auswahlprozess und die Selektion der Teilnehmenden anmahnen. Hier reicht die Bandbreite von Jugendlichen, die überhaupt nicht teilnehmen wollten, aber von anderen, zum Beispiel Eltern oder Lehrkräften, angemeldet wurden, bis hin zu Jugendlichen, die zwar grundsätzlich nicht gegen eine Teilnahme sind, aber Mitbestimmungsmöglichkeiten im Auswahlprozess vermissen: [...] Während einige der Jugendlichen mit einem ambivalenten Nutzungsverhalten die für sie unpassende Einstiegssituation und die Auswahlprozesse überwinden und sie mit bedeutsamen Erfahrungen überlagern, bleibt für andere die nicht zugestandene Kompetenz ein grundsätzliches Thema. Aus diesem Grund wird in einigen Fällen auch versucht, eigene Handlungsfähigkeit in den Vordergrund zu stellen, die Berufseinstiegsbegleitung „offensiv zu gestalten“ und diese wieder loszuwerden, wenn sich ihr originäres Ziel erfüllt hat.	Teilnehmer selektiver Langzeitberatung für Benachteiligte versuchen bei erfahrener Stigmatisierung z.T. die Beratung selbst zu gestalten und schnell abzuschließen	Teilnehmer selektiver Langzeitberatung für Benachteiligte versuchen bei erfahrener Stigmatisierung z.T. die Beratung selbst zu gestalten und schnell abzuschließen		
992	68	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	Diese [Vor- und Nachbereitung von Praktika mit Hilfe der Berufseinstiegsbegleitung] sind für die Befragten deshalb so wichtig, da sie oftmals den ersten Kontakt mit der Berufs- und Arbeitswelt symbolisieren und die dort gemachten Erfahrungen Verunsicherungen hervorrufen können:	Jugendliche schätzen Vor- und Nachbereitung von Praktika mit Beratung & Begleitung	Jugendliche schätzen Vor- und Nachbereitung von Praktika mit Beratung & Begleitung		
993	68	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	Neben den Hilfestellungen rund um die Praktika betonen die Interviewten die Bedeutung der Unterstützung beim Verfassen der Bewerbungsunterlagen. Hier findet zum einen konkrete Wissensvermittlung über die geforderten Standards statt, gleichzeitig werden Ressourcen wie Adressen und Informationen, die für das Verfassen benötigt werden, zugänglich gemacht. Insbesondere die intensive, individuelle Begleitung dieser Herausforderung ist für die Jugendlichen von großer Bedeutung:	Jugendliche schätzen Beratung & Begleitung bei Bewerbungsunterlagen			
994	68	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	Das Thema Bewerbung und Bewerbungsunterlagen spielt dabei eine eigentümliche Rolle, da die Jugendlichen auf die Frage nach den tatsächlichen Inhalten und Aktivitäten der Berufseinstiegsbegleitung verhältnismäßig knapp ausfallen: [...] Gegenüber den ausführlichen Erzählungen der Berufseinstiegsbegleiterinnen und -begleiter zu Berufsorientierung und Beziehungsarbeit (siehe IAW et al. 2010a, S. 67f) sind diese Antworten so reduziert wie nüchtern. Zum einen könnte dies als Deutungsmuster interpretiert werden, das als Bewältigungs- und Rationalisierungsstrategie angesichts des Unübersichtlichen, Unfassbaren und deshalb Unsagbaren der geforderten Zukunftsentscheidung dient und sich in der individuell zugeschriebenen Orientierungslosigkeit und fehlenden Selbstständigkeit bei der Suche nach Praktikums- und Ausbildungsstellen niederschlägt.				

Nr. Kodier- einheit	Fall	Oberkategorie	Unter- kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
995	68	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	Zum anderen findet sich auch bei den Berufseinstiegsbegleiterinnen und -begleitern eine Fixierung auf formal korrekte Bewerbungsunterlagen „auf der keine Kakaoflecken drauf sind, die nicht nach Zigarettenrauch stinken“ (Bereb7, 9), wenn auch eher als Indikator für erfolgreiche Praxis und als Abgrenzung gegenüber der unrealistischen Maßnahmeerwartung. Jugendliche in Berufsausbildung zu vermitteln. Die Bewerbung wird damit zum Indikator eines koproduktiven Prozesses der Auseinandersetzung mit und Anpassung an die Anforderungen der Arbeitswelt stilisiert und dient demzufolge beiden Seiten als Symbol für den Prozess der Berufsorientierung und Berufswahl.	Gemeinsam erarbeitete Bewerbung ist für Berater und Beratene sichtbares Erfolgszeichen	Gemeinsam erarbeitete Bewerbung ist für Berater und Beratene sichtbares Erfolgszeichen	Beratung & Begleitung bei Bewerbungserstellung als gemeinsamer Erfolg, umso schwieriger je weniger frei gewählt	
996	68	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	Für die Jugendlichen ist damit [mit einer Bewerbung im Rahmen der Berufseinstiegsbegleitung] die Herausforderung verbunden, sich gegenüber unbekannten, aber als mächtig und einflussreich wahrgenommenen Akteuren zu exponieren, herauszutreten aus der vertrauten Umwelt der Schule. Dies wird umso ambivalenter erlebt, je weniger der jeweilige Beruf aus einer subjektiven Wahl als aus einer zugemuteten Anpassung an das realistisch Machbare resultiert.	Beratene erleben Bewerbung umso herausfordernder, je weniger sie dies freiwillig tun	Beratene erleben Bewerbung umso herausfordernder, je weniger sie dies freiwillig tun		
997	68	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	Gemeinsame Besuche von Institutionen, Betrieben, weiterführenden Schulen und Veranstaltungen wie Berufsmessen sind für die Jugendlichen eine wichtige Hilfestellung, mittels derer Anlaufstellen für weitere Beratung und Information erschlossen werden.	Jugendliche erleben gemeinsame Besuche als hilfreich	Jugendliche erleben gemeinsame Besuche als hilfreich		
998	68	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	Einige der Interviewten berichten auch von schulbezogenen Hilfestellungen durch die Berufseinstiegsbegleitung. Die Bandbreite reicht hier von Hausaufgabenbetreuung über Nachhilfe beziehungsweise die Organisation externer Nachhilfe. Punktuell sind die Berufseinstiegsbegleiterinnen und -begleiter im Schulalltag wichtige Unterstützerinnen und Unterstützer für Prüfungen beziehungsweise wichtige Klassenarbeiten. Einige wenige berichten auch von Gesprächen, die die Berufseinstiegsbegleitung mit Lehrkräften sucht um über Entwicklungen zu sprechen und sich teilweise für die Jugendlichen einzusetzen.	Beratung & Begleitung kann punktuelle Unterstützung in Schule bieten	Beratung & Begleitung kann punktuelle Unterstützung in Schule bieten	<b>Beratung &amp; Begleitung kann:</b> punktuelle Unterstützung in Schule bieten, initiiert & unterstützt Problembewusstsein sowie Selbstreflexion; Notwendige Vertrauensbasis muss verunsichernden Erstkontakt überwinden; Jugendliche achten anfangs auf Äußerlichkeiten und Sprache; für persönliche Problemlagen nutzen eher Mädchen Beratung sonst eher andere Vertraute => durch Angebot evtl. unnötige Dopplung	
999	68	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	Eine weitere für die Befragten wichtige Unterstützungsleistung durch die Berufseinstiegsbegleitung bezieht sich auf die Begleitung ihrer beruflichen Such- und Orientierungsprozesse: [...] Die Berufseinstiegsbegleiterinnen und -begleiter bieten durch ihre Angebote Orientierungshilfen und unterstützen sie bei der Entwicklung von Möglichkeiten, ihre Berufspläne umzusetzen. Dabei bieten die Berufseinstiegsbegleiterinnen und -begleiter den Jugendlichen methodische Unterstützung an, indem zum Beispiel durch Tests und Übungen Eignung und Interessen, Stärken und Schwächen individuell geprüft und erfahren werden können. Gleichzeitig sind es immer wieder die Möglichkeiten, individuelle Pläne und Wünsche zu besprechen und in umsetzbare Schritte zu übersetzen, die von großer Bedeutung für die Jugendlichen sind: [...]	Beratung & Begleitung initiiert und unterstützt Selbstreflexion	Beratung & Begleitung initiiert und unterstützt Selbstreflexion		
1000	68	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	Es finden wichtige Beratungsmomente statt, in denen die Bedeutung des Übergangs und der Notwendigkeit, sich dafür zu engagieren, vermittelt werden kann und die Jugendlichen motiviert werden, sich für ihren Übergang zu engagieren: [...] In den Aussagen der Jugendlichen wird deutlich, dass die Berufseinstiegsbegleiterinnen und -begleiter für die Jugendlichen die Anforderungen und Erwartungen der Institutionen im Übergang konkretisieren und zum Teil auch übersetzen. Dies kann bedeuten, die Spielregeln der Vorstellungsgespräche zu vermitteln oder auch über notwendige formale Voraussetzungen für weiterführende Schulen oder bestimmte Ausbildungsberufe zu informieren. Auf diese Weise werden die Berufseinstiegsbegleiterinnen und -begleiter zu entscheidenden Informationsträgern für die Jugendlichen im Übergang: [...]	Beratung & Begleitung initiiert Problembewusstsein für Übergang und macht Anforderungen bewusst	Beratung & Begleitung initiiert Problembewusstsein für Übergang und macht Anforderungen bewusst		
1001	68	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	Anhand dieser Beispiele wird auch deutlich, dass es für die Jugendlichen Maßnahmeninhalte gibt, die sie nur schwerlich einordnen können und sich aus ihrer Perspektive und ihren Erwartungen, die sie an die Unterstützung formulieren (siehe Kapitel 6.2), nur schwer erschließen lassen.				
1002	68	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	Stehen freizeitbezogene Angebote als Ergänzung neben den formalen Unterstützungsangeboten und nicht im Vordergrund, sind sie jedoch eine willkommene Abwechslung im Schulalltag und bieten wichtige Erfahrungen: [...]	Freizeitbezug bei Beratung & Begleitung ermöglicht Abwechslung			



Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
1003	68	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	Nur vereinzelt finden sich in den Interviews Hinweise darauf, dass die Jugendlichen die Berufseinstiegsbegleitung in persönliche Problemlagen einweisen und hierfür deren Beratung und Hilfestellung aus eigener Initiative heraus in Anspruch nehmen. Für den großen Teil der teilnehmenden, befragten Jugendlichen sind nicht persönliche Probleme, sondern übergangsbezogene Fragestellungen Kern der Unterstützungsangebote. Dies liegt zum einen in der Vorstellung der Jugendlichen, für welche Problemlagen die Berufseinstiegsbegleiterinnen und -begleiter zuständig sind, zum anderen liegt dies in einigen Fällen aber auch am organisatorischen Rahmen der Gruppenangebote, die einer individuellen und intimen Beratung eher hinderlich sind.	Beratung & Begleitung soll Expertenrat für Übergang bereitstellen	Beratung & Begleitung soll Expertenrat für Übergang bereitstellen		
1004	68	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	Auch wenn die Initiative zur Beratung und Besprechung persönlicher Problemlagen eher von den Berufseinstiegsbegleiterinnen und -begleitern als von den Jugendlichen ausgeht, gibt es dennoch auch Jugendliche, die diese gezielt einfordern und die Berufseinstiegsbegleiterinnen und -begleiter hierfür nutzen: [...]	Persönliche Problemlagen werden eher von der Beratung & Begleitung angesprochen	Persönliche Problemlagen werden eher von der Beratung & Begleitung angesprochen	Für Persönliche Problemlagen nutzen Jugendliche eher andere Vertraute, wenn spricht eher Beratung & Begleitung an, eher Frauen als Männer	
1005	68	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	Grundsätzlich erlebt ein großer Teil der Befragten die offerierten Inhalte der Berufseinstiegsbegleitung als gestaltbar und beeinflussbar: [...] Auch wenn die Teilnehmenden davon in unterschiedlichem Maße Gebrauch machen, erleben sie die Zusammenarbeit mit den Berufseinstiegsbegleiterinnen und -begleitern unmittelbar auf ihre Fragestellungen und Bedarfe hin ausgerichtet. Dies schließt auch ein, dass eigene Impulse und Ideen nicht nur willkommen sind, sondern auch eingefordert werden: [...]	Jugendliche erleben Beratung & Begleitung als von ihnen beeinflussbar	Jugendliche erleben Beratung & Begleitung als von ihnen beeinflussbar	Jugendliche erleben Beratung & Begleitung als von ihnen beeinflussbar	
1006	68	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	Der Beginn der Berufseinstiegsbegleitung stellt für alle Befragten einen Einschnitt in den bisherigen Schulalltag dar, indem ein neuer, bis dahin unbekannter Akteur mit ihnen in Beziehung tritt. Sie werden relativ schnell aufgefordert, sich regelmäßig zu treffen, persönliche Gespräche zu führen und von sich zu erzählen, Unterstützungsbedarfe zu benennen und berufliche Pläne zu formulieren. Diese Erstkontakte mit den Berufseinstiegsbegleiterinnen und -begleitern, und die Eindrücke, die die Jugendlichen von diesen Fachkräften haben, sind stark davon geprägt, dass hier zunächst ein unvertrauter Akteur in einen vertrauten, schulischen Rahmen eintritt. In den Beschreibungen der Interviewten fällt dementsprechend auf, dass diese ersten Eindrücke oftmals von Verunsicherung, Irritation oder in manchen Fällen sogar von Ablehnung geprägt sind und auf diese Weise auch Ausdruck der „Fremdheit“ dieser neuen Akteure an den Schulen zu verstehen sind: [...]	Erstkontakt mit Beratung & Begleitung löst zunächst Verunsicherung aus	Erstkontakt mit Beratung & Begleitung löst zunächst Verunsicherung aus	Erstkontakt mit Beratung & Begleitung zunächst verunsichernd, achten auf Äußerlichkeiten und Sprache	
1007	68	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	Zu Beginn der Berufseinstiegsbegleitung stehen für die Jugendlichen zunächst Äußerlichkeiten wie beispielsweise die Kleidung oder das Aussehen ihrer Berufseinstiegsbegleiterinnen und -begleiter im Vordergrund. Für einige ist es auch wichtig, wie diese auf sie zugehen und welcher Sprache sie sich dabei bedienen. Kompetenzen der Berufseinstiegsbegleiterinnen und -begleiter und ihre offerierten Unterstützungsangebote sind in dieser ersten Phase für die Jugendlichen eher nachrangig.	Jugendliche achten zu Anfang von Beratung und Begleitung eher auf Äußerlichkeiten und Sprache als Angebote	Jugendliche achten zu Anfang von Beratung und Begleitung eher auf Äußerlichkeiten und Sprache als Angebote		
1008	68	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	Die befragten Jugendlichen beschreiben vielmehr zum Teil lang andauernde Annäherungsprozesse, in denen sie versuchen herauszufinden, wie sich die Berufseinstiegsbegleiterinnen und -begleiter einordnen lassen beziehungsweise inwieweit sie diesen vertrauen können. In einigen Fällen zeigen sich Einzelne abwartend und zurückhaltend und befragen erst einmal ihre Mitschülerinnen und Mitschüler, wie diese die Berufseinstiegsbegleiterinnen und -begleiter erleben. Ein wichtiger Aspekt ist dabei die von den Jugendlichen wahrgenommene Haltung, mit der die Berufseinstiegsbegleiterinnen und -begleiter aus ihrer Sicht agieren und die Perspektive, mit der diese auf ihre Problemlagen blicken: [...]	Jugendliche müssen zuerst Vertrauen zu Beratung & Begleitung aufbauen	Jugendliche müssen zuerst Vertrauen zu Beratung & Begleitung aufbauen	Jugendliche müssen zuerst Vertrauen zu Beratung & Begleitung aufbauen, sonst keine Gespräche möglich	
1009	68	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	Ein Teil der Interviewten weist entschieden zurück, dass sie ihren Berufseinstiegsbegleiterinnen und -begleitern vertrauen können und damit auch Unterstützung für persönliche Problemlagen einholen würden: [...]	Bei mangelndem Vertrauen kein Gespräche über persönliche Probleme	Bei mangelndem Vertrauen kein Gespräche über persönliche Probleme		
1010	68	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	In einigen Interviews mit jungen Frauen finden sich jedoch auch Beschreibungen darüber, dass die Berufseinstiegsbegleiterinnen und -begleiter als Ansprechpartner für private Problemlagen genutzt werden. Die Initiative hierfür geht jedoch eher von den Berufseinstiegsbegleiterinnen und -begleitern aus und es sind nicht die Jugendlichen, die dies von sich aus einfordern: [...]	Weibliche Jugendliche nutzen Beratung & Begleitung eher auch für persönliche Problemlagen	Weibliche Jugendliche nutzen Beratung & Begleitung eher auch für persönliche Problemlagen		
1011	68	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	Während ein Teil der Befragten diese für sie bedeutsamen Unterschiede und Besonderheiten der Berufseinstiegsbegleiterinnen und -begleiter betont und wertschätzt, verweist ein anderer Teil darauf, dass ihnen andere Hilfestellungen zur Verfügung stehen, die für sie gleich wichtig sind oder sogar deutlich mehr leisten können als die Berufseinstiegsbegleiterinnen und -begleiter: [...]	Jugendliche verfügen teilweise für persönliche Problemlagen über vertrautere Ansprechpartner	Jugendliche verfügen teilweise für persönliche Problemlagen über vertrautere Ansprechpartner		

Nr. Kodier- einheit	Fall	Oberkategorie	Unter- kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
1012	68	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	Die Frage danach, welche Rolle im Unterstützungsnetzwerk der Jugendlichen die Berufseinstiegsbegleiterinnen und -begleiter einnehmen und einnehmen können, muss grundsätzlich auch vor dem Hintergrund der jeweiligen, individuellen Beziehungskonstellation zwischen einer oder einem Jugendlichen und ihrer Berufseinstiegsbegleiterin beziehungsweise ihrem -begleiter, und dem konkreten Unterstützungsnetzwerk der Jugendlichen betrachtet werden. Die beiden Bezugspunkte, die Beziehung auf der einen Seite und das verfügbare Unterstützungsnetzwerk auf der anderen Seite, bilden den Rahmen für die Erwartungen und Ansprüche an die Unterstützung und gleichzeitig die Grundlage für die Möglichkeiten der Jugendlichen, diese für sich in Anspruch zu nehmen. Im Verlauf der Teilnahme am Modellvorhaben und im Prozess der Entwicklung der Beziehung zwischen den Jugendlichen und ihren Berufseinstiegsbegleiterinnen und -begleitern werden dabei individuelle Bedarfe und Ansprüche ausgehandelt. Diese finden dann ihren Niederschlag in den unterschiedlichen Nutzungstypen (vergleiche Kapitel 6.3.6) und deuten damit auf die Vielfalt und das Zusammenspiel von Erwartungen, Ansprüchen und Formen der Inanspruchnahme der offerierten Unterstützungsdimensionen hin. Dies wird beispielsweise darin deutlich, dass ein Teil der befragten Jugendlichen die Berufseinstiegsbegleiterinnen und -begleiter lediglich problembezogen und rein formal in Anspruch nimmt, wie zum Beispiel zum Verfassen der Bewerbungen und wenig als allgemeine Hilfestellung, die sie für ihre persönlichen Probleme zur Unterstützung heranziehen könnten. Auf diese Weise instrumentalisieren sie die Hilfestellungen für sich, indem sie manche Angebote an Unterstützung annehmen und andere wiederum zurückweisen, wie beispielsweise die Angebote der Berufseinstiegsbegleiterinnen und -begleiter für Beratungsgespräche und individuelle Hilfestellungen.	Anpassung der Form der Beratung & Begleitung an Bedarf und Ressourcen der Jugendlichen	Anpassung der Form der Beratung & Begleitung an Bedarf und Ressourcen der Jugendlichen		
1013	68	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	Die starke Verortung der Berufseinstiegsbegleitung an der Schule hat unterschiedliche Effekte. Damit geht für einen Teil der Befragten ein nahtloser Übergang von schulischen Unterstützungsstrukturen in die der Berufseinstiegsbegleitung über und zeigt sich zugänglich und barrierefrei. Dies findet seinen Ausdruck auch in einer besonders hohen Verbindlichkeit: [...]	Präsenz vor Ort erleichtert den Kontakt	Präsenz vor Ort erleichtert den Kontakt		
1014	68	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	Dem entgegen wird die Berufseinstiegsbegleitung von einigen der Teilnehmenden offensiv gestaltend genutzt, indem die Angebote nur punktuell in Anspruch genommen werden. Obwohl sie den Berufseinstiegsbegleiterinnen und -begleitern in ihrem alltäglichen Erfahrungs- und Lebensraum „Schule“ ständig begegnen, erleben sie sich in hohem Maße selbst als diejenigen, die die Kontaktdichte und Orte steuern. Hierunter fallen auch diejenigen Jugendlichen, die sich dem Schulalltag als Schulverweigerer entziehen und auf diese Weise auch keine von der Schule unabhängige Kontaktaufnahme erleben. Daneben finden sich Jugendliche, die ein eher „ambivalentes“ Nutzungsverhalten zeigen, die zwar die schulförmige Organisation der Treffen akzeptieren und annehmen, gleichzeitig aber beanstanden, dass nicht noch mehr Kontaktzeiten außerhalb der Schule ermöglicht und damit andere als schulbezogene Erfahrungsräume erschlossen werden können.	Bei Präsenz vor Ort steuern Jugendliche Kontaktdichte nach Bedarf, manche wünschen mehr Kontakt außerhalb der Schule	Bei Präsenz vor Ort steuern Jugendliche Kontaktdichte nach Bedarf, manche wünschen mehr Kontakt außerhalb der Schule		
1015	68	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	Neben solchen Erfahrungen einer eher unverbindlichen Organisation und Präsenz durch die Berufseinstiegsbegleitung finden sich Hinweise darauf, dass die am Modellvorhaben teilnehmenden Jugendlichen grundsätzlich über Zeiten, Orte und Verfügbarkeit ihrer Berufseinstiegsbegleiterinnen und -begleiter sehr gut informiert sind. Für die Jugendlichen sind sie als Ansprechpersonen präsent und die Möglichkeiten, mit ihnen in Kontakt treten zu können, sind kommuniziert: [...]	Jugendliche kennen Kontaktmöglichkeiten zur Beratung			
1016	68	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	Dennoch finden sich in den Aussagen der Jugendlichen zahlreiche Hinweise darauf, dass die Berufseinstiegsbegleiterinnen und -begleiter von den Jugendlichen an die Termine erinnert werden müssen und die Kontakte, insofern sie nicht an Schulstunden gebunden sind, eher von den Berufseinstiegsbegleiterinnen und -begleitern, als von den Teilnehmenden eingefordert werden: [...]				
1017	68	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	In Hinblick auf die Organisation der Kontakte ist auffällig, dass die Jugendlichen hier unterschiedlich aktiv als Hilfesuchende und um Unterstützung Anfragende in Erscheinung treten und sichtbar werden. Während im Sinne der „pragmatischen Nutzung“ die Zeiten, in denen sie mit der Berufseinstiegsbegleitung in Kontakt stehen, für die Jugendlichen als passend und ausreichend erlebt werden, versuchen andere im Sinne einer offensiv gestaltenden Nutzung die Unterstützungsformen mehr nach ihren individuellen Bedarfen auszurichten. Auf diese Weise lockern sie zum Teil den konzipierten Unterstützungsrahmen der Berufseinstiegsbegleiterinnen und -begleiter und lösen eine routinierte Struktur fester Kontaktzeiten auf: [...]	Kontaktzeit wird von Jugendlichen aktiv mitgestaltet			
1018	68	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	Andere Jugendliche erleben die Organisationsform der Berufseinstiegsbegleitung eher ambivalent, hinderlich und unpassend. Dabei beziehen sie sich insbesondere auf die Herausnahme aus dem Unterricht und wünschen sich eine stärkere Berücksichtigung ihrer Schullage. Auch wenn sie auf diese Weise entlastet sind, selbst für die Kontakte sorgen und Termine einhalten zu müssen, erleben sie die Unterbrechung ihres Unterrichtsalltages störend und zum Teil despektierlich: [...]	Holen aus Unterricht zur Beratung erleben Jugendliche als unpassend			

Nr. Kodier- einheit	Fall	Oberkategorie	Unter- kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
1019	68	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	Für die befragten Jugendlichen stellt die Berufseinstiegsbegleitung ein Unterstützungsinstrument dar, dass sie zu einem großen Teil in Hinblick auf die angebotenen Module positiv bewerten und grundsätzlich als sinnvolle Unterstützung im Übergang schätzen. Auf eine entsprechende Frage hin begrüßen sie es als politisches Instrument: [...]	Jugendliche schätzen Beratung & Begleitung positiv ein			
1020	68	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	Es gibt jedoch auch Hinweise darauf, dass zusätzliche Hilfestellungen wie die Berufseinstiegsbegleitung auch als Ausdruck einer vorweggenommenen, institutionalisierten Erwartung individuellen Scheiterns an den Herausforderungen im Übergang interpretiert werden kann. In diesem Falle kann sie auch demotivierende und stigmatisierende Effekte haben: [...]	Auswahl als Teilnehmer einer Maßnahme für Gefährdete kann demotivierend und stigmatisierend wirken			
1021	68	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	Das Angebot einer kontinuierlichen, auch über den Schulaustritt hinaus verfügbaren Unterstützung entspricht in hohem Maße dem, was die befragten Schülerinnen und Schüler als für sie zentrale Hilfestellung beschreiben: [...] Die Begleitung auf Grundlage einer gewachsenen Beziehung, die als Hilfestellung über die Institution Schule in andere Lebensabschnitte hineinragt, wird als entlastend wahrgenommen und gibt Sicherheit in einer Lebensphase, die in hohem Maße Verunsicherung hervorruft und der Orientierung bedarf. In diesem Sinne bildet die Berufseinstiegsbegleitung eine Brückenfunktion aus dem vertrauten schulischen Kontext hinein in die nachschulische Lebensphase: [...]	Jugendliche erleben langfristige, vertrauensvolle Beratung & Begleitung als entlastend beim Übergang	Jugendliche erleben langfristige, vertrauensvolle Beratung & Begleitung als entlastend beim Übergang		
1022	68	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	Die befragten Jugendlichen empfinden eine hohe Passung zwischen den Herausforderungen im Übergang auf der einen, und den Angeboten durch die Berufseinstiegsbegleitung auf der anderen Seite. In diesem Sinne hat die Berufseinstiegsbegleitung hohen unmittelbaren Gebrauchswert. In der Wahrnehmung der Jugendlichen bezieht sich die Berufseinstiegsbegleitung direkt auf ihre Bedarfe und leistet einen Beitrag zur Vervielfältigung von Orientierungswissen im Übergang: [...] Die Berufseinstiegsbegleitung wird grundsätzlich als eine wichtige Chance für die Bewältigung des Übergangs beschrieben, die ihnen im Kontext der Schule offeriert wird: [...] Indem die Angebote der Berufseinstiegsbegleitung an entscheidenden Schlüsselmomenten wie Praktikumssuche, Vorbereitung der Bewerbungen und Vorstellungsgespräche ansetzt, aber auch schulische Unterstützung offeriert, wirkt sie entlastend und bestärkend: [...]	Jugendliche schätzen Beratung & Begleitung positiv ein, da sie bei Praktikum, Bewerbung und Schule hilft			
1023	68	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	Darüber hinaus finden sich auch Jugendliche, die prinzipiell von einer ausreichenden Unterstützung im Übergang berichten und für die die Berufseinstiegsbegleitung aus diesem Grunde eher eine Dopplung von Unterstützungsleistungen darstellt: [...]	Bei vorhandener Unterstützung doppelt sich das Beratungsangebot	Bei vorhandener Unterstützung doppelt sich das Beratungsangebot	Bei vorhandener Unterstützung doppelt sich das Beratungsangebot	
1024	68	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	In der Wahrnehmung der Jugendlichen ist die Berufseinstiegsbegleitung mit ihrer konzeptionellen Ausrichtung eine wichtige Hilfestellung im Übergang, da sie sich auf entscheidende Schlüsselmomente im Übergang bezieht. Gegenüber diesen allgemeinen Antworten auf eine explizite Frage nach der Bewertung der Berufseinstiegsbegleitung als politisches Förderinstrument ist es wichtig, dem noch einmal die impliziten, auf einzelne, dabei gleichzeitig subjektiv relevante Aspekte der Umsetzung gegenüberzustellen. Die allgemeine Bewertung der Maßnahme scheint in ihrer Gesamtheit bedingt aussagekräftig und findet sich häufig im Widerspruch zu konkreten Situationen und Erfahrungen. Kritikpunkte der Jugendlichen an der Berufseinstiegsbegleitung beziehen sich dabei vor allem auf einzelne, die Umsetzung betreffende Aspekte wie mangelnde Gestaltungs- und Mitbestimmungsmöglichkeiten oder Präsenz der Berufseinstiegsbegleiter, denn auf den grundlegenden konzeptionellen Zuschnitt und Entwurf der Berufseinstiegsbegleitung.	Jugendliche schätzen Beratung & Begleitung positiv ein, kritisieren mangelnde Gestaltungsfreiheit	Jugendliche schätzen Beratung & Begleitung positiv ein, kritisieren mangelnde Gestaltungsfreiheit		
1025	68	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	Die Mehrzahl der Eltern (83,8 %) hat sich bei ihrer Zustimmung zur Teilnahme ihres Kindes an der Berufseinstiegsbegleitung von dem Gedanken leiten lassen, dass die Berufseinstiegsbegleitung ihrem Kind helfen werde (siehe Abbildung 7.1).	Sehr viele Familien erwarten Hilfe durch Beratung & Begleitung für Jugendliche	Sehr viele Familien erwarten Hilfe durch Beratung & Begleitung für Jugendliche	<b>Familien erwarten von Beratung &amp; Begleitung:</b> Verbesserung von Schulleistung, Schulproblemen, Motivation, Wohlbefinden & Sozialkompetenz; Unterstützung bei Bewerbung, Praktika & Berufswahl; <b>aber weniger bei</b> Erziehungsfragen	<b>Familien erwarten von Beratung &amp; Begleitung:</b> Verbesserung von Schulleistung, Schulproblemen, Motivation, Wohlbefinden & Sozialkompetenz; Unterstützung bei Bewerbung, Praktika & Berufswahl; <b>aber weniger bei</b> Erziehungsfragen
1026	68	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	Bei etwas mehr als der Hälfte der Eltern (54,2 %) basiert die Teilnahme an der Berufseinstiegsbegleitung auf dem Wunsch des Kindes. Andere Akteure, die im Kontext der Berufseinstiegsbegleitung aktiv werden können, wie zum Beispiel die Schulleitungen, die Klassenlehrerinnen und -lehrer oder auch die Schulsozialarbeit haben in diesem Zusammenhang – aus der Sicht der Eltern – kaum eine Rolle gespielt.	Ca. die Hälfte der Familien geben an, dass die Jugendlichen die Beratung wollte			

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
1027	68	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	In allen vier genannten Dimensionen wurde insgesamt eine hohe Erwartungshaltung der befragten Eltern deutlich (siehe Tabelle 7.1). Fast man die beiden höchsten Abstufungen der Zustimmung „in sehr hohem Maße“ und „in hohem Maße“ zusammen, liegen die Erwartungen, dass mit Hilfe der Berufseinstiegsbegleitung der allgemeinbildende Schulabschluss geschafft wird (70,6 %) und sie die Kinder bei schulischen Problemen unterstützt (67,6 %) an erster und zweiter Stelle. Aber auch den Erwartungen an eine generelle Verbesserung des Abschluszeugnisses (65,1 %) und an eine verbesserte Motivation (64,8 %) kommt eine hohe Bedeutung zu. Noch höher ist die Erwartungshaltung der Eltern im Bereich der Berufswahl. In diesem Fragekomplex wurde eine generelle Unterstützung der Berufseinstiegsbegleitung bei der Berufswahl, bei der Suche nach Praktika, bei Bewerbungen und beim Erhalt eines Ausbildungsplatzes angesprochen.	Viele Familien erwarten eine Verbesserung der schulischen Leistungen und Motivation durch die Beratung	Viele Familien erwarten eine Verbesserung der schulischen Leistungen und Motivation durch die Beratung		
1028	68	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	Die höchsten Erwartungen stellen die Eltern an konkrete Unterstützungen auf eher kurze Sicht: Unterstützung bei Bewerbungen (89,0 %), bei der Berufswahl (80,2 %) und bei der Suche nach Praktikumsplätzen (81,1 %). Hinter diese drei Bereiche fällt die Erwartung, dass die Berufseinstiegsbegleitung auch längerfristig beim Erhalt eines Ausbildungsplatzes unterstützen kann, mit 69,9 % zwar schon etwas zurück, liegt aber immer noch hoch.	Sehr viele Familien erwarten Unterstützung bei Bewerbungen, Praktika und Berufswahl	Sehr viele Familien erwarten Unterstützung bei Bewerbungen, Praktika und Berufswahl		
1029	68	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	Fasst man wiederum die beiden höchsten Zustimmungsgrade zusammen, so erhält der Wunsch, dass es dem Kind durch die Berufseinstiegsbegleitung allgemein besser gehen möge, mit 71,8 % die größte Zustimmung. Den beiden Antwortvorgaben, dass das Kind allgemein mehr nützliche Dinge sowie einen besseren Umgang mit Menschen lernen könnte, haben jeweils rund 65 % der Eltern die beiden höchsten Zustimmungswerte gegeben. Am niedrigsten fällt die Zustimmung aus, wenn es um Unterstützung bei der Erziehung durch die Eltern geht. Dem haben nur zwei Fünftel (41,0 %) der Eltern die beiden höchsten Zustimmungswerte gegeben.	Viele Familien hoffen dass es den Jugendlichen durch die Beratung besser geht, sie besser mit Menschen umgehen. Wenige Familien wollen Unterstützung bei der Erziehung	Viele Familien hoffen dass es den Jugendlichen durch die Beratung besser geht, sie besser mit Menschen umgehen. Wenige Familien wollen Unterstützung bei der Erziehung		
1030	68	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	Um die verschiedenen Aspekte einer möglichen Kooperation zwischen Eltern und Berufseinstiegsbegleitung beurteilen zu können, ist es zunächst wichtig zu wissen, wie viele Eltern zu den Berufseinstiegsbegleiterinnen und -begleitern ihres Kindes bereits Kontakt hatten. Dies trifft nach Auskunft der Eltern in 71,8 % der Fälle zu. 27,4 % derjenigen Eltern, die noch keinen unmittelbaren Kontakt zu den Berufseinstiegsbegleitern ihres Kindes hatten, war zumindest der Name der Berufseinstiegsbegleiterin oder des -begleiters bekannt. Dabei bestätigten die Eltern in der Befragung, dass es in erster Linie die Berufseinstiegsbegleiterinnen oder -begleiter waren, die Kontakt zu den Elternhäusern gesucht haben. Nur in 12,0 % der Fälle ging die Initiative für die Kontaktaufnahme von den Eltern aus. Dabei kann davon ausgegangen werden, dass es bei der Mehrzahl der Elternhäuser im Verlauf der Berufseinstiegsbegleitung mehrmalige Kontakte zur betreuenden Person des Kindes gegeben hat. So geht aus den Ergebnissen der Befragung der Berufseinstiegsbegleiterinnen und -begleiter hervor, dass 84 % der Begleiterinnen und Begleiter den Kontakt sowohl zu Beginn als auch im weiteren Verlauf gesucht haben (IAW et al. 2010a, S.106). Allerdings hatte nach der Elternbefragung ein Fünftel der Eltern nur zu Beginn der Berufseinstiegsbegleitung einen einmaligen Kontakt zu der Begleiterin oder dem Begleiter ihres Kindes.	Viele Familien hatten Kontakt zur Beratung & Begleitung, aber sehr wenige haben den Kontakt selbst gesucht			
1031	68	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	Im Mittelpunkt der Gespräche zwischen den Eltern und der Berufseinstiegsbegleitung standen bei 80,2 % der Eltern die beruflichen Möglichkeiten der Kinder (siehe Abbildung 7.2). Weitere Unterstützungsangebote, die allgemeine Entwicklung des Kindes sowie seine schulischen Probleme folgen mit 72,4 %, 68,0 % und 67,9 % in etwa gleicher Bedeutung.	Viele Gespräche mit der Familie drehen sich um Berufsoptionen, die Entwicklung und schulische Probleme	Viele Gespräche mit der Familie drehen sich um Berufsoptionen, die Entwicklung und schulische Probleme		

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
1032	68	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	Wichtig war den Eltern in den Kontakten offensichtlich aber auch, mehr über das Verhalten ihres Kindes in der Schule zu erfahren (61,8 %). Dazu wurden das Verhalten des Kindes gegenüber der Berufseinstiegsbegleiterin oder dem Berufseinstiegsbegleiter und das Verhalten in der häuslichen Umgebung mit 55,0 % beziehungsweise 50,1 % der Fälle in deutlich geringerem Maße angesprochen. Nach Kenntnis der Eltern besteht eine hohe Kontaktdichte zwischen den begleiteten Jugendlichen und der Berufseinstiegsbegleitung. In gut der Hälfte der Fälle (54,5 %) treffen sich begleitete Jugendliche und Berufseinstiegsbegleiterin oder -begleiter einmal oder auch mehrmals pro Woche. In knapp 26,8 % der Fälle geschieht dies nach Auskunft der Eltern einmal oder mehrmals im Monat. Nur 5,3 % der befragten Eltern meinten, dass sich die Jugendlichen seltener als einmal pro Monat mit ihrer Begleiterin oder ihrem Begleiter treffen. Die Kontaktdichte aus Elternsicht ist damit geringer, als es die begleiteten Jugendlichen selbst in der ersten Befragungswelle angegeben haben (siehe IAW et al. 2010a: 101f), was einerseits am unterschiedlichen Befragungszeitpunkt liegen kann, andererseits auch daran, dass die Eltern nicht direkt in den Kontakt zwischen Jugendlichen und Begleiterin beziehungsweise Begleiter einbezogen waren.	Viele Familien wollten von Beratung & Begleitung von Verhalten des Kindes in Schule wissen			
1033	68	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	Um die Arbeit der Berufseinstiegsbegleitung richtig kategorisieren zu können, ist es weiterhin wichtig zu wissen, in welches förderpolitische Umfeld sie sich einordnet. Auch dazu wurden die Eltern befragt. Konkret ging es darum, zu erfahren, welche weiteren Unterstützungsangebote ihnen aus dem Umfeld ihres Kindes bekannt sind. Dabei ist es vor allem die Unterstützung durch die Lehrerinnen und Lehrer der begleiteten Schülerinnen und Schüler (52,8 %) und durch die Bundesagentur für Arbeit in der konkreten Gestalt der Berufsberaterinnen und -berater (49,3 %), die von den Eltern als weitere Unterstützungsangebote für ihre Kinder genannt werden (siehe Abbildung 7.3). Alle anderen in Frage kommenden Angebote wie beispielsweise von Ansprechpartnern aus Vereinen und Jugendgruppen oder auch von <b>Mentorinnen und Mentoren</b> , wurden dagegen in deutlich geringerem Maße von den Eltern genannt.	Sehr wenige Familien kennen Mentorenprogramme für Ihre Kinder	Sehr wenige Familien kennen Mentorenprogramme für Ihre Kinder		
1034	68	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	Die Frage, ob sich die schulischen Leistungen seit der Teilnahme an der Berufseinstiegsbegleitung verbessert haben, beantworteten mehr als zwei Drittel der Eltern positiv (siehe Tabelle 7.6). Mit 23,8 % war sogar mehr als ein Fünftel der Meinung, dass sich die Leistungen sehr verbessert haben. Allerdings konnte mehr als ein Viertel (28,0%) der befragten Eltern eine solche Wirkung der Berufseinstiegs- begleitung auf ihr Kind nicht feststellen.	Viele Familien sehen eine Verbesserung der schulischen Leistungen ihres Kindes	Viele Familien sehen eine Verbesserung der schulischen Leistungen ihres Kindes	Familie nimmt Verbesserung von Schulleistung & Verhalten nach Beratung & Begleitung, aber sehr wenige kennen Mentorenprogramme für Kinder	Familie nimmt Verbesserung von Schulleistung & Verhalten nach Beratung & Begleitung wahr, aber sehr wenige kennen Mentorenprogramme für Kinder
1035	68	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	Ähnlich positive Werte für die Wirkungen der Berufseinstiegsbegleitung sind bei der Frage nach den Auswirkungen auf das allgemeine Verhalten des Kindes zu beobachten: Ebenfalls mehr als zwei Drittel (68,8 %) der befragten Eltern sind der Meinung, dass sich die Berufseinstiegsbegleitung diesbezüglich positiv ausgewirkt hat. Aber auch in dieser Frage schätzen 30,4 % der Eltern ein, dass die Berufseinstiegsbegleitung keine derartige Wirkung bei ihren Kindern hinterlassen hat. Weitere Ergebnisse der Befragung sind, dass deutlich mehr als zwei Drittel der Eltern (78,3 %) die Hilfe beziehungsweise die Arbeit der Berufseinstiegsbegleitung als gut bis sehr gut einschätzen. Dabei bewerten 45,4 % der Eltern die Arbeit der Berufs- einstiegsgleitung sogar mit sehr gut. Lediglich 13,1 % der Eltern äußern, dass die Arbeit der Berufseinstiegsbegleitung befriedigend bis mäßig befriedigend gewesen sei und 4,4 % bewerten sie als schlecht oder sogar als sehr schlecht.	Viele Familien sehen eine Verbesserung des allgemeinen Verhaltens durch die Beratung & Begleitung	Viele Familien sehen eine Verbesserung des allgemeinen Verhaltens durch die Beratung & Begleitung		
1036	68	Beratung & Begleitung	(subjektiver) Stellenwert	w	Auch das Verhältnis der Berufseinstiegsbegleitung zu den begleiteten Jugendlichen wird von der Mehrzahl der befragten Eltern positiv bewertet. So schätzen mit 73,2 % mehr als zwei Drittel von ihnen das Verhältnis zwischen den beiden Akteuren als gut bis sehr gut – darunter 40,9 % sogar sehr gut – ein. Etwas mehr als ein Fünftel der Eltern (20,8%) beurteilt das Verhältnis als befriedigend bis mäßig befriedigend. Damit deutet die Mehrzahl der Befunde aus der Elternbefragung darauf hin, dass weitaus die meisten Eltern der Berufseinstiegsbegleitung positiv gegenüber stehen und auch die Ergebnisse dieses Unterstützungsangebotes für ihr Kind insgesamt positiv bewerten.	Viele Familien schätzen die Beziehung zwischen Kind und Berater positiv ein	Viele Familien schätzen die Beziehung zwischen Kind und Berater positiv ein		
1037	40	Beratung & Begleitung	Wirkung	w	Erstaunlich hingegen ist, daß diejenigen, die vorher wußten, was sie nicht wollten, beim Beratungsabschluss eine Entscheidung getroffen haben.	Nicht-Entschiedene geben nach Beratung an entschieden zu sein	Nicht-Entschiedene geben nach Beratung an entschieden zu sein	Nicht-Entschiedene geben nach Beratung an entschieden zu sein	
1038	42	Beratung & Begleitung	Wirkung	w	Eine Adäquate Erinnerung an den Rat des Berufsberaters besteht nur dort, wo sowohl Frage 11 wie Rasterpunkt e positiv lauten. Demzufolge können die 2 Ratsuchenden, welche den Rat noch kennen, selber aber glauben, sie kennen ihn nicht mehr, zu den 205 Ratsuchenden hinzugezählt werden, welche den Rat nicht mehr kennen. So erinnern sich 205 oder 42,0% nicht mehr richtig an den vor 5 Jahren von der Berufsberatung erteilten Rat. (Benassy, 1955, erhielt nach 5 Jahren Bewährungsfrist 52%, verglichen mit unseren 42%.)	Ca. die Hälfte der Beratenen erinnert sich nach 5 Jahren nicht mehr an erteilten Rat	Ca. die Hälfte der Beratenen erinnert sich nach 5 Jahren nicht mehr an erteilten Rat	Viele Beratenen befolgen Rat, wer Rat befolgt ist zufriedener hat bessere Abschlussnoten	Viele Beratenen befolgen Rat, erzielen höhere Zufriedenheit & Abschlussnoten; Nicht-Befolgen des Rates korreliert mit häufigeren Berufswechseln und geringerem Willen zur Weiterbildung

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
1039	42	Beratung & Begleitung	Wirkung	w	Im Unterschied zu Frage 10 zielt die Frage 13 (<<Wenn Sie nochmals von vorne anfangen könnten, würden Sie vor Ihrer Berufswahl wieder die Berufsberatung aussuchen?>>) direkter auf die Meinung der Befragten über die Berufsberatung ab, wobei die persönliche Erfahrung der Befragten mit der Berufsberatung zwangsweise mehr ins Gewicht fallen. Die Neinsager steigen also hier im Vergleich mit Frage 10 von 1/7 auf ca. 1/4 aller Befragten an, was infolge des stärkeren Gewichts von negativen persönlichen Erfahrungen erwartet werden könnte. Es ist nicht verwunderlich, daß sich gemäß unseren statistischen unter den Neinsagern gehäuft <<Nichtbewährte>> (13-f = s), Nichtbefolger des Rates (13-a4 = s) und Leute mit schlechtem Arbeitscharakter (13-i = ss) befinden.	Erfolgos Beratene würden seltener Beratung nicht nochmals (aber wenige)	Erfolgos Beratene würden seltener Beratung nicht nochmals (aber wenige)	Erfolgos Beratene würden seltener Beratung nicht nochmals (aber wenige)	
1040	42	Beratung & Begleitung	Wirkung	w	Im Unterschiede zu Sudan (1955 S.20) konnte hier ein deutlicher Zusammenhang zwischen Befolgung des Rates und Ergebnis im Abschluß-Zeugnis der Berufsbildung ermittelt werden (16/2-a4 = ss). Die Befolger des Rates schneiden bei den Abschlussprüfungen besser ab als die Nichtbefolger. Sudan konnte nicht zu diesem Ergebnis gelangen, da er das Resultat der Abschlußprüfungen nur grob unterteilte in <<bestanden>> und <<nicht bestanden>>. Wenn wir unsere Dreiteilung (16/2) auf ein Alternativmerkmal reduzieren (16/1: bestanden / nicht bestanden), erweist sich der Zusammenhang mit den Befolgern des Rates auch bei uns als nicht signifikant (16/1-a4 = ns).	Befolgen des Rates hängt mit besseren Abschlussnoten zusammen	Befolgen des Rates hängt mit besseren Abschlussnoten zusammen		
1041	42	Beratung & Begleitung	Wirkung	w	Als <<Nichtbewährte>> werden Fälle bezeichnet, die eine oder mehrere der folgenden Bedingungen erfüllen: • Angeratenen Ausbildung wurde abgebrochen; Abschlussprüfung der angeratenen Ausbildung wurde nicht bestanden; • Rat wurde eindeutig nie befolgt; • Rat wurde zuerst befolgt, später ist der Ratsuchende aber eindeutig davon abgekommen. Es kann somit ungefähr folgende Formulierung gelten: Der <<Nichtbewährte>> ist ein Beratungsfall, in welchem sich die Berufsberatung mit großer Wahrscheinlichkeit nicht voll bewährt hat. In Anbetracht dieser Definition kann das Ergebnis von 74,6% <<bewährten>> Beratungen als sehr befriedigend bezeichnet werden.	Viele Beratene befolgen den Rat der Beratung	Viele Beratene befolgen den Rat der Beratung		
1042	42	Beratung & Begleitung	Wirkung	w	Es darf also hier mit statistisch geprüfter Aussagesicherheit von 99% bzw. mit der minimalen Irrtumswahrscheinlichkeit von max. 1% (=ss) festgestellt werden, daß die <<Nichtbewährten>> [Rat wurde nicht befolgt/angenommen] in stärkerem Maße dazu neigen, ihren Beruf zu wechseln, während die Bewährten sich etwas stärker als - aufgrund des Verhältnisses von 344 : 116 – erwartet, im jetzigen Beruf weiterbilden möchten.	Nicht-Befolgen des Rates korreliert mit häufigeren Berufswechseln und geringerem Willen zur Weiterbildung	Nicht-Befolgen des Rates korreliert mit häufigeren Berufswechseln und geringerem Willen zur Weiterbildung	Nicht-Befolgen des Rates korreliert mit häufigeren Berufswechseln und geringerem Willen zur Weiterbildung	
1043	42	Beratung & Begleitung	Wirkung	w	Der Vergleich mit Frage 3 (<<Wie fühlen Sie sich in Ihrem gegenwärtigen Beruf?>>) zeigte, daß ein sehr starker Zusammenhang besteht zwischen <<Bewährung>> [Rat befolgt] und Zufriedenheit einerseits sowie <<Nichtbewährung>> und Unzufriedenheit andererseits (p – 3 = ss). Die <<Bewährten>> weisen die Tendenz auf, sich mit ihrer beruflichen Laufbahn zufriedener zu erklären als die <<Nichtbewährten>>. Dies zeigt der Vergleich mit Frage 4 (<<Wenn Sie nochmals wählen könnten, würden Sie wieder den gleichen Beruf [bzw. Ausbildung] ergreifen?>>) (p – 4 = s).	Befolgen des Rates korreliert mit höherer Zufriedenheit	Befolgen des Rates korreliert mit höherer Zufriedenheit		
1044	42	Beratung & Begleitung	Wirkung	w	Die <<Bewährten>> schneiden bezüglich Notendurchschnitt bei Abschlußprüfungen besser ab als die <<Nichtbewährten>> (p – 16/2 = ss; auch wenn die Klasse <<ungenügend>> vernachlässigt wird, da diese für das Kriterium <<Bewährung>> als diskriminierend postuliert wurde).	Befolger des Rates weisen bessere Noten auf			
1045	68	Beratung & Begleitung	Wirkung	w	Die Befunde sind ein Indiz, dass zumindest in den allgemeinbildenden Schulen die vorgesehene Zielgruppe – leistungsschwächere Jugendliche, deren Schulabschluss gefährdet ist – von der Berufseinstiegsbegleitung angesprochen werden. Unter den Förderschülerinnen und -schülern kann eine Positivselektion, das heißt, dass die besseren Schülerinnen und Schüler an der Berufseinstiegsbegleitung teilnehmen, nicht ausgeschlossen werden.	Beratung & Begleitung erreicht benachteiligte Zielgruppe			
1046	68	Beratung & Begleitung	Wirkung	w	Nach einer Studie der Bertelsmann-Stiftung zu jungen Frauen und Männern ohne Hauptschulabschluss (Klemm, 2010) erreichen abhängig vom Bundesland zwischen 57 und 97 % der Förderschülerinnen und -schüler keinen Hauptschulabschluss. Unter den Teilnehmerinnen und Teilnehmern an der Berufs- einstiegsgleitung verlassen nur 56,1 % der Förderschülerinnen und -schüler die Schule ohne einen formalen Abschluss. Dieses Ergebnis unterstreicht die Bedeutung einer differenzierten Bewertung der beiden Schulformen, da sich die Definition von benachteiligten Jugendlichen zwischen den beiden Schultypen unterscheiden kann.	Nach Beratung & Begleitung erwerben überdurchschnittlich viele Jugendliche einen Schulabschluss	Nach Beratung & Begleitung erwerben überdurchschnittlich viele Jugendliche einen Schulabschluss	Nach Beratung & Begleitung erwerben überdurchschnittlich viele Jugendliche einen Schulabschluss, schlechte Noten nehmen ab, dennoch scheitern noch viele	Steigert Schulleistungen & -abschlüsse, Übergänge in duale Ausbildung
1047	68	Beratung & Begleitung	Wirkung	w	Der Anteil junger Frauen und Männer, die trotz der Teilnahme an der Berufseinstiegsbegleitung, die allgemeinbildende Schule ohne formalen Abschluss verlassen, ist relativ hoch. In diesem Zusammenhang dürfen jedoch Faktoren wie die Dauer der Teilnahme, der Kooperationswille der betreffenden Jugendlichen sowie deren privates Umfeld nicht außer Acht gelassen werden. Für eine qualifizierte Bewertung dieses Sachverhaltes müssen noch genauere Untersuchungen über die Gruppe der Schulabgängerinnen und -abgänger ohne Abschluss angestellt werden.	Trotz verbesserter Schulabschlussquote nach Beratung und Begleitung scheitert noch eine hohe Anzahl daran	Trotz verbesserter Schulabschlussquote nach Beratung und Begleitung scheitert noch eine hohe Anzahl daran		



Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
1048	68	Beratung & Begleitung	Wirkung	w	Mit jetzigem Wissensstand lässt sich nicht eindeutig sagen, welche Auswirkungen die Begleitung der jungen Frauen und Männer durch die Berufseinstiegsbegleitung auf ihre schulischen Leistungen hat. Wie bereits im Bericht 2010 (IAW et al. 2010a) festgehalten wurde, ist die inhaltliche Tätigkeit der Berufseinstiegsbegleiterinnen und -begleiter eher auf berufliche und Praxisinhalte sowie die Bewerbung um einen Ausbildungsplatz ausgerichtet als auf die Verbesserung der schulischen Leistungen. Zu erkennen ist jedoch, dass sich die Anteile der Schülerinnen und Schüler mit Noten mangelhaft oder schlechter in den Fächern Mathematik, Englisch und Deutsch teilweise deutlich verringert haben.	Nach Beratung & Begleitung haben sich schlechte Noten verringert	Nach Beratung & Begleitung haben sich schlechte Noten verringert		
1049	68	Beratung & Begleitung	Wirkung	w	Von den Teilnehmerinnen und Teilnehmern der ersten Kohorte sind 37,7 % entweder noch auf derselben Schule oder sie sind auf eine andere allgemeinbildende Schule gewechselt. Die übrigen 62,3 % konzentrieren sich hauptsächlich auf zwei Verbleibsvarianten: <input type="checkbox"/> 27,6 % der jungen Frauen und Männer haben eine berufsvorbereitende Maßnahme angefangen, <input type="checkbox"/> 27,9 % haben eine Berufsausbildung begonnen, davon 22,8 % eine betriebliche Berufsausbildung und 5,1 % eine schulische Berufsausbildung. <input type="checkbox"/> Alle übrigen Schulabgängerinnen und -abgänger verteilen sich auf sonstige Verbleibsvarianten, und haben zum Beispiel ein freiwilliges soziales Jahr oder ein Praktikum begonnen.	Teilnehmer der Beratung & Begleitung gehen zu je ca. 1/3 in Schule, Übergangssystem und Berufsausbildung über	Teilnehmer der Beratung & Begleitung gehen zu je ca. 1/3 in Schule, Übergangssystem und Berufsausbildung über		
1050	68	Beratung & Begleitung	Wirkung	w	Bei den nicht mehr teilnehmenden jungen Frauen und Männer überwiegt mit 41,7 % der Anteil derjenigen, die eine Berufsausbildung begonnen haben. Zum Zeitpunkt der Befragung ist es möglich, dass die Berufsausbildung bereits seit sechs Monaten läuft und somit die Teilnahme an der Berufseinstiegsbegleitung regelgerecht beendet wurde. Allerdings ist die Gruppe der nicht mehr teilnehmenden jungen Frauen und Männer im Übergangsbereich mit 30,3 % ebenfalls recht groß. Diese Abbrüche sind möglicherweise durch vorzeitige Maßnahmenabbrüche aufgrund von Doppelförderung zurückzuführen.	Ca. die Hälfte der ehemaligen Teilnehmer hat Berufsausbildung begonnen, ca. 1/3 ist im Übergangssystem			
1051	68	Beratung & Begleitung	Wirkung	w	Der überwiegende Teil (87,7%) der Berufsausbildungsverhältnisse sind duale Berufsausbildungen, das heißt eine betriebliche Berufsausbildung in Kombination mit der Berufsschule. Auf die schulische Berufsausbildung entfallen 12,3 %. Anhand der IAB-ITM-Daten wäre ein wesentlich geringerer Abstand zwischen den Anteilen der dualen und der schulischen Berufsausbildung zu erwarten gewesen.	Sehr viele ehemalige Teilnehmer in Berufsausbildung absolvieren eine duale Ausbildung	Sehr viele ehemalige Teilnehmer in Berufsausbildung absolvieren eine duale Ausbildung	Sehr viele ehemalige Teilnehmer in Berufsausbildung absolvieren eine duale Ausbildung	
1052	68	Beratung & Begleitung	Wirkung	w	Im Vergleich zur Vorjahresbefragung, in der die Fragen ebenfalls gestellt wurden (IAW et al. 2010a: 125), sind die Antworten weniger einheitlich. So hatten im Vorjahr 91,3 % der Jugendlichen angegeben, dass sich ihre Chancen auf einen Ausbildungsplatz durch die Berufseinstiegsbegleitung verbessert hätten, 79,5% nahmen verbesserte Aussichten auf einen Schulabschluss wahr und 62,5 % sagten, sie hätten allgemein bessere Chancen, mit ihrem Leben klar zu kommen. Die Änderungen relativieren insofern die Aussagen aus der Befragung des Vorjahres und drücken möglicherweise einen gewachsenen Realismus hinsichtlich der Frage aus, was die Berufseinstiegsbegleitung leisten oder nicht leisten kann.	Mit zeitlichem Abstand wird Beratung & Begleitung weniger hilfreich wahrgenommen	Mit zeitlichem Abstand wird Beratung & Begleitung weniger hilfreich wahrgenommen	Mit zeitlichem Abstand wird Beratung & Begleitung weniger hilfreich wahrgenommen	Seigert wahrgenommene Entscheidenheit Nicht-Entsiedener; sinkende Beurteilung von Beratung & Begleitung mit der Zeit; erfolglos Beratene würden seltener Beratung nochmals nutzen (aber wenige)
1053	1	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor	w	Eine Beratung durch Lehrer oder Sozialarbeiter führt tendenziell zu einer etwas geringeren Ausrichtung auf eine Ausbildung (je 62%). Dafür planen vor allem Jugendliche, die Lehrerinnen und Lehrer als wichtige Ratgeber für ihre berufliche Zukunft genannt hatten, häufiger den weiteren Besuch einer Schule.	Lehrer & Sozialarbeiter raten eher zu weiterem Schulbesuch als zu Ausbildung	Abhängigkeit der Beratung vom Berater: Lehrer & Sozialarbeiter favorisieren Schulbesuch	<b>Einfluss Berater:</b> Lehrer & Sozialarbeiter favorisieren Schulbesuch; Frauen beraten weniger höflich, favorisieren weniger bestimmte Bereiche; ältere Berater höflicher, weniger (Aus)-gebildete beraten direktiver, schulexterne-unabhängige Berater können persönlicher Beraten und andere Perspektive liefern, braucht Detailliertes Wissen über Lebenslage des Klienten, Vernetzung zu lokalen Unternehmen als Erfolgsfaktor durch passgenaue Vermittlung	<b>Einflussfaktoren auf Berater:</b> Persönlichere, neutrale Beratung durch schulexterne-unabhängige Berater; Lehrer & Sozialarbeiter favorisieren Schulbesuch; Frauen beraten weniger höflich, lenken weniger; ältere Berater höflicher, weniger (Aus)-gebildete beraten direktiver, detaillierte Kenntnis Lebenslage von Klient, Vernetzung mit Betrieben zur Vermittlung; akzeptieren Klienten eher bei höheren Eigengesprächsanteilen, eigener Höflichkeit
1054	16	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor	w	Ein weiteres Problem ist die »Flüchtigkeit« der Begegnung zwischen Berufsberater und Schülern: Berufsberater und Schüler erleben sich in der Regel nur einmal, ggf. zweimal, wenn eine weitere Orientierungsmaßnahme angeschlossen wird, hin und wieder drei- und mehrmal, wenn auch die Beratung aufgesucht wird; letzteres auch nur dann, wenn die Schüler auch den Berufsberater zur <b>Einzelberatung</b> [bezogen auf individuelles Beratungsangebot] aufsuchen können, der bei ihnen die Schulbesprechung durchgeführt hat.	Jugendliche nehmen Beratung eher in Anspruch wenn Ansprechpartner bekannt	Nutzung von Beratung & Begleitung eher bei: Bekanntheit der Ansprechpartner		

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
1055	40	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor	w	Zusammenfassend ist festzuhalten, daß die Variablen Alter, Schulform und Entlaßklasse gemeinsam in eine Richtung zielen. Konkret heißt das, daß jüngere Ratsuchende (ca. 15jährige) der Entlaßklasse 8-9 und der Hauptschule (statt Realschule) zuzuordnen sind. Diese entwickeln im Beratungsgespräch gegenüber Realschülern, die außerdem einen besseren Schulnotendurchschnitt aufweisen, geringere Themeninitiative, höheren Anteil an Ja-Antworten, geringeren Wortschatz und geringere Berufs- und Berufsbereichsstreuung. Das bedeutet, daß jüngere Ratsuchende bzw. Hauptschüler im Beratungsgespräch weniger themenlenkende Initiative zeigen, entsprechend eine stärkere "JaSager- Position" einnehmen, was mit einem geringeren Wortschatz korrespondiert. Entsprechend werden von diesen Ratsuchenden im Beratungsgespräch auch weniger berufliche Möglichkeiten in die Diskussion gebracht, und zwar einmal weniger als bei der Befragung vor dem Beratungsgespräch (außerhalb des Beraterinflusses!) und zum anderen weniger, als von Realschülern genannt werden. Letztere reflektieren grundsätzlich ein breiteres Spektrum beruflicher Möglichkeiten.	Jüngere Schüler, niedriger Schulformen mit schlechteren Noten beeinflussen und reflektieren Beratungssituation weniger	Jüngere Schüler, niedriger Schulformen mit schlechteren Noten beeinflussen und reflektieren Beratungssituation weniger	<b>Geringer Nutzen bzw. passives Verhalten von Beratung &amp; Begleitung bei:</b> Jüngeren, niedriger Schulform, schlechten Noten, geringem Informationsstand über Anschlussperspektiven, geringer Entschiedenheit,	<b>Schwierigere Umsetzung von Beratung &amp; Begleitung bei:</b> Jüngeren, niedriger Schulform, schlechten Noten, geringem Informationsstand über Anschlussperspektiven, geringer Entschiedenheit, intellektueller Schwäche, schlechtem Arbeitscharakter, mehrmals erfolglos Beraternen
1056	40	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor	w	Zusammenfassend läßt sich sagen, daß von den möglichen Variablen nur die Berufswahleinschätzung, das Informationsverhalten und die Berufsentschiedenheit korrelative Zusammenhänge zeigten. Dagegen weisen die Berufseinschätzung und die berufswahlbezogenen sozialen Einflüsse und Kontakte keine Signifikanzen auf. Es kann also vermutet werden, daß letztere kaum eine derart durchgreifende Wirkung haben, daß sie evtl. das Gesprächsverhalten des Ratsuchenden beeinflussen könnten.	Berufswahleinschätzung, Informationsverhalten und Entschiedenheit beeinflussen vermutlich Gesprächsverhalten soziale Einflüsse nicht	Berufswahleinschätzung, Informationsverhalten und Entschiedenheit beeinflussen vermutlich Gesprächsverhalten soziale Einflüsse nicht		
1057	40	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor	w	[Bezüglich der berufswahlbezogenen Einflüsse und Kontakte ist zu vermuten, daß die Ratsuchenden sich hier latent gleichgültig verhalten um der Konfrontation mit der sozialen Umwelt zu entgehen. Allerdings sehen sie die Gefahr des Konfliktes sehr wohl; denn die Variable „Bei der Berufswahl gerät man leicht in Meinungsverschiedenheiten mit anderen“ stellt sich im Bereich der Berufswahleinschätzung als sehr bedeutsam heraus. Sie bedingt wahrscheinlich, daß die Berufswahl von den Befragten als kompliziert empfunden wird und zugleich keine besondere Freude macht.] Diese Tatsache führt allerdings im Beratungsgespräch keineswegs zu Passivität oder Resignation der Betroffenen, sondern deren höheres thematisches Eingreifen (Themeninitiative) und deren breitere Berufserkenntnis (Streuung über die Berufsbereiche und Berufe) belegt ein größeres Ausmaß an beratungsbezogener Aktivität.	Wahrgenommenes Konfliktpotential der Berufsentscheidung führt zu aktivem Verhalten bzgl. der Beratung sowie gesteigerte Berufserkenntnis	Wahrgenommenes Konfliktpotential der Berufsentscheidung führt zu aktivem Verhalten bzgl. der Beratung sowie gesteigerte Berufserkenntnis	<b>Höherer Nutzen bzw. aktiveres Verhalten bei Beratung &amp; Begleitung bei:</b> wahrgenommenem Konfliktpotential der Berufsentscheidung, hohem Gebrauch von Informationsträgern, konkreten Berufsvorstellungen, ähnlichen und authentischen Ansprechpartnern	<b>Höherer Nutzen bzw. aktiveres Verhalten von Beratung &amp; Begleitung bei:</b> potentiell konfliktträchtiger Berufsentscheidung; hohem Gebrauch von Informationsträgern, konkreten Berufsvorstellungen, authentischen Ansprechpartnern; Intelligenz erhöht Wertschätzung Beratung & Realismus, vergessen weniger; Verstandsbetonte & Selbstsichere, psychische Gesunde, positive Arbeitscharaktere sind einfachere Klienten als Unsichere & Gehemmte; konkreten Berufswünschen (häufig ähnlich zu Vater); Schulalltag strukturiert Angebot, kontinuierliche Präsenz steigert Wahrnehmung
1058	40	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor	w	Die Tendenz der größeren Streuung über die Berufsbereiche und Berufe sowie die entsprechende geringere Konzentration auf bestimmte Berufsbereiche zeigt sich auch im Zusammenhang mit der Berufsentschiedenheit des Ratsuchenden. Es läßt sich vermuten, daß die breite Streuung des Jugendlichen hinsichtlich seiner beruflichen Möglichkeiten latent eine Informationsforderung an den Berater bedeutet; denn nur diejenigen Ratsuchenden, die keine Vorstellungen von beruflichen oder schulischen Möglichkeiten haben, verhalten sich im Gespräch tendenziell passiver.	mangelnde Vorstellung bzgl Anschlussperspektiven hängt mit Passivität im Beratungsgespräch zusammen	mangelnde Vorstellung bzgl Anschlussperspektiven hängt mit Passivität im Beratungsgespräch zusammen		
1059	40	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor	w	Berücksichtigt man außerdem das Informationsverhalten des Ratsuchenden vor dem Gespräch, so stellt man einmal eine hohe Kumulation der in Anspruch genommenen Informationsträger bei den Ratsuchenden fest, die sich überhaupt informierten; zum anderen ergeben sich schwerpunktmäßig Korrelationen mit sprachstrukturellen Variablen, die vermuten lassen, daß ein durch intensives Informationsverhalten erreichter relativ hoher berufskundlicher Informationsstand beim Ratsuchenden mit einer adäquateren Kommunikationsbasis im Beratungsgespräch korrespondiert.	Gesteigerte Nutzung von Informationsträgern korreliert mit aktiver Auseinandersetzung im Beratungsgespräch	Gesteigerte Nutzung von Informationsträgern korreliert mit aktiver Auseinandersetzung im Beratungsgespräch		
1060	40	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor	w	Diejenigen Ratsuchenden, die vor dem Gespräch entweder positiv oder negativ bestimmte Berufe eingegrenzt haben, zeigen während des Beratungsgesprächs eine breitere Streuung über die beruflichen Möglichkeiten.	Jugendliche mit konkreten Vorstellungen vor dem Beratungsgespräch zeigen breitere Streuung beruflicher Möglichkeiten währenddessen	Jugendliche mit konkreten Vorstellungen vor dem Beratungsgespräch zeigen breitere Streuung beruflicher Möglichkeiten währenddessen		

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
1061	40	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor	w	Die beratungsbezogenen Verhaltensdimensionen des Ratsuchenden beziehen sich im Gegensatz zu den berufswahlbezogenen ausschließlich auf die Beratung als Prozeß. Diesem Bereich ordnen sich folgende Merkmale unter: • Beratungsinitiative des Ratsuchenden • Beratungsbezogene Erwartungen des Ratsuchenden und • Beratungsbezogene Zufriedenheit des Ratsuchenden Unabhängig von den jeweiligen Merkmalen der Person des Ratsuchenden (Stichprobenvariablen) und der jeweiligen gegebenen berufswahlbezogenen Verhaltensproblematik soll an dieser Stelle der Zusammenhang zwischen den mehr formalen Merkmalen beratungsbezogener Verhaltensformen und dem Gesprächsverhalten untersucht werden. Auch in diesem Bereich zeichnet sich eine klare Korrelationsrichtung ab; denn es ergeben sich nur Zusammenhänge mit sprachstrukturellen Variablen. Im Gegensatz zu den beiden vorangegangenen Abschnitten zeigt sich hier ein korrelativer Zusammenhang zwischen Ratsuchendermerkmalen und Gesprächsverhalten des Beraters. Da dies jedoch nur bei zwei Korrelationen der Fall ist, bleibt die Vermutung, daß trotzdem weitgehende Unabhängigkeit zwischen Beraterverhalten und beratungsbezogenen Verhaltensdimensionen des Ratsuchenden besteht.	Initiative, Erwartung und Zufriedenheit des Ratsuchenden sind unabhängig vom Verhalten des Beraters	Initiative, Erwartung und Zufriedenheit des Ratsuchenden sind unabhängig vom Verhalten des Beraters		
1062	40	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor	w	Auch die hier zu beschreibenden Merkmale wurden mit mehreren Statements gemessen. Es soll zunächst die Verknüpfung dieser Statements untereinander dargestellt werden. Dabei ist vorweg zu bemerken, daß die Variablen „Beratungsinitiative“ und „Berufsbezogene Erwartungen“ weder untereinander noch mit anderen statistisch signifikanten Korrelationen aufzeigen, so daß entsprechend das <b>Zustandekommen des Beratungsgesprächs auf Eigen- und Fremddinitiative hin</b> wie auch die Erwartungen des Ratsuchenden an die Beratung sich offensichtlich nicht auf dessen Gesprächsverhalten auswirken.	Beratung durch Eigen- oder Fremddinitiative wirkt sich nicht auf Gesprächsverhalten aus	Beratung durch Eigen- oder Fremddinitiative wirkt sich nicht auf Gesprächsverhalten aus	<b>Keinen Einfluss auf Gesprächsverhalten haben:</b> Beratung durch Eigen-/Fremddinitiative, soziale Einflüsse	<b>Keinen Einfluss auf Gesprächsverhalten des Klienten haben:</b> Beratung durch Eigen-/Fremddinitiative, soziale Einflüsse
1063	40	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor	w	Auch die hier zu beschreibenden Merkmale wurden mit mehreren Statements gemessen. Es soll zunächst die Verknüpfung dieser Statements untereinander dargestellt werden. Dabei ist vorweg zu bemerken, daß die Variablen „Beratungsinitiative“ und „Berufsbezogene Erwartungen“ weder untereinander noch mit anderen statistisch signifikanten Korrelationen aufzeigen, so daß entsprechend das Zustandekommen des Beratungsgesprächs auf Eigen- und Fremddinitiative hin wie auch die <b>Erwartungen des Ratsuchenden an die Beratung</b> sich offensichtlich nicht auf dessen Gesprächsverhalten auswirken.	Erwartungen des Ratsuchenden wirken sich nicht auf Gesprächsverhalten aus			
1064	40	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor	w	Dagegen zeigen sich hinsichtlich der Variablen „beratungsbezogene Zufriedenheit“ untereinander folgende Korrelationen: Die Übersicht zeigt eine deutliche Interpretationsrichtung. Die Ratsuchenden, die angeben, daß sie vom Berater richtig eingeschätzt wurden, geben auch an, a) Daß der Berater genügend auf sie eingegangen sei und b) Daß er ihnen die Entscheidung voll überlassen habe (Wobei a) und b) ihrerseits wiederum hoch korrelieren)	Wahrgenommene Selbstbestimmung und Eingehen auf Person korrelieren mit Zufriedenheit			
1065	40	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor	w	Wichtig ist, daß bei den Ratsuchenden, die die genannten Zusammenhänge einlösen, eine geringe Differenz zwischen der Einschätzung des idealen und des tatsächlichen Beraters besteht. <sup>29</sup> Das bedeutet, daß Berater, die auf ihre Ratsuchenden genügend eingehen, sie richtig einschätzen und ihnen die Entscheidung voll überlassen, von diesen mehr akzeptiert werden. Bei den Beratern, von denen die Ratsuchenden angeben, daß sie ihnen die Berufsentscheidung nicht voll überlassen hätten, wurde auch angegeben, daß sie den Ratsuchenden eine (vom Berufsberater) bestimmte Ausbildungsstelle oder Schule vermitteln wollten.	Wahrgenommene Selbstbestimmung, richtige Einschätzung und Eingehen auf Person Interesse bedingen höhere Akzeptanz des Beraters	Wahrgenommene Selbstbestimmung, richtige Einschätzung und Eingehen auf Person Interesse bedingen höhere Akzeptanz des Beraters & Zufriedenheit mit Beratung	<b>Höhere Akzeptanz des Beraters bei:</b> Wahrgenommener Selbstbestimmung, richtiger Einschätzung, Eingehen auf Person - entstehen durch längere Äußerungen des Beratenen und kürzere, verständlichere Äußerungen & Zurückhaltung (nicht direkte Beratung), Höflichkeit und verbaler Aktivierung der Berater	<b>Höhere Akzeptanz der Berater bei:</b> Wahrgenommener Selbstbestimmung, richtiger Einschätzung, Empathie - entstehen durch längere Äußerungen des Beratenen und kürzere, verständlichere Äußerungen & Zurückhaltung (nicht direkte Beratung), Höflichkeit & verbale Anregung
1066	40	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor	w	Neben diesen signifikanten Zusammenhängen zwischen den beratungsbezogenen Zufriedenheits-Variablen untereinander, korrelieren diese außerdem mit sprachstrukturellen Variablen, wobei sich im einzelnen die folgenden Zusammenhänge ergeben: Ratsuchende, die angeben, daß der Berufsberater genügend auf sie eingegangen sei, realisieren im Beratungsgespräch (und zwar in dessen Analysephase) längere Äußerungen ( $\text{ChiSquare} = 3,068 / \text{df} = 1, \text{gamma} = \sim 680 / \text{Sn} = 10\%$ ).	Wahrgenommenes Eingehen korreliert mit längeren Äußerungen des Beratenen	Wahrgenommenes Eingehen & richtige Einschätzung korrelieren mit längeren Äußerungen des Beratenen		
1067	40	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor	w	[Neben diesen signifikanten Zusammenhängen zwischen den beratungsbezogenen Zufriedenheits-Variablen untereinander, korrelieren diese außerdem mit sprachstrukturellen Variablen, wobei sich im einzelnen die folgenden Zusammenhänge ergeben: Ratsuchende, die angeben, daß der Berufsberater genügend auf sie eingegangen sei, realisieren im Beratungsgespräch (und zwar in dessen Analysephase) längere Äußerungen ( $\text{ChiSquare} = 3,068 / \text{df} = 1, \text{gamma} = \sim 680 / \text{Sn} = 10\%$ ).] Das gleiche gilt für Ratsuchende, die den Eindruck haben, der Berater habe sie richtig eingeschätzt und ihnen die Entscheidung voll überlassen ( $\text{ChiSquare} = 8,533 \text{ bzw. } 6,013 / \text{df} = 1, \text{gamma} = \sim 1.000 \text{ bzw. } \sim 857 / \text{Sn} = 1\% \text{ bzw. } 2,5\%$ ).	Wahrgenommene richtige Einschätzung korreliert mit längeren Äußerungen des Beratenen			

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
1068	40	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor	w	Bedeutsam ist in diesem Zusammenhang, daß die Berater, bei denen die befragten Jugendlichen den Eindruck des Richtig-Eingeschätzt-Werdens haben bei denen sie in der Analysephase zugleich größere Sprachaktivität (längere Äußerungen) zeigen, kürzere Wörter und somit eine verständlichere Sprache benutzen (Chisquare = 5,538 / df = 1, gamma = 1.000 / Sn = 2,5%). Bestätigt wird diese Tendenz dadurch, daß Berater dann vom Ratsuchenden (im oben beschriebenen Sinne) eher akzeptiert werden, wenn sie kürzere Äußerungen (in der Analysephase) realisieren (ChiSquare = 3,014 / df = 1, gamma = .543 / Sn = 10%). Es ist zu vermuten, daß Berater, die sich kürzerer Wörter und kürzerer Äußerungen bedienen, vom Ratsuchenden besser verstanden werden und damit bei ihm den Eindruck der richtigen Einschätzung hinterlassen, was mit einer höheren Akzeptierung des Beraters durch den Ratsuchenden korrespondiert.	kürzere, verständlichere Äußerungen der Berater korrelieren mit wahrgenommener richtiger Einschätzung und Akzeptanz der Befragten	kürzere, verständlichere Äußerungen der Berater korrelieren mit wahrgenommener richtiger Einschätzung und Akzeptanz der Befragten		
1069	40	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor	w	Außerdem zeigen die Ratsuchenden ihrerseits unter diesen Gegebenheiten im Beratungsgespräch mehr sprachliche Aktivität und somit eine adäquatere Kommunikationsbasis. Es kann vermutet werden, daß der Grund hierfür in einer gewissen verbalen Zurückhaltung des Beraters im Gespräch zu suchen ist. Dies wird insofern bestätigt, als Ratsuchende die Berater dann mehr akzeptieren, wenn die Gespräche länger dauern (ChiSquare = 5,273 / df = 1, gamma = ~.636 / Sn = 2,5%). Im Vorgriff auf die im Kapitel F.1. dargestellten Korrelationsketten muß hier schon gesagt werden, daß längere Gespräche auf eine verbale Zurückhaltung des Beraters zurückzuführen sind. Es liegt also der Schluß nahe, daß eine Gesprächsführung, die auf Seiten des Beraters durch einfache Sprache und verbale Zurückhaltung gekennzeichnet ist. Vom Ratsuchenden eher akzeptiert wird, was sich in dessen höherer Zufriedenheit mit diesen Beratungsgesprächen ausdrückt. Dies spricht vor allem für die Notwendigkeit nicht-direktiver Beratung.	Beratene akzeptieren eher einfache Sprache und Zurückhaltung (nicht direkte Beratung)	Beratene akzeptieren eher einfache Sprache und Zurückhaltung (nicht direkte Beratung)		
1070	40	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor	w	Zusammenfassend läßt sich hinsichtlich der Bedeutung der genannten Stichprobenvariablen des Berufsberaters für das Gesprächsverhalten feststellen, das weibliche Berufsberater unhöflicher und bezüglich der Konzentration auf einige Berufsbereiche weniger festgelegt sind als männliche Berufsberater.	Weibliche Berater sind unhöflicher und weniger festgelegt auf Berufsbereiche	Weibliche Berater sind unhöflicher und weniger festgelegt auf Berufsbereiche		
1071	40	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor	w	Für die beiden sich gegenseitig ergänzenden Variablen Schulabschluss und Schichtindex des Beraters ist festzustellen, daß einerseits ein niedriges Schulabschlussniveau des Beraters zu einer relativ günstigen Kommunikationsbasis führt, ein höherer Schichtindex dagegen andererseits mit größerer Aktivierung des Ratsuchenden im Beratungsgespräch kovariert (= weniger direkte Beratung). Da ein niedriger Schulabschluss jedoch mit höherem Themenanteil des Beraters in der Kategorie 36 (Klärung der Arbeitsmarktgegebenheiten) korrespondiert, liegt die Vermutung nahe, daß diesen Beratern die Arbeitsmarktgegebenheiten und damit das Angebot offener Stellen mehr als Orientierungsdeterminanten der Beratung gelten als die individuelle Situation des Ratsuchenden, so daß bei Beratern mit niedrigerem Bildungsniveau eher Merkmale direkter Berufsberatung gegeben sind.	Berater mit niedrigem Bildungsniveau beraten direkter	Berater mit niedrigem Bildungsniveau beraten direkter		
1072	40	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor	w	Die Korrelation zwischen beruflichen Merkmalen und Gesprächsvariablen des Berufsberaters beziehen sich auf zwei Bereiche. Einmal konnte festgestellt werden, daß Berater mit weniger Berufserfahrung weniger Höflichkeit im Beratungsgespräch zeigen. Höflichkeit kann - wie in Kap. E. 11. näher behandelt - als Instrument sozialer Lenkung und Kontrolle angesehen werden, das offensichtlich mehr von älteren Berufsberatern angewendet wird.	Erfahrenere Berater sind höflicher	Erfahrenere Berater sind höflicher		
1073	40	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor	w	In diesem Zusammenhang kann eventuell auch die Tatsache gesehen werden, daß die Berater sich im Gespräch weniger thematisch lenkend verhalten (weniger Themeninitiative), die eine Fachanwärterausbildung absolviert haben, denn das dürften vornehmlich die jüngeren Berater sein.	Berater mit Fachanwärterausbildung beraten weniger direktiv	Berater mit Fachanwärterausbildung beraten weniger direktiv		
1074	40	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor	w	Zum anderen zeigen sich signifikante Unterschiede im Gesprächsverhalten der Berufsberater, die die psychologischen Gesprächshilfen in den hier untersuchten Fällen angewendet haben: sie erreichen über geringere Monologisierung und längere Gespräche eine stärkere verbale Aktivierung des Ratsuchenden, ohne auf mehr Höflichkeit zu verzichten. Außerdem scheint die Ausprägung bestimmter Gesprächskategorien Anhaltspunkte dafür zu liefern, daß die Anwendung der Gesprächshilfen ein individuelleres Eingehen auf die Person des Ratsuchenden nach sich zieht.	Individuelles Eingehen geht einher mit geringer Monologisierung, längeren Gesprächen, stärkerer verbaler Aktivierung und mehr Höflichkeit des Beraters	Individuelles Eingehen geht einher mit geringer Monologisierung, längeren Gesprächen, stärkerer verbaler Aktivierung und mehr Höflichkeit des Beraters		
1075	40	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor	w	Innerhalb der Personenwahrnehmungsvariablen deuten sich wichtige Zusammenhänge an. Es stellte sich heraus, daß bei Beratern, die zur Beschreibung des Ratsuchenden nur wenige Kategorien benötigen, was einer geringeren Genauigkeit der Wahrnehmung entspricht, ein hoher Wert für Empathie gemessen wurde, was einem geringeren Einfühlungsvermögen gleichkommt.50 (Der mit R = ~.312 gemessene Rangkorrelationskoeffizient ist allerdings nicht auf dem 5% Niveau signifikant). Geht man davon aus, daß unter der Benutzung vieler kognitiver Kategorien (größere kognitive Differenzierung) die Wahrscheinlichkeit einer adäquateren Beurteilung steigt, so ist es einsichtig, daß damit auch die Fähigkeit, sich in den Gesprächspartner (Ratsuchenden) hineinzuversetzen (einzufühlen), höher wird. Das legt den Schluss nahe, daß unter dem Anspruch der individuellen beruflichen Einzelberatung vom Berater die oben beschriebene kognitive Differenzierung gefordert werden mußte.	Geringe Empathie des Beraters korreliert mit undifferenzierter Beschreibung des Klienten	Geringe Empathie des Beraters korreliert mit undifferenzierter Beschreibung des Klienten	<b>Geringere Akzeptanz der Berater bei:</b> geringer Empathie (undifferenzierte Klientenbeschreibung, Hindrängen), höherem Gesprächsanteil des Beraters, kürzeren Gesprächen, besonders bei konkreten Vorstellungen für Klienten	<b>Geringere Akzeptanz der Berater bei:</b> geringer Empathie (undifferenzierte Klientenbeschreibung, Hindrängen), höherem Gesprächsanteil des Beraters, kürzeren Gesprächen, besonders bei konkreten Vorstellungen für Klienten

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
1076	40	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor	w	Wie allerdings schon im Kapitel B. IV. 2 nachgewiesen, lösen die Berater nur eine geringe Differenzierung ein (Mittelwert = 8,4 bei einem theoretischen Maximum von 33 Kategorien). Diese Feststellung (In Verbindung mit einer weitgehenden Beschränkung auf die Oberkategorie „äußere Erscheinung“) macht es fraglich, ob die Funktion individueller eingelöst werden kann. Die Vermutungen werden auch aus der Sicht des Ratsuchenden insofern bestätigt, als Berater, die eine starke Kategorienschrumpfung bei der Persönlichkeitsbeschreibung zeigten (Kategorienkonzentration), von den Ratsuchenden relativ weniger akzeptiert werden (größere Diskrepanz von tatsächlichen und gewünschten Berater) ( $R = .66 / Sn = 1\%$ ).	Berater die Beratene undifferenziert beschreiben werden weniger akzeptiert	Berater die Beratene undifferenziert beschreiben werden weniger akzeptiert		
1077	40	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor	w	Es liegt die Vermutung nahe, daß eine solche perzeptive Kategorienkonzentration [Einschätzung des Klienten durch den Berater ist weniger differenziert] mit bestimmten Gesprächsverhaltensmerkmalen des Beraters zusammenhängt (Mehr Gesprächsanteil – höhere Monologisierung – weniger Einwortaussagen- längere Wörter – geringerer Gesprächsumfang – kürzere Gespräche etc.), die der Ratsuchende relativ stark ablehnt.	Undifferenzierte Berater haben höheren Gesprächsanteil, führen kürzere Gespräche und was Beratene eher ablehnen	Undifferenzierte Berater haben höheren Gesprächsanteil, führen kürzere Gespräche und was Beratene eher ablehnen		
1078	40	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor	w	In diese Zusammenhänge fügen sich jedoch einigermaßen erstaunliche Tatbestände ein. Ratsuchende werden von den Beratern dann stärker akzeptiert, wenn die Berater selbst weniger Einwortaussagen ( $\text{ChiSquare} = 3,664 / df = 1$ , $\text{gamma} = .578 / Sn = 10\%$ ), mehr Wörter pro Äußerung in der Informationsphase ( $\text{ChiSquare} = 7,372 / df = 1$ , $\text{gamma} = .698 / Sn = 1\%$ ) und weniger Verständlichkeit (geringerer Lückentestwert) ( $\text{Chisquare} = 14,481 / df = 1$ , $\text{gamma} = .848 / Sn = 0,1\%$ ) realisieren und der Gesprächsumfang – was einem höheren Gesprächsanteil des Beraters entspricht – geringer ist ( $\text{ChiSquare} = 4,295 / df = 1$ , $\text{gamma} = .606 / Sn = 5\%$ ). Bei entsprechend umgekehrter Ausprägung der aufgeführten Gesprächsvariablen der Berater lehnen diese den Ratsuchenden relativ stärker ab.	Berater akzeptieren Beratene eher wenn sie selbst höhere Gesprächsanteile haben, für Beratene ist es umgekehrt	Berater akzeptieren Beratene eher wenn sie selbst höhere Gesprächsanteile haben, für Beratene ist es umgekehrt	Berater akzeptieren Beratene eher bei höheren Eigengesprächsanteilen, eigener Höflichkeit	
1079	40	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor	w	Nur die Höflichkeit scheint hier eine Ausnahme zu sein. Berater die höflich sind, akzeptieren den Ratsuchenden mehr ( $\text{ChiSquare} = 3,875 / df = 1$ , $\text{gamma} = -.567 / Sn = 5\%$ ).	Höfliche Berater akzeptieren Beratene eher	Höfliche Berater akzeptieren Beratene eher		
1080	40	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor	w	Wenn man jedoch berücksichtigt, daß Höflichkeit für den Berater wie unter Punkt E.II.7. aufgeführt – ein Instrument der Lenkung darstellt, so bleibt festzustellen, das Berater sich zumindest latent Ratsuchende wünschen, die ihnen aus Sicht der Gesprächsführung weniger Schwierigkeiten machen, d. h. bei denen sie kürzere Gespräche führen können; dies bedeutet gleichzeitig größeren Gesprächsanteil, weniger Einwortaussagen, mehr Monologisierung, längere Äußerungen, längere Wörter und weniger sprachliche Verständlichkeit des Berufsberaters und weniger Aktivierung des Ratsuchenden. Daß diese Tendenz vom Ratsuchenden allerdings keineswegs akzeptiert wird, wurde bereits oben (Kap. D. III.) belegt: sie findet in der folgenden Korrelation zusätzliche Bestätigung: je geringer die Akzeptierung der Ratsuchenden durch die Berater ist, desto größer die Akzeptierung der Berater durch die Ratsuchenden ( $R = -.478 / n = 5\%$ ). Diese Korrelation sagt aus, daß die Akzeptierung des Beraters durch Ratsuchende dann geringer ist, wenn auch die Aktivierung des Ratsuchenden durch den Berater geringer ist. Von daher muß angenommen werden, daß Ratsuchende aktiv am Beratungsgespräch beteiligt werden möchten und daß sie die Berater eher ablehnen, die diese Aktivierung nicht realisieren. Andererseits werden aktivere Ratsuchende (mit größerem Gesprächsanteil) von den Beratern weniger akzeptiert. Somit ist Beratern und Ratsuchenden gemeinsam, daß sie jeweils beim anderen das ablehnen, was sie für sich selbst beanspruchen, nämlich Aktivität bzw. Gesprächsdominanz.	Berater und Beratene lehnen hohe Gesprächsanteile beim jeweils anderen ab	Berater und Beratene lehnen hohe Gesprächsanteile beim jeweils anderen ab	Berater und Beratene lehnen hohe Gesprächsanteile beim jeweils anderen ab	
1081	40	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor	w	Somit führen die Berufsberater kürzere Beratungsgespräche (gemessen in Wörtern und Minuten), wenn sie im vorhinein schon Vorstellungen von bestimmten Berufen haben, die für den Jugendlichen in Frage bzw. nicht in Frage kommen sollen. Außerdem zeigt die letztgenannte Korrelation, das diese Berater zugleich weniger Einwortaussagen benutzen, was – wie bereits angedeutet – zu geringerer Aktivierung des Ratsuchenden und somit zu kürzeren Gesprächen führt.	Konkrete Vorstellungen des Beraters für den Beratenen korrelieren mit kürzeren Gesprächen und weniger Aktivierung	Konkrete Vorstellungen des Beraters für den Beratenen korrelieren mit kürzeren Gesprächen und weniger Aktivierung	Berater mit konkreten Vorstellungen für Klienten führen kürzere Gespräche, dominieren verbal, fokussieren Gelingensbedingungen	
1082	40	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor	w	[Somit führen die Berufsberater kürzere Beratungsgespräche (gemessen in Wörtern und Minuten), wenn sie im vorhinein schon Vorstellungen von bestimmten Berufen haben, die für den Jugendlichen in Frage bzw. nicht in Frage kommen sollen. Außerdem zeigt die letztgenannte Korrelation, das diese Berater zugleich weniger Einwortaussagen benutzen, was – wie bereits angedeutet – zu geringerer Aktivierung des Ratsuchenden und somit zu kürzeren Gesprächen führt.] Diese Zusammenhänge lassen die Vermutung zu, daß diese Berater versuchen, die schon im vorhinein gegebenen Vorstellung durch verbale Dominanz auch durchzusetzen. Daß Berater schon im vorhinein Vorstellungen hinsichtlich bestimmter Berufe für den Ratsuchenden äußern könnten, bleibt einigermaßen erstaunlich. Daß dies aber auch mit kürzerer Gesprächsdauer korrespondiert, läßt es fraglich erscheinen, ob wirklich von den individuellen Belangen des Jugendlichen ausgegangen wird. Vielmehr scheint hier die Berufsberatung einseitig am Stellenmarkt orientiert zu sein.	Berater versuchen evtl. eigene Vorstellungen durch verbale Dominanz durchzusetzen	Berater versuchen evtl. eigene Vorstellungen durch verbale Dominanz durchzusetzen, fokussieren Gelingensbedingungen		

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
1083	40	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor	w	Für die Berater, die bereits vor dem Gespräch eine Vorstellung von einem bestimmten Berufsbereich für den Ratsuchenden haben, gilt folglich hinsichtlich der Dauer der Erstgespräche das gleiche wie unter (1) beschrieben. Darüber hinaus realisieren diese Berater höhere Themenanteile in den Gesprächskategorien 13 (Schulnoten), 20 (soziale Beziehungen zur Primärgruppe), 24 (Regionale Gegebenheiten) und 38 (Hinweise zur Realisierung der Berufsentscheidung). Somit werden in den Beratungsgesprächen, in denen der Berater schon im Vorhinein auf einen bestimmten Berufsbereich festgelegt ist, die Themen überrepräsentiert, die im engen Zusammenhang mit der Realisation dieser Vorstellung stehen. Neben den erforderlichen Hinweisen zur Realisation der Berufsentscheidung (Kat. 38) beinhalteten diese im einzelnen folgende Berufswahldeterminanten: • Schulnoten (Kat.13) als berufliche Eingangsvoraussetzung, Eltern (familiärer Bereich) (Kat.20) als Verantwortungsträger, regionale Gegebenheiten (Kat. 24) als verkehrstechnische Bedingungen. • In diesen Fällen wird das Beratungsgespräch eher von den Vorstellungen des Berufsberaters geleitet, die mehr an den offenen Stellen des Arbeitsmarktes als an den subjektiven Belangen des Ratsuchenden orientiert sind. Daß es sich in diesen Fällen nicht um Beratung gehandelt haben kann, bei denen vom Ratsuchenden ausschließlich oder vornehmlich eine Stellenvermittlung gewünscht worden war, wird durch den genannten beratungsspezifischen und ratsuchendenunabhängigen statistisch signifikanten Zusammenhang bestätigt.	Berater mit konkreten Vorstellungen für den Beratenden vor dem Gespräch fokussieren das Gespräch eher auf Gelingensbedingungen dieser Vorstellungen			
1084	5	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor	w	Die damit [Notenverbesserung aus den begleiteten Praxisklassen] einhergehende Motivationssteigerung wurde jedoch zum Teil durch Erfahrungen in der Berufsberatung der Arbeitsagentur konterkariert [Jugendlichen wurde häufig die Ausbildungsreife abgesprochen (siehe Kapitel 3.1.6)].	Negatives Einschätzung von Beratung senkt Motivation	Negatives Einschätzung von Beratung senkt Motivation	<b>Sinkende Motivation bei:</b> negativer Einschätzung, nicht erfüllten Erwartungen, wahrgenommener Stigmatisierung durch Teilnahme	<b>Sinkende Motivation bei:</b> negativer Einschätzung, nicht erfüllten Erwartungen, wahrgenommener Stigmatisierung durch Teilnahme
1085	37	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor		Zunächst ist die Unterstützung bei der Erstellung der Bewerbungsunterlagen ein wichtiger Faktor. "[Besonders geholfen hat] das, Bewerbungsschreiben"; dass man die halt jederzeit einschicken konnte. " (IV 2) ; "Sie hat bei den Bewerbungen geholfen, . . . Bewerbungen zu schreiben für die bestimmten Betriebe. " (IV 3); "Mit dem Lebenslauf, da hat mir der Übergangsscoach am meisten geholfen und in welcher Form man die Bewerbung schreiben sollte. " (IV 33, A). Auch von Unternehmensseite wird die Unterstützung beim Anfertigen der Bewerbungsunterlagen als überaus hilfreich beschrieben: "Auch beim Lebenslauf kann das Coaching helfen, weil da teilweise nur die Hälfte drinsteht.. " (IV 46,V). Als besondere Stärke dieser Hilfe wurde von einem jugendlichen Befragten herausgestellt, dass die Bewerbungen mit dem Übergangsscoach individuell gestaltet werden konnten: "Ich finde es perfekt ... Dass die Bewerbungen auch nicht so alles die gleichen sind, sondern jeder hat seine individuelle Bewerbung... man konnte sich selbst einbringen." (IV 15).	Unterstützung bei Bewerbung durch Beratung & Begleitung empfinden alle Betroffenen als hilfreich	Beratung & Begleitung bei Bewerbung & Bewerbungstraining hilfreich	<b>Beratung &amp; Begleitung hilfreich bei:</b> Anregung, Durchführung, Vor- & Nachbereitung von Übergangsangeboten wie Informationsbeschaffung, Bewerbungen, Bewerbungstraining, Selbstreflexion; Vermittlung Jugendliche Unternehmen; Expertenrat & konkrete Sachinformationen als Orientierung & emotionale Entlastung; Einzelberatung, Einbezug der Eltern; persönliche Einstellung & Eigenaktivität bestimmt Maßnahmewirkung nicht Anzahl	<b>Beratung &amp; Begleitung hilfreich bei:</b> Interesse & Wertschätzung von Persönlichkeit & Anforderungen als Beziehungsbasis (durch verständliche, persönliche Sprache, Hinterfragen & Betreuen von Übergangsaktivität) lange & vertrauensvolle Beziehung Jugendliche-Schule-Berater; für Mädchen erster Eindruck & Beziehungsaspekte wichtiger, vertrauen anfangs eher Beraterinnen; bekannte, zuverlässige Ansprechpartner; passend-häufige persönliche Ansprache; Anregung, Durchführung, Vor- & Nachbereitung von Übergangsangeboten (Informationsbeschaffung, Bewerbungen, Bewerbungstraining, Selbstreflexion); Vermittlung Jugendliche Unternehmen; Expertenrat & konkrete Sachinformationen als Orientierung & emotionale Entlastung; Einzelberatung, Einbezug der Eltern; persönliche Einstellung & Eigenaktivität bestimmt Maßnahmewirkung nicht Anzahl
1086	37	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor		Weiterhin förderlich für die Schülerinnen und Schüler ist das Trainieren von Bewerbungsgesprächen: "Dieses Bewerbungsgesprächetraining ... hat auch sehr geholfen." (IV 2); "Die Tipps zu den Vorstellungsgesprächen und Einstellungstests. Das hat mir sehr weit geholfen." (IV 10); "Wir haben von dem Coach viel gelernt, wie man sich richtig vorstellt, wie man sich richtig benimmt bei einem Vorstellungsgespräch; wir haben das Vorstellungsgespräch vorgespielt, einmal telefonisch und noch einmal persönlich." (IV 34, A). Auch die externen Sichtweisen empfinden die Unterstützung bei der Vorbereitung von Gesprächen als hilfreich: "Unsere Auszubildende war gut vorbereitet, d.h. ich hatte das Gefühl, dass sie nicht so verkrampt in unser erstes Gespräch gekommen [ist]." (IV 47, U); „Die sind dann solche Gespräche schon mal gewohnt. Wenn das erste Gespräch mit einem fremden Erwachsenen das Vorstellungsgespräch ist, ist das viel zu schwierig, meiner Einschätzung nach." (IV 38, L).	Unterstützung bei Bewerbungstraining durch Beratung & Begleitung empfinden alle Betroffenen als positiv			



Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
1087	37	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor		Das Profiling der Schülerinnen und Schüler zusammen mit dem Übergangskoach spielt ebenfalls eine große Rolle. Profiling wird verstanden als "der Prozess, in dem zielgerichtet mit Hilfe unterschiedlicher Erhebungsmethoden für den Vermittlungsprozess relevante Merkmale, Eigenschaften und Anforderungen ermittelt und schließlich systematisch in Form eines Profils dargestellt werden" (ScheUer 2008, 310). Dadurch, dass die Jugendlichen Kompetenzchecks und Ähnliches durchliefen respektive mit dem Übergangskoach darüber sprachen, welcher Beruf oder welche Richtung sie interessiert, konnten sich die Schülerinnen und Schüler gezielter bewerben: "[Dann haben wir den Kompetenzcheck gemacht ... dann konnte man nachher sehen, wo man am besten rein passt und da gab es eine individuelle Beratung nachher, in welchen Beruf man am besten geht." (IV 2); "Auch den Berufswunsch zusammen finden, das hat mir sehr geholfen." (IV 36, A); "Das Übergangskoaching bietet einfach auch eine Orientierung; ... damit man ... direkt etwas macht, was einen interessiert." (IV 37, L); "Die Stärken und Schwierigkeiten der Schüler arbeitet der Übergangskoach sehr gut mit den Schülern heraus." (IV 39, L).	Anregung, Durchführung und Reflexion von Selbstreflexion durch Beratung & Begleitung empfinden Betroffene als hilfreich	Anregung, Durchführung und Reflexion von Selbstreflexion durch Beratung & Begleitung empfinden Betroffene als hilfreich		
1088	37	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor		Nebenbei bemerkt wird gerade ein gutes Profiling durch den Übergangskoach auch von den Unternehmen als besonders positiv empfunden. Die Unternehmensvertreter haben so einen direkten Kontakt zur ‚Quelle‘ und bekommen für ihre Stelle geeignete Bewerber von den Übergangskoachs ‚angeboten‘; zum Beispiel: "Bei dem Auszubildenden, der bei uns angefangen hat, da hat der Übergangskoach als die Bewerbung schon eingegangen war, noch einmal angerufen und noch einmal aus seiner Sicht geschildert, wie der Bewerber ist, was für eine Art von Mensch das ist, welche Eigenschaften der hat; ... ich finde es gut, dass die dann selber noch einmal nachhaken, man bekommt da noch eine andere Sicht auf den Bewerber. " (IV 46, U); "Die [Unternehmen] wollen dabei sein, weil sie wissen; Wenn wir da Schüler bekommen, dann können wir uns auch darauf verlassen; das ist schon sehr organisiert und abgeklopft. " (IV 40, SL).	Unternehmen schätzen Beratung & Begleitung als Informationsquelle; Fürsprecher für potentielle Bewerber	Unternehmen schätzen Beratung & Begleitung als Informationsquelle; Fürsprecher für potentielle Bewerber		
1089	37	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor		Der letzte inhaltliche Aspekt im Rahmen von Expertenberatung, der für die Befragten von großer Bedeutung für ein erfolgreiches Übergangskoaching ist, ist die Recherche nach Ausbildungs- und Schulstellen. Hier wird zum einen die Frage geklärt, welche Wege man nutzen kann, um Informationen über Ausbildungsstellen oder Schulplätze zu bekommen: „Wie man halt einen Praktikumsplatz finden kann durch das Internet, da hat sie uns immer geholfen." (IV 4); „Dann hab ich Tipps bekommen, was ich machen muss, zum Beispiel Arbeitsstellen, wo ich das raussuchen kann." (IV 14); „Sie hat uns Tipps gegeben, wo wir nachgucken können." (IV 20). Zum anderen wurden Informationen vom Übergangskoach für die jugendlichen Coachees herausgesucht und diesen zur Verfügung gestellt: „Dann war ich bei Frau Schmidt und die hat das Beste für mich rausgesucht, was ich da machen könnte. " (IV 21); "Der Übergangskoach weiß einfach, wo es freie Ausbildungsplätze gibt - das wissen ja auch die Schüler nicht immer." (IV 37, L).	Unterstützung bei der Informationsbeschaffung hilfreich	Unterstützung bei der Informationsbeschaffung hilfreich		
1090	37	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor		Auch aus den anderen Perspektiven geht deutlich hervor, dass Expertenberatung einer der grundlegendsten Bestandteile des Übergangskoachings ist. So merkt ein Übergangskoach an: "[Hilfreich sind] natürlich die ganzen Sachinformationen, die ich geben kann. Wo kriege ich meine Bewerbungskostenerstattung her, wen muss ich ansprechen, was macht die Verkäuferin im Unterschied zur Einzelhändlerin/skauffrau, diese ganzen Sachinformationen, die ich zwar auch in jedem Netz finde, aber wahrscheinlich nicht unbedingt abrufe, weil ich gar nicht weiß, dass es da einen Unterschied gibt und noch tausend andere Dinge, die dann immer wieder Thema sind" (IV 45, ÜC). Dass gerade Expertenberatung als Form der Unterstützung von Jugendlichen beim Übergang von der Schule in die Ausbildung eine wichtige Rolle spielt und auch den Erwartungen der Coachees entspricht, stimmt mit den Ergebnissen von Hehnken überein, der mit Hilfe von Interviews erfasst, dass die Schüler konkrete Ratschläge von einer Beratung im Blick auf Übergang Schule-Ausbildung erwarten (Hehnken 2007, 114, vgl. auch Kap. 2.3.2 ).	Jugendliche schätzen Expertenrat - konkrete Sachinformationen	Jugendliche schätzen Expertenrat - konkrete Sachinformationen, dient als Orientierung bei Verunsicherung, emotionale Entlastung		

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
1091	37	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor		Gerade für Expertenberatung im Rahmen des Übergangcoachings nimmt somit das Wissen des Coachs in den oben aufgeführten Feldern eine wichtige Rolle ein: "Sie kennt sich auch echt gut aus." (IV 9); "[Die Übergangcoachs sollten] auch gute Informationen haben, wie man eine Bewerbung auch individuell gestalten kann, nicht nur so 08/15-Dinger, sondern ruhig auch ein bisschen anders als die anderen haben." (IV 15); "[Wichtig ist,] dass sie da [im Bezug auf Interessentests] gut informiert sind, dass sie auch vorher schon gute Informationen haben, dass sie das an die Kinder oder an die Jugendlichen weiter geben können. Das würde ich auf jeden Fall sagen." (IV 15). Bemerkenswert ist, dass die Expertenberatung für die Jugendlichen wichtiger zu sein scheint, als die Form der Prozessberatung, die von den befragten Schülerinnen und Schülern nicht genannt oder umschrieben wird. Dies steht im Gegensatz zur Diskussion in der Literatur, in der -in den meisten Fällen- Prozessberatung eine wichtigere Rolle einnimmt als die Expertenberatung: Des Weiteren lässt sich auch hier eine Verbindung zum Transition-Modell herstellen. Einige Phasen des Übergangs (z.B. Depression) sind durch hohe Unsicherheit beim Individuum und erlebte Strukturlosigkeit gekennzeichnet (Hopson/Adams 1976, 11 ). In diesen Phasen des Übergangs suchen die Jugendlichen nach äußerer Struktur und finden diese in der Expertenberatung. Es wird ihnen klar vorgegeben, was auf sie zukommt, wie sie sich vorbereiten müssen, wie die Bewerbungsunterlagen aussehen et cetera.	Expertenberatung dient in unsicheren Phasen als Orientierung			
1092	37	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor		Gerade bei der Beratung mit Kindern und Jugendlichen wird darauf hingewiesen, dass eine ‚interne Beratung‘, also die Beratung der Schülerinnen und Schüler durch beispielsweise die Lehrpersonen, eher unvorteilhaft ist: "Ein schwieriges Feld in der schulischen Beratung von Schülern bleibt, dass Lehrkräfte als Funktionsträger immer verschiedene Funktionen zu erfüllen haben ... Die Ambivalenz der schulischen Beratungssituation wird ... nie ganz aufzuheben sein" (Schnebel 2007, 82; vgl. auch Hehnken 2007, 123f.). Entsprechend dieser Ausführungen wird von den Befragten als Gelingensfaktor des Übergangcoachings genannt, dass eine externe Person als Übergangcoach eingesetzt wird-also dass die Unterstützung der Schülerinnen und Schüler nicht durch Lehrpersonen durchgeführt wird. Dadurch können die Jugendlichen offener reden: "Der Coach ist auch besser als der Klassenlehrer." (IV 35, A); "Beim Übergangcoaching entfällt auch der Druck, sich irgendwie notenrelevant zu verhalten - das ist ganz wichtig." (IV 39, SL); "Ich sehe es einfach als sehr, sehr positiv an, dass da jemand außerschulisches ist, der diese ersten Gespräche vermittelt hat, der geschaut hat, dass da überhaupt erst einmal was in Gang kommt; dieser erste Schritt ist für viele Schüler nicht so leicht, einfach zum Telefon zu greifen und im Betrieb anzurufen." (IV 47, U); "Der Übergangcoach kann mit den Schülern vielleicht auch noch einmal anders reden als wir [Lehrer], weil sie auch sehr persönliche Dinge erfragt, ins Elternhaus gehen kann, wo man als Lehrer eine gewisse Distanz pflegen muss, um alle Schüler gleich zu behandeln, aber der Coach kann das machen und die Schüler schätzen diese persönliche Beratung." (IV 39, L).	Schulexterne Person als Berater kann persönlicher beraten und erzeugt mehr Offenheit da er nicht benotet	Schulexterne Person als Berater kann persönlicher beraten, erzeugt mehr Offenheit da er nicht benotet, bringt andere Perspektive		
1093	37	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor		Zudem haben die Übergangcoachs eine andere Sicht auf die Coachees und können diese so ganz anders einschätzen: "Ein Erfolgsfaktor ist, dass ich jemand bin, der von extern ist, also wenn ich jetzt an die Schule denke, ich komme von außen und habe auch einen anderen Blickwinkel auf die Schüler als der Deutschlehrer zum Beispiel." (IV 45, ÜC).	Schulexterne Person als Berater bringt andere Perspektive			
1094	37	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor		Diese Haltung dem Coachee gegenüber [schulextern und neutral, ohne den bewertenden Blick eines Lehrers], die in der Coaching-Literatur als grundsätzliche und wesentliche Voraussetzung beschrieben wird, wird auch von den Schülerinnen und Schülern als Gelingensfaktor des Übergangcoachings genannt: Die Jugendlichen schätzen es, ernst genommen zu werden und sich angenommen zu fühlen und vertrauen den Coachs: "{Die Übergangcoachs müssen} offen sein ... , wie Frau Meier, weil man dann auch gerne hingeht und auch dass sie so etwas gerne macht, jemandem hilft bei solchen Sachen und nicht denkt, ja das ist mein Job und fertig aus." (IV 4); "Sie ist auch nett, man kann mit ihr wirklich über die Sachen reden, das finde ich zum Beispiel super gut." (IV 32); "Viele Schüler vertrauen dem Coach auch viel an, vom Privaten, weil man einen guten Eindruck von ihm hat; er ist immer nett und freundlich und dadurch baut man auch Vertrauen auf" (IV 28); "Viele Schüler der zehnten und der neunten Klasse vertrauen dem Coach richtig." (IV 29). Ein Coachee findet positiv, dass die Coachs "gut mit Jugendlichen umgehen können." (IV 14). Das bedeutet unter anderem, dass "[er] auch auf die Meinung des Schülers drauf eingehen [sollte]" (IV 14) und "dass sie auf jeden Fall mit den Leuten gut reden und alles erklären, worum es geht." (IV 15).	Beratene wollen in Bedürfnissen und Persönlichkeit ernst genommen und wertgeschätzt werden	Beratene wollen in Bedürfnissen und Persönlichkeit ernst genommen und wertgeschätzt werden	Beratene wünschen Akzeptanz & Wertschätzung ihrer Persönlichkeit und Bedürfnisse als Beziehungsbasis (durch verständliche Sprache), Anregung, Hinterfragen & Betreuen von Übergangsaktivität als Interesse an Person & Erfolgsfaktor, Persönliche Ansprache positiv, aber nicht zu viel	
1095	37	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor		Ebenfalls zur positiven und wertschätzenden Haltung des Coachs gehört es, so zu reden, dass die Schülerinnen und Schüler keine Verständnisprobleme haben: "Nicht diese Fachausdrücke, so dass das auch die Jugendlichen verstehen. Dann kommt man auch gut mit den Jugendlichen klar." (IV 16).	Beratene verbinden verständliche Sprache mit Wertschätzung	Beratene verbinden verständliche Sprache mit Wertschätzung		

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
1096	37	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor		Diese wertschätzende Haltung des Übergangskoachs wird auch aus anderen Perspektiven als Erfolgsfaktor genannt: "Ein Erfolgsfaktor des Übergangskoachings ist, dass man die Jugendlichen ernst nimmt." (IV 42, OC); "Ich glaube, dass auch die Person des Coachs wichtig ist; man muss die Schüler wirklich mögen, man darf sich nicht aufregen, auch wenn sie manchmal keinen Bock haben." (IV 43, OC);	Unbedingte Wertschätzung und ernst nehmen als Erfolgsfaktor	Unbedingte Wertschätzung und ernst nehmen als Erfolgsfaktor		
1097	37	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor		"Es ist wichtig, dass die Jugendlichen Personen vorfinden, die ihnen vertraut sind, die ihnen bekannt sind." (IV 40, L).	Beratung muss bekannt und vertraut sein	Bekanntheit, lange & vertrauensvolle Beziehung Jugendliche-Schule-Beratung&Begleitung als Erfolgsfaktor	Bekannte Ansprechpartner, Zuverlässigkeit, lange & vertrauensvolle Beziehung Jugendliche Schule-Beratung&Begleitung und Ermutigung, Weibliche Jugendliche achten stärker auf ersten Eindruck & Beziehungsaspekte, vertrauen anfangs eher Beraterinnen; soziale Unterstützung, Einzelberatung als Erfolgsfaktor (erfordert Eigenaktivität der Jugendlichen), Einbezug der Eltern als Erfolgsfaktor	
1098	37	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor		Die Beziehung zwischen Coach und Coachee - unter anderem als Folge der Haltung des Coachs - ist ebenfalls ein wichtiger Faktor für den Coachingerfolg: "Die Beziehung stellt zwischen Coach und Klient die ‚Trumpfkarte‘ für das Ergebnis dar. Sie wird nur noch übertroffen vom ‚Ass‘ der Stärken des Klienten" (Runde 2004, 133; vgl. auch BürgliEberhart 2006, 55ff.). Vor allem durch die Psychotherapieforschung ist belegt, dass die „Beziehung zwischen Therapeut und Klient als der wichtigste und grundlegende Wirkfaktor jeder Psychotherapie gesehen“ wird (Rößler 2005,44,vgl. auch Joraschky/Petrowski 2008,354ff.). Dass diese Beziehung zwischen Übergangskoach und -coachee dementsprechend auch als Gelingensfaktor für das Übergangskoaching wichtig ist, wird von den Schülerinnen und Schülern in ihren Aussagen nur angedeutet, zum Beispiel: " Viele Schüler vertrauen dem Coach auch viel an, vom Privaten, weil man einen guten Eindruck von ihm hat; er ist immer nett und freundlich und dadurch baut man auch Vertrauen auf, nicht als wenn einer immer mies zu einem ist; das ist dann so viel einfacher, als wenn es so ein angespanntes Verhältnis ist." (IV 28).	Vertrauensvolle Beziehung als Erfolgsfaktor			
1099	37	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor		Die anderen Perspektiven sprechen diese Beziehung und deren Wert explizit an: "Also im besten Fall kenne ich die über eineinhalb Jahre, wenn die dann in die Ausbildung gehen. Manche sogar länger. Dadurch entsteht eine persönliche Beziehung, es ist schon eine bestimmte Vertrauensbasis da. Ich glaube, wenn das funktioniert, trägt das auch maßgeblich zum Erfolg bei. ... Diese persönliche Beziehung, ich glaube dass das ein sehr sehr hoher Erfolgsfaktor ist." (IV 45, OC); "Ein Erfolgsfaktor des gesamten Projektes ist, dass dieser ganze Kontakt zwischen mir, der Schule und den Schülern entsteht; wobei der Kontakt mit den Schülern derjenige ist, der am gradlinigsten ist, am intensivsten." (IV 44, OC); "Das ist auch das Positive in diesem Projekt, dass die Schüler eine persönliche Beziehung aufbauen zu dem Coach; die fühlen sich wirklich an die Hand genommen und ehrlich und offen behandelt, statt eine Nummer unter vielen zu sein." (IV 40, SL).	Lange vertrauensvolle Beziehung mit Jugendlichen und Schule als Erfolgsfaktor			
1100	37	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor		Emotionale Unterstützung macht sich in der ermutigenden und motivierenden Funktion und auch Wirkung des Übergangskoachings bemerkbar: „Also ich fand das ganz gut, ... weil die haben einen auch aufgebaut, dass man sich weiter bewerben soll und nicht die Flinte ins Korn wirft.“ (IV 1); „...dass einen immer Mut gemacht worden ist, dass man nie aufgeben soll und immer weiter machen soll.“ (IV 10); „Nicht den Mut verlieren und immer weiter machen“ hat mir geholfen.“ (IV 20). Weiterhin hat den Jugendlichen das Gefühl geholfen, dass der Übergangskoach immer für sie da ist respektive dass sie jederzeit zu ihm gehen können und sich der Übergangskoach Zeit für sie nimmt: „... dass sie sich immer viel Zeit genommen [hat], das sollte man auch, sich Zeit nehmen.“ (IV 10); „Besonders gut war, dass sie immer da war, wenn man irgend welche Fragen hatte.“ (IV 9); „Das hat sehr geholfen, dass man gewusst hat, da sitzt einer, wenn du Fragen hast, gehst du hin und dann findet man eine Lösung.“ (IV 11); „Das wäre das Wichtigste, immer Zeit für die Schüler zu haben.“ (IV 18).	Zuverlässige Präsenz und Ermutigung als Erfolgsfaktor	Zuverlässige Präsenz und Ermutigung als Erfolgsfaktor		

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
1101	37	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor		Ein weiterer Ertrag des Übergangcoachings ist ein Effekt der Entlastung, der sich bei den Jugendlichen einstellt und von den Befragten verbalisiert wird: „Ich bin so ein Mensch, der ist da ein bisschen unsicher in solchen Sachen und wenn ich dann noch was darüber höre, fühle ich mich ... sehr sicher bei der ganzen Sache.“ (IV 10); „Da wusste ich schon, was auf mich zu kommt, und dann war man halt nicht so aufgeregt, war's auch ein bisschen leichter.“ (IV 17). Auch aus anderen Perspektiven wird die emotionale Unterstützung und Stärkung der Coachees als Erfolgsfaktor des Übergangcoachings eingeschätzt: "Ein weiterer Erfolgsfaktor des Übergangcoaching ist es, die Schüler über den Prozess auch zu stärken." (IV 42, ÜC); "die merken, dass sie aufgehoben sind, bei einer Person, die sie kennen und die sich für sie einsetzt." (IV 40, SL); „Selbst wenn der keine Stelle bieten kann, bietet er Sicherheit, da ist jemand, mit dem ich mal drüber reden kann, weil die unheimlich orientierungs- und hilflos sind.“ (IV 39, L).	Emotionale Unterstützung und Entlastung bei Unsicherheit (durch Vorbereitung)	Emotionale Unterstützung und Entlastung bei Unsicherheit (durch Vorbereitung)		
1102	37	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor		Eine Form der interpretativ-rückmeldenden Unterstützung wird den Jugendlichen in Gestalt eines Beobachtens und Nachhakens seitens des Übergangcoachs zuteil. Diese Tätigkeit des Coachs kann im Sinne des Case Managements mit ‚Monitoring‘ umschrieben werden. Monitoring bezeichnet dabei eine Phase des Case Managements: "Die Kontrolle und Überwachung von Hilfen oder Versorgungsleistungen bilden eine Art von fortlaufendem Rückmeldungsprozess" (Lex 2006, 55; vgl. auch Wend! 2005, 7; 2008, 142f.). Hierin sehen die befragten Schülerinnen und Schüler ebenfalls einen Erfolgsfaktor des Coachings. Sie erleben es positiv, dass jemand da ist, der darauf achtet, dass sie die Suche nach Ausbildungsplätzen oder das Schreiben von Bewerbungen nicht ‚schleifen‘ lassen und entsprechende Rückmeldungen gibt auch wenn es beispielsweise zunächst Absagen auf Bewerbungen hin gibt: "dass sie halt ... hinterher gehakt hat die ganze Zeit." (IV 3); "[besonders gut war,] dass sie nachgebohrt hat, also dass sie es nicht so hängen lassen hat." (IV 7); "Hätte ich jetzt kein Übergangcoaching, dann wäre ich um's doppelte fauler, ich würde mich nicht so dafür engagieren. Sprich ich würde jetzt nicht hier sitzen, ich würde noch schön gepflegt im Bett liegen und dann würde ich auch noch gar nicht gucken wegen Stellen und so was." (IV 14); "die haben uns dermaßen in den Arsch getreten und ja, also hätten wir die nicht gehabt, dann glaub ich nicht... dann ... hätten viele von diesem Jahrgang jetzt keine Ausbildung gefunden." (IV 20); "Der Übergangcoach sagt schon ehrlich, was geht und was nicht, aber der lässt einen auch nicht so hängen und sagt: „Wenn du das willst, dann schaffst du das auch- wenn die Noten entsprechend sind!“ (IV 27).	Jugendliche empfinden Anregen, Hinterfragen und Betreuen ihrer Übergangsaktivitäten als positiv und Erfolgsfaktor wahr	Anregung, Hinterfragen & Betreuen von Übergangsaktivität als Erfolgsfaktor		
1103	37	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor		Weiterhin wird von den Schülerinnen und Schülern positiv eingeschätzt, dass sie vom Übergangcoach in der Klasse oder der Pause persönlich angesprochen werden: "Sie kam halt in die Klasse oder hat uns persönlich angesprochen in der Pause, hat halt informiert, wo was frei ist." (IV 8); "Sie kam ja auch zu jedem einzelnen hin, ... hat gefragt, ‚hast du nicht mal Lust‘." (IV 10). Zugleich wurde aber auch angemerkt, dass zuviel dieser Ansprache als problematisch oder zumindest ambivalent empfunden wird: "Sie kam halt ziemlich oft in unsere Klassen rein und hat gefragt, wie sieht es aus mit Ausbildung. ... es war wirklich oft würde ich sagen. Das war dann halt ein bisschen nervig ... obwohl das Nachfragen ja auch wieder gut ist, wenn man selbst nicht dran denkt - aber dann eben nicht zu oft." (IV 23).	Jugendliche schätzen persönliche Ansprache und Betreuung, empfinden aber zuviel Ansprache problematisch	Persönliche Ansprache positiv, aber nicht zu viel		
1104	37	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor		Die Form des Einzelgesprächs - wie sie beim Übergangcoaching sicherlich meistens eingesetzt wird - wird sowohl von den Schülern als auch von den anderen Befragten positiv herausgestellt: „Wir hatten auch Einzelgespräche mit dem Coach, das war gut, das kriegt dann nicht jeder sofort mit, wenn es mal nicht so gut geklappt hat.“ (IV 34, A); „Was der Coach macht, ist einfach richtig gut, wie der sich für jeden einzelnen Schüler einsetzt und immer auf jeden einzelnen Schüler eingeht; das ist einfach richtig super.“ (IV 30); „Ich glaube, dass die Einzelarbeit ganz wichtig ist; wir können die einzelnen einfach besser betreuen, als wenn man da eine Gruppe sitzen hat.“ (IV 43, ÜC); „Einzelarbeit dürfte auch nicht unter den Tisch fallen, das ist ja das, was es besonders macht.“ (IV 45, ÜC); „Was es noch sehr erfolgreich macht ist, dass die Schüler einzeln zum Übergangcoach kommen und der nicht in die Klassen geht; wenn die Schüler alleine kommen, dann hat er auch für jeden Einzelnen Zeit und kann auf jeden einzeln abgestimmt beraten.“ (IV 38, L); „Der Schwerpunkt des Übergangcoachings liegt in der ganz individuellen Beratung der Schüler, was die sehr zu schätzen wissen.“ (IV 39, L).	Viele Betroffene erleben Einzelberatung als Erfolgsfaktor	Einzelberatung für viele Erfolgsfaktor		

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
1105	37	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor		Für die jugendlichen Befragten ist der enge Kontakt des Übergangskoachs zu regionalen Unternehmen und Ausbildungsbetrieben ein Gelingensfaktor des Coachings. Durch diesen Kontakt steht den Übergangskoachs ein ‚Frühwarnsystem‘ (Krystek/Müller-Stewens 2002; Schöpfuer 2006) zur Verfügung. Früh- warnsysteme dienten ursprünglich der rechtzeitigen Signalisierung von Bedro- hungen und Risiken (z. B. im Unternehmen). Später wird die Nutzung auf Chancen und Gelegenheiten ausgeweitet (Krystek/Moldenbauer 2007, 98). Allgemein beschrieben ist die Aufgabe von Frühwarnsystemen, zunächst in "Peripher-Elementen" Informationen über sich möglicherweise anbahnende Veränderungen zu erfassen und diese dann auszuwerten und an die Benutzer des Frühwarnsystems weiterzugeben (Krystek/Müller-Stewens 1993, 39f.). Die Übergangskoachs bekommen dementsprechend frühzeitig von den Ansprechpartnern in den Unternehmen Informationen, wenn ein freier Ausbildungsplatz zur Verfügung steht und können diese dann an die Coachees weitergeben: „sie [kannte] die gut persönlich ... und dann wusste sie, dass da eine Stelle frei ist.“ (IV 8); „Sie ... hat angerufen, ob die jetzt Praktikanten ... oder Auszubildende nehmen.“ (IV /3).	Enger Kontakt der Beratung & Begleitung zu lokalen Unternehmen als Erfolgsfaktor	Vernetzung zu lokalen Unternehmen als Erfolgsfaktor durch passgenaue Vermittlung		
1106	37	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor		Weiterhin stellt der Übergangcoach den Kontakt zwischen Coachee und Unternehmen her: „[Ich] hätte ... den Kontakt zur Firma nicht gehabt.“ (IV 7). Hier hat der Coach eine klare ‚Türöffnerfunktion‘, das heißt durch das Übergangskoaching "können den Jugendlichen betriebliche Zugänge eröffnet ... werden" (Balz et al. 2002, 117; vgl. auch Kap. 3.2).	Beratung & Begleitung als Türöffner in fremde Lebensbereiche	Türöffner in fremde Bereiche		
1107	37	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor		Die Coachs konnten darüber hinaus durch ihren guten Kontakt zu den Firmen die Coachees unterstützen, indem sie Empfehlungen aussprachen und so für eine passgenaue Vermittlung sorgten: „Dass sie halt den richtigen Betrieb für uns gesucht hat, wo wir auch richtig rein passen.“ (IV3); „ Sie kennt auch jemanden und dann hab ich da halt einen Praktikumsplatz bekommen erst und darüber hab ich meinen Ausbildungsplatz gekriegt.“ (IV 4); „ ... die kennt die auch persönlich und [so] war auch leichter ran zu kommen.“ (IV 8); „ Sie [haben] sich für uns eingesetzt ..., sie [haben] wirklich mit Firmen über uns gesprochen...“ (IV 18); „Ich finde es gut, dass der Coach dabei hilft mit den Unternehmen, weil er ziemlich gute Kontakte hat zu den Firmen.“ (IV 31). Diese Passgenauigkeit ist sicherlich auch ein Produkt des Profilings und Matchings (Scheller 2008, 310ff.), wie es oben bereits beschrieben wurde (s. Kap. 6.2.1) und wird auch aus anderen Perspektiven heraus äußerst positiv bewertet. Gerade Unternehmen als ‚Abnehmer‘ schätzen diese Passgenauigkeit als großen Vorteil des Übergangskoachings ein: „Durch diese Vermittlung des Kontaktes und des ersten Gespräches haben wir einfach einen super Einstieg gehabt.“ (IV 47, U); „ Wenn ich jetzt mal bei dem Übergangcoach bleibe, der mir da als Erstes einfällt, da gab es eine gute Betreuung, d.h. man konnte jederzeit auf dem kurzen Dienstweg auch noch einmal was hinterfragen, zum Beispiel, wenn ich einen Steckbrief angefordert habe von Bewerbern, wo mir vor dem Gespräch noch keine Unterlage vorlag; also eine sehr gute Zusammenarbeit zu meiner Schnittstelle.“ (IV 48, U).	Enger Kontakt der Beratung & Begleitung zu lokalen Unternehmen als Erfolgsfaktor durch passgenaue Vermittlung			
1108	37	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor		Social Support: Dass die Beziehung zwischen Coach und Coachee einen wichtigen Wirkfaktor für jeden Coachingprozess darstellt, kann mittlerweile als empirisch belegt angesehen werden (vgl. Kap. 2.2). Beim Übergangskoaching geht diese Beziehungsgestaltung allerdings noch etwas weiter. Wo im Coaching mit Erwachsenen die Beziehungsgestaltung als Grundlage für eine wirksame Hilfe zur Selbsthilfe gesehen wird (vgl. Kap. 2.1), schätzen die jugendlichen Coachees im Übergangskoaching eine soziale Unterstützung im Sinne von Motivation, emotionalem Rückhalt et cetera (vgl. Kap. 6.2.4) als entscheidenden Erfolgsfaktor ein.	Soziale und emotionale Unterstützung als Erfolgsfaktor	Soziale und emotionale Unterstützung als Erfolgsfaktor		
1109	37	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor		Expertenberatung: Die Expertenberatung ist, neben der Prozessberatung, zwar fester Bestandteil eines fast jeden Coachings (vgl. Kap. 2.1), allerdings wird die Expertenberatung von den Jugendlichen besonders hervorgehoben. Hierbei werden klar Ratschläge vom Übergangcoach beispielsweise zum Verfassen von Bewerbungsunterlagen oder zum Führen von Bewerbungsgesprächen erwartet. Diese Ergebnisse decken sich mit der Untersuchung von Helmken (2007): Die Jugendlichen erwarten einen fachlichen Experten für das Feld des Coachings - in diesem Fall für den Übergang. Die Expertenberatung im Übergangskoaching hat aber nicht nur die reine Funktion der Weitergabe von Informationen, die der Übergangskoachee für den Übergang nutzen kann, um diesen erfolgreich zu bewältigen. Zusätzlich hat sie einen unterstützenden Charakter. Durch die Expertenberatung leistet der Coach sozusagen gleichzeitig Social Support in Form von informatorisch-beratender Unterstützung (vgl. Kap. 6.2.4.4). Das heißt, der Coachee empfindet beispielsweise durch das Erhalten von Informationen über den Ablauf von Bewerbungsgesprächen emotionale Entlastung.	Jugendliche erwarten Expertenrat als Informationsquelle und emotionale Entlastung			

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
1110	37	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor		Der Kontakt des Übergangskoachs zu den Ausbildungsbetrieben: Ein Faktor, der im gängigen Coaching (mit Erwachsenen) keine Rolle spielt und dementsprechend auch in der Diskussion um Wirkfaktoren kein Thema ist, ist die Türöffnerfunktion des Übergangskoachs durch seinen Kontakt zu den Betrieben. Die Schülerinnen und Schüler schätzen es positiv ein, dass der Coach ihnen einen Zugang zu Ausbildungsbetrieben verschaffen kann, gegebenenfalls Empfehlungen ausspricht et cetera (vgl. Kap. 6.2.6). Auch bei diesem Wirkfaktor spielt die Funktion des Übergangcoachings als Social Support eine Rolle: wie in Kap. 6.2.6 bereits abschließend angemerkt, hat die Türöffnerfunktion des Coachs auch die Wirkung von instrumentell- materieller Unterstützung. Der Coach unterstützt den Coachee durch bestimmte ‚Dienstleistungen‘ (vgl. Kap. 6.2.4) wie der Kontaktherstellung zum Ausbildungsbetrieb oder dem Aussprechen einer Empfehlung beim Betrieb.	Enger Kontakt der Beratung & Begleitung zu lokalen Unternehmen als Erfolgsfaktor durch (passgenaue) Vermittlung			
1111	37	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor		Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass es im Prozess des Übergangcoachings verschiedene Schwerpunkte gibt. Mit Blick auf das systemische Phasenmodell des Übergangs sind diese Wirkfaktoren dabei keineswegs statisch, das heißt beispielsweise die Expertenberatung ist nicht immer ‚gleich wichtig‘, sondern abhängig von der Entwicklung des Individuums: Je nachdem in welcher Phase des Übergangs sich der Jugendliche befindet, stehen andere Formen des Coachings im Vordergrund und das Augenmerk des Übergangskoachs muss auf andere Bereiche gelenkt werden. In Phasen der Unstrukturiertheit, Unsicherheit, Demotivation und des geringen Selbstwertes auf Seiten der Jugendlichen (z.B. Phase Lähmung oder Depression) ist sicherlich zunächst die soziale Unterstützung vordringlich um zu motivieren und den Selbstwert aufzubauen. In Phasen des Ausprobierens und des langsamen Ankommens im neuen System (z.B. Phase Testing und Überprüfung) ist demgegenüber eher Expertenberatung und Feedback angezeigt. Dies macht deutlich, dass der Prozess des Coachings beim Übergang ein hochgradig flexibler bleiben muss, um auf den individuellen ‚Stand‘ des Coachees eingehen zu können. Gleichzeitig bedeutet das für den Übergangskoach, dass er respektive sie verschiedene Kompetenzbereiche abdecken muss. ‚Nur‘ mit einer Coachingkompetenz im Sinne von methodischen Kenntnissen und Fähigkeiten ist der Übergangskoach nicht ausreichend ausgestattet.	Verschiedene Bedarfe im Übergangsprozess erfordern flexible Anpassung - emotionale Unterstützung bei Unsicherheit, Expertenrat beim Ausprobieren von Möglichkeiten			
1112	41	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor	w	[Sehr groß ist schließlich der Wunsch nach beruflicher Einzelberatung. In über der Hälfte aller Antworten wird ihr eine sehr große, in einem weiteren Drittel eine große Bedeutung für die Berufswahl zugesprochen.] Dies kann wohl nur als Hinweis auf konkrete individuelle Entscheidungshilfen verstanden werden, die jedoch nur voll zum Tragen kommen kann, wenn der Schüler sich selbst um Informationen bemüht. Gerade an diesem Zusammenhang zeigt sich die ganze Bedeutung der eingangs geschilderten vielfältigen Arbeitsformen der Berufsberatung.	individuelle Beratung erfordert Eigenaktivität der Jugendlichen	individuelle Beratung erfordert Eigenaktivität der Jugendlichen		
1113	42	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor	w	Der Vergleich des Rasterpunktes e mit anderen Rasterpunkten zeigt, daß sich unter den <<Vergeßlichen>> vor allem Ratsuchende mit folgenden Tendenzen befinden: • <b>Mit intellektuell schwächerer Begabung</b> (e – f = ss) • Mit schlechterem Arbeitscharakter (e – i = ss) • Häufigere <<Nichtbewährung>> (e – p = ss) Da der Vergleich zu anderen Rasterpunkten zu signifikanten Resultaten führte, wäre im Grunde das Kriterium <<Vergeßlichkeit bezüglich Rat>> von den Berufsberatern prognostizierbar.	Intellektuell Schwächere vergessen Beratung eher	Intellektuell Schwächere vergessen Beratung eher	Vergessen von Beratung eher bei: intellektuell Schwächeren, schlechten Arbeitscharakteren, mehrfach erfolglos Beratene	
1114	42	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor	w	Der Vergleich des Rasterpunktes e mit anderen Rasterpunkten zeigt, daß sich unter den <<Vergeßlichen>> vor allem Ratsuchende mit folgenden Tendenzen befinden: • Mit intellektuell schwächerer Begabung (e – f = ss) • <b>Mit schlechterem Arbeitscharakter</b> (e – i = ss) • Häufigere <<Nichtbewährung>> (e – p = ss) Da der Vergleich zu anderen Rasterpunkten zu signifikanten Resultaten führte, wäre im Grunde das Kriterium <<Vergeßlichkeit bezüglich Rat>> von den Berufsberatern prognostizierbar.	Schlechtere Arbeitscharaktere vergessen Beratung eher	Schlechtere Arbeitscharaktere vergessen Beratung eher		
1115	42	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor	w	Der Vergleich des Rasterpunktes e mit anderen Rasterpunkten zeigt, daß sich unter den <<Vergeßlichen>> vor allem Ratsuchende mit folgenden Tendenzen befinden: • Mit intellektuell schwächerer Begabung (e – f = ss) • Mit schlechterem Arbeitscharakter (e – i = ss) • <b>Häufigere &lt;&lt;Nichtbewährung&gt;&gt;</b> (e – p = ss) Da der Vergleich zu anderen Rasterpunkten zu signifikanten Resultaten führte, wäre im Grunde das Kriterium <<Vergeßlichkeit bezüglich Rat>> von den Berufsberatern prognostizierbar.	Mehrmalig nicht erfolgreich Beratene vergessen Beratung eher	Mehrmalig nicht erfolgreich Beratene vergessen Beratung eher		



Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
1116	42	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor	w	Was uns eher überrascht, ist der vorgefundene Zusammenhang zwischen guter Intelligenz und Jasagern sowie zwischen mittelmäßig bis schwacher Intelligenz und Neinsagern(13-f = s). Dies würde bedeuten, daß besonders intelligente Leute eher in der Lage wären, den Wert der Berufsberatung trotz negativer persönlicher Erfahrung richtig einzuschätzen. Daß die etwa positivere Erfahrungen mit der Berufsberatung gemacht hätten, ist nämlich aufgrund der nichtsignifikanten Resultate diesbezüglicher Berechtigungen von Zusammenhängen zwischen Intelligenz und Bewährung (p-f) und zwischen Intelligenz und Zufriedenheit im Beruf (3-f) nicht anzunehmen.	Intelligente Beratene schätzen Wert der Beratung unabhängig von eigenen Erfahrungen realistischer ein	Intelligente Beratene schätzen Wert der Beratung unabhängig von eigenen Erfahrungen realistischer ein	Intelligente Beratene schätzen Wert der Beratung unabhängig von eigenen Erfahrungen realistischer ein, vergessen weniger, würden sich nochmals beraten lassen	
1117	42	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor	w	Die Intelligenz der Versuchspersonen hat sich nur auf die Beantwortung von einer Frage und die Einstufung eines Rasterpunktes ausgewirkt: Die intelligenten Befragten tendieren vermehrt dahin, bei nochmaliger Berufswahlmöglichkeit die Berufsberatung aufzusuchen (f – 13 = s); zudem vergessen sie den Rat der Berufsberatung weniger (f – c = ss), was nicht erstaunt. Die Richtung der Intelligenz wirkte in keiner Weise differenzierend.	Intelligente Beratene würden sich eher nochmals beraten lassen und vergessen Beratung weniger	Intelligente Beratene würden sich eher nochmals beraten lassen und vergessen Beratung weniger		
1118	42	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor	w	Die <<Verstandesbetonten>> gehören somit deutlich zu den <<einfacheren>> Klienten der Berufsberatung.	Verstandsbetonte Beratene sind einfachere Klienten	Verstandsbetonte Beratene sind einfachere Klienten	Verstandsbetonte & Selbstsichere Beratene sind einfachere Klienten als Unsichere & Gehemmte	
1119	42	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor	w	Auch hier: die Selbstsicheren schaffen dem Berufsberater weniger Probleme als die Unsicheren und Gehemmten. (Bezüglich <<Vitalität>> haben sich nebst dem bereits dargelegten Zusammenhang mit Frage 9 keine weiteren ergeben.)	Unsichere und Gehemmte Beratene sind schwierigere Klienten als Selbstsichere	Unsichere und Gehemmte Beratene sind schwierigere Klienten als Selbstsichere		
1120	42	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor	w	Die Kontaktfähigkeit scheint in Relation zu stehen mit einem noch zu postulierenden Faktor <<Zufriedenheit mit der eigenen Vergangenheit>>.	Kontaktfähigkeit scheint mit Zufriedenheit mit eigener Vergangenheit zusammenzuhängen			
1121	42	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor	w	Das Kriterium <<Bewährung>> mit der Frage 19/1 (Beruf des Vaters) verglichen führt zur Erkenntnis, daß diejenigen Befragten, bei denen sich der vom Berufsberater erteilte Rat mehr oder weniger mit dem Beruf oder zumindest mit der Berufsbranche des Vaters deckt, vermehrt unter den Bewährten zu finden sind (p – 19/1 = s). Wenn auch die Art der hier aufgedeckten Zusammenhänge nicht ersichtlich ist, weist dieses Resultat doch auf die Wichtigkeit der Berücksichtigung sozial-psychologischer Komponenten bei der Berufswahl hin.	Beratene nehmen Rat häufiger an, wenn er Berufsfeld des Vaters ähnelt	Beratene nehmen Rat häufiger an, wenn er Berufsfeld des Vaters ähnelt	Annahme von Rate eher bei Ähnlichkeit mit Berufsfeld des Vaters; Passung mit eigenen Berufswunsch	
1122	42	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor	w	Der Vergleich mit Rasterpunkt c – Rat deckt sich ungefähr (resp. nicht) mit Wunsch vor BB – erhellt einen starken Zusammenhang, indem sich unter denjenigen Befragten, bei denen sich der Berufswunsch vor der Beratung mit dem vom Berufsberater erteilten Rat einigermaßen deckte, ein stark erhöhter Anteil an <<Bewährten>> befindet, während relativ viele <<Nichtbewährte>> unter denjenigen figurieren, bei denen Wunsch und Rat nicht übereinstimmen. Diese Feststellung macht uns auf die schon oft betonte Wichtigkeit der eigentlichen beraterischen Phase in der Berufsberatung aufmerksam (p – c = ss).	Beratene nehmen Rat häufiger an, wenn er sich mit Berufswunsch deckt und umgekehrt	Beratene nehmen Rat häufiger an, wenn er sich mit Berufswunsch deckt und umgekehrt		
1123	42	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor	w	Intelligenzniveau und Intelligenzausrichtung erweisen sich für das Kriterium <<Bewährung>> nicht als diskriminierend (p – f = ns; p – g = ns), ganz im Unterschiede zum Arbeitscharakter: zwischen Bewährung und gutem Arbeitscharakter bzw. zwischen <<Nichtbewährung>> und schlechtem Arbeitscharakter besteht ein relativ starker Zusammenhang. Der Abklärung des Arbeitscharakters und dessen Berücksichtigung beim Führen des Beratungsgesprächs wie beim Suchen von Berufslösungen kommt dementsprechend große Bedeutung zu (p – i = ss).	Intelligenz ist für Umsetzung des Rats weniger relevant als der Arbeitscharakter	Intelligenz ist für Umsetzung des Rats weniger relevant als der Arbeitscharakter	Befolgung von Rat wahrscheinlicher bei: Arbeitscharakter, Verstandesbetonten, Selbstsicheren, psychisch Gesunden	
1124	42	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor	w	Ein eindeutiges Ergebnis ergab auch der Vergleich mit dem Kriterium <<Denken-Fühlen>>, indem die Verstandesbetonten in verstärktem Maße unter den Bewährten zu finden sind, während ein großer Teil der Gefühlsansprechbaren und Sensiblen unter den Nichtbewährten figuriert (p – k = s). Ähnlich sieht es beim Rasterpunkt <<Selbstgefühl>> aus: die selbstsicheren gelösten Ratsuchenden <<bewähren>> sich eher als die unsicheren, gehemmten (p – 1 = ss). Somit hat es einerseits der Berufsberater mit den Verstandesbetonten und Selbstsicheren leichter, andererseits finden sich diese in der heutigen Berufswelt offensichtlich besser zurecht.	Verstandesbetonte und Selbstsicher setzen Rat eher um als Unsichere, Gehemmte und Sensible	Verstandesbetonte und Selbstsichere setzen Rat eher um als Unsichere, Gehemmte und Sensible		
1125	42	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor	w	Das in diesem Zusammenhang letzte signifikante Resultat ergab sich im Vergleich mit dem Rasterpunkt <<Psychische Störungen>>: Beim Vorhandensein von psychischen Störungen (im weitesten Sinne des Wortes) beim Ratsuchenden hat die Berufsberatung verminderte Chancen, sich zu <<bewähren>> - was zu erwarten war.	Erfolgreich Beratene weisen seltener psychische Störungen auf	Erfolgreich Beratene weisen seltener psychische Störungen auf		
1126	68	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor	w	In den aus der computergestützten Sachbearbeitung (coSachNT) bezogenen Daten kann zwischen 13 unterschiedlichen Austrittsgründen unterschieden werden, die vom jeweiligen Sachbearbeiter eingegeben werden. Für rund 10.297 Fälle beziehungsweise drei Viertel der insgesamt 13.921 Austrittsfälle bis zum 30. April 2011 liegt diese Information vor. Gemäß den Eingaben geht fast ein Drittel aller Austritte auf Ursachen zurück, die im Verhalten der Teilnehmerinnen und Teilnehmer begründet liegen. Hierzu gehören zum Beispiel fehlende Motivation beziehungsweise fehlende Bereitschaft zur Mitwirkung, was in 29,9 % der Austrittsfälle mit Angaben vorliegt, sowie vertragswidriges Verhalten (0,7 %).	Fehlende Motivation und mangelnde Mitwirkung verursachen 1/3 der Abbrüche	Mangelnde Motivation & Mitwirkung verursachen 1/3 der Abbrüche	Gründe Beratungsabbruch: mangelnde Motivation & Mitwirkung (wenige), Gefundene Anschlussperspektiven (wenige), vorzeitigem Erfolg (sehr wenige), persönliche Umstände (sehr wenige)	Gründe für Ablehnung/Beendigung von Beratung & Begleitung: Ablehnung von Beratung & Begleitung bei eigenem Unterstützungsnetzwerk, Vertrauensverlust durch Unzuverlässigkeit, mangelnde Motivation & Mitwirkung (wenige), gefundener Anschlussperspektiven (wenige), vorzeitigem Erfolg (sehr wenige)
1127	68	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor	w	Weitere 14,4 % der Austritte ereigneten sich aufgrund persönlicher Umstände der Teilnehmerinnen und Teilnehmer, wie zum Beispiel ein Wohnortwechsel.	Sehr wenige Abbrüche erfolgen aufgrund persönlicher Umstände	Sehr wenige Abbrüche erfolgen aufgrund persönlicher Umstände		

Nr. Kodier- einheit	Fall	Oberkategorie	Unter- kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
1128	68	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor	w	Ein weiteres Drittel von Austritten erfolgte im Zusammenhang mit der Aufnahme einer Maßnahme zur Berufsvorbereitung (17,0 %) oder wegen einer Berufsausbildung (15,5 %).	Neue Anschlussperspektiven verursachen 1/3 der Abbrüche	Neue Anschlussperspektiven verursachen 1/3 der Abbrüche		
1129	68	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor	w	Rund 12,2 % aller Austritte wurde mit dem vorzeitigen Erreichen der Maßnahmeziele begründet. Alle anderen Austrittsgründe waren gegenüber den genannten Gründen kaum von Bedeutung (Abbildung 4.10).	Sehr wenige Abbrüche erfolgen aufgrund vorzeitigen Erfolges	Sehr wenige Abbrüche erfolgen aufgrund vorzeitigen Erfolges		
1130	68	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor	w	Abbildung 4.15 differenziert die Teilnehmerinnen und Teilnehmer, die von der Schule abgegangen sind, nach Geschlecht. Unter den Teilnehmerinnen und Teilnehmern haben die jungen Männer eher einen Ausbildungsplatz bekommen als die jungen Frauen. 41,0 % der Teilnehmer haben nach der Schule eine Berufsausbildung angefangen, während nur 30,0 % der Teilnehmerinnen in eine Berufsausbildung übergegangen sind. Hierfür gibt es zwei Erklärungsansätze. Zum einen ist der Anteil der Teilnehmerinnen, die weiterhin die Schule besuchen größer, zum anderen sind viele, die in einer schulischen Berufsausbildung sind, in der Kategorie „Sonstiges“ erfasst.	Männliche Jugendliche erhalten nach Beratung & Begleitung eher eine Berufsausbildung (weibliche beginnen häufiger schulische Ausbildung)			
1131	68	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor	w	Bei den Schulabgängerinnen und -abgängern, die weiterhin an der Berufseinstiegsbegleitung teilnehmen, sind 39,9% im Übergangsbereich, während 32,1 % bereits einen Ausbildungsplatz gefunden haben. Befunde aus den IAB-ITM-Daten. Einen Überblick über den Verbleib der bis 30. April 2011 aus der Berufseinstiegsbegleitung ausgeschiedenen Teilnehmer gemäß den ITM-Daten bietet die folgende Abbildung 4.17. An der Spitze der Verbleibszustände steht mit 14,6 % die Kategorie „allgemeinbildende Schule“. Insgesamt 27,2 % haben entweder eine schulische oder eine berufliche Ausbildung aufgenommen, während 19,4 % in einer Berufsvorbereitung, unabhängig von der Art der Berufsvorbereitung, oder in Maßnahmen nach dem SGB III sind. Der Vergleich mit den Angaben aus der Teilnehmerbefragung ist wegen der Vielzahl der fehlenden Angaben nur eingeschränkt möglich. Unter der Annahme, dass sich die fehlenden Angaben etwa gleichmäßig auf die übrigen Kategorien verteilen, ergibt sich mit ungefähr 39 % ein ähnlicher Wert wie bei den Befragungsdaten, nach denen 41,7 %, der nicht mehr teilnehmenden jungen Frauen und Männer in eine Berufsausbildung übergegangen sind. Ein Abgleich zwischen Verbleib und Austrittsgrund zeigt, dass bei 62,5% aller ausgeschiedenen Teilnehmer mit Verbleib „Arbeitslosigkeit“ der Austritt mit der fehlenden Motivation der betreffenden Personen begründet wurde. Bei ausgeschiedenen Teilnehmern mit Verbleib „allgemeinbildende Schule“ betrug der entsprechende Anteil 48,7 %.	Viele arbeitslose Abbrecher der Beratung & Begleitung schieden wegen fehlender Motivation aus	Viele arbeitslose Abbrecher der Beratung & Begleitung schieden wegen fehlender Motivation aus		
1132	68	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor	w	Die Verteilung der einzelnen Typen der Berufsausbildung nach dem Geschlecht der Auszubildenden entspricht im Wesentlichen der Gesamtverteilung, wobei der Anteil der Auszubildenden, die eine schulische Berufsausbildung in einem Ausbildungszentrum absolvieren, unter den weiblichen Auszubildenden insgesamt höher ist als bei den jungen Männern (junge Männer: 4,9 % - junge Frauen: 8,3 %).	Weibliche Jugendliche absolvieren eher eine schulische Ausbildung als männliche.			
1133	68	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor	w	Die Mehrheit der Auszubildenden hat eine duale und keine schulische Berufsausbildung angefangen (87,7 %). Allerdings sind hier deutliche Unterschiede bezüglich des Geschlechts festzustellen: Während lediglich 8,4 % der männlichen Auszubildenden eine schulische Ausbildung absolvieren, sind es 20,9 % der weiblichen Auszubildenden. Dieser Befund ist jedoch mit Blick auf die Ausbildungsbranchen, in denen junge Frauen verstärkt präsent sind, nicht ungewöhnlich. Insbesondere die sozialen und erzieherischen Berufe, aber auch Berufe im Dienstleistungssektor, werden oft in schulischer Berufsausbildung erlernt. Vor diesem Hintergrund ist auch die Konzentration der männlichen Auszubildenden auf die duale Berufsausbildung nicht überraschend, da Handwerksberufe in der Regel duale Berufsausbildungen sind.	Weibliche Jugendliche absolvieren eher eine schulische Ausbildung als männliche, da angestrebte Berufe eher schulische ausgebildet werden.			
1134	68	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor	w	Der Erfolg einer Berufsausbildung ist unter anderem abhängig von der Übereinstimmung von gewünschtem und ausgeübtem Ausbildungsberuf.	Erfolg von Berufsausbildung nach Beratung & Begleitung hängt von Passung mit Ausbildungswunsch ab	Erfolg von Berufsausbildung nach Beratung & Begleitung hängt von Passung mit Ausbildungswunsch ab	Erfolg von Berufsausbildung nach Beratung & Begleitung hängt von Passung mit Ausbildungswunsch ab	
1135	68	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor	w	Festzuhalten ist: Für die Jugendlichen, die keinen Ausbildungsplatz in ihrem Wunschberuf erhalten haben (insgesamt 22,9 %), fällt mit der Zufriedenheit mit dem Ausbildungsplatz ein wichtiger Erfolgsfaktor für eine erfolgreiche Beendigung der Berufsausbildung weg.	Zufriedenheit mit Ausbildungsplatz als Erfolgsfaktor für Ausbildung	Zufriedenheit mit Ausbildungsplatz als Erfolgsfaktor für Ausbildung		
1136	68	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor	w	[In einigen Interviews mit den Jugendlichen wird der Erfahrungsaustausch mit anderen Personen, die den Übergang bereits absolviert haben, als hilfreich betont. Sie erhoffen beziehungsweise erhalten durch diese Personen Tipps und Anregungen für die Phase des Übergangs.] Dabei scheint es nicht nur um den bloßen Erfahrungsaustausch zu gehen. Vielmehr spielt der Austausch mit Menschen eine bedeutsame Rolle, die als authentisch erlebt werden, da sie in etwa dasselbe Alter haben und in der Wahrnehmung der Jugendlichen ihre Situation besonders gut nachvollziehen und somit auch als Vorbild fungieren können.	Erfahrungsaustausch zum Übergang mit authentischen, ähnlichen Vorbildern	Erfahrungsaustausch zum Übergang mit authentischen, ähnlichen Vorbildern		
1137	68	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor	w	Im vorangehenden Zitat wird zudem deutlich, dass nicht allein die Anzahl an Angeboten ausschlaggebend für die Unterstützung ist, sondern die persönliche Einstellung zu diesen Angeboten und die Bereitschaft diese anzunehmen, ein zentraler Aspekt ist:	Persönliche Einstellung beeinflusst Wirkung von Maßnahmen, nicht deren Anzahl	Persönliche Einstellung beeinflusst Wirkung von Maßnahmen, nicht deren Anzahl	Persönliche Einstellung beeinflusst Wirkung von Maßnahmen, nicht deren Anzahl	

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
1138	68	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor	w	Einige der Jugendlichen benennen es als wichtigen Faktor, dass man jemanden gut kennen und darüber hinaus wissen muss, in welcher Lebenslage sich derjenige befindet, um ihn tatsächlich unterstützen zu können.	Detailliertes Wissen über Lebenslage des Klienten	Detailliertes Wissen über Lebenslage des Klienten		
1139	68	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor	w	Vertrauen wird darüber aufgebaut, dass die Jugendlichen die jeweilige Person über einen längeren Zeitraum kennen und das Gefühl vermittelt bekommen, dass Probleme vertraulich behandelt werden. Dann sind auch Gespräche über persönliche Probleme möglich. Dem Aspekt Zeit kommt im doppelten Sinne eine enorme Bedeutung zu und bezieht sich einerseits auf die Dauer der Beziehung und andererseits darauf, dass sich die unterstützende Person Zeit für die Jugendlichen und deren Probleme nimmt.	Vertrauensbasis entsteht durch längeren Kontakt und Beschäftigung mit Problemen	Vertrauensbasis entsteht durch längeren Kontakt und Beschäftigung mit Problemen		
1140	68	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor	w	[Ein Teil der Befragten geht davon aus, dass individuelle schulische Defizite das ausschlaggebende Kriterium für die Auswahl darstellt: In einigen Fällen führt diese Wahrnehmung zu einer starken Stigmatisierung der Teilnehmenden, [...] die sich insbesondere zu Beginn der Berufseinstiegsbegleitung entscheidend auch auf die Motivation auswirkt, an der Unterstützung teilzunehmen und in diesem Falle sogar als Verrat des Lehrers interpretiert wird:	Wahrgenommene Stigmatisierung durch Selektion als Teilnehmer senkt Motivation	Wahrgenommene Stigmatisierung durch Selektion als Teilnehmer senkt Motivation		
1141	68	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor	w	Neben diesen negativen Effekten der Teilnehmerselektion finden sich auch Einschätzungen von Jugendlichen, dass diejenigen an der Berufseinstiegsbegleitung teilnehmen können, die sich als besonders zuverlässig und motiviert erwiesen haben. Diese Interpretation trägt auch dazu bei, dass sich die Ausgewählten nicht als hilfebedürftig und als Schüler mit schlechteren schulischen Leistungen präsentieren müssen.	Wahrgenommen Auszeichnung durch Selektion als Teilnehmer steigert Motivation	Wahrgenommen Auszeichnung durch Selektion als Teilnehmer steigert Motivation		
1142	68	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor	w	[Gemeinsame Besuche von Institutionen, Betrieben, weiterführenden Schulen und Veranstaltungen wie Berufsmessen sind für die Jugendlichen eine wichtige Hilfestellung, mittels derer Anlaufstellen für weitere Beratung und Information erschlossen werden.] Die Berufseinstiegsbegleitung stellt eine wichtige Brückenfunktion dar, indem sie diese Besuche vorbereitet und flankiert.	Unterstützung, Vor- & Nachbereitung weiterer Maßnahmen	Unterstützung, Vor- & Nachbereitung weiterer Maßnahmen		
1143	68	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor	w	Entsprechend der Erwartungen der Jugendlichen, dass sich die Hilfestellungen und Angebote der Berufseinstiegsbegleiterinnen und -begleiter auf übergangsbezogenen Themen beziehen, finden sich Irritationen und Enttäuschungen in den Aussagen, wenn diese Erwartungen nicht erfüllt werden. Wird die Berufseinstiegsbegleitung eher als Beschäftigungs- denn als Unterstützungsinstrument wahrgenommen, sinkt die Motivation, an den Angeboten teilzunehmen: [...]	Nicht-Erfüllung von Erwartungen und Wahrnehmen als Beschäftigung senken Motivation	Nicht-Erfüllung von Erwartungen und Wahrnehmen als Beschäftigung senken Motivation		
1144	68	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor	w	Die Erfahrung des unmittelbaren Gebrauchswerts der Angebote durch die Berufseinstiegsbegleiterinnen und -begleiter und die erlebten Möglichkeiten, die Zielrichtung und Ausrichtung der Unterstützung an ihren Fragen und Bedarfen auszurichten, geht einher mit einer hohen Motivation und Zufriedenheit: [...]	Erfahrung von Nutzen & bedürfnisgerechte Mitbestimmung steigern Motivation & Zufriedenheit	Erfahrung von Nutzen & bedürfnisgerechte Mitbestimmung steigern Motivation & Zufriedenheit	Steigende Motivation bei: wahrgenommenem Nutzen & Auszeichnung durch Teilnahme, bedürfnisgerechter Mitbestimmung, Mangel anderer Unterstützung, verlässliche Verfügbarkeit sowie Kommunikation auf Augenhöhe steigern Bedeutsamkeit für Beratene	Steigende Motivation bei: wahrgenommenem Nutzen & Auszeichnung durch Teilnahme, bedürfnisgerechter Mitbestimmung, Mangel anderer Unterstützung, verlässliche Verfügbarkeit sowie Kommunikation auf Augenhöhe steigern Bedeutsamkeit für Beratene
1145	68	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor	w	Während für die männlichen Teilnehmer ein ungünstiger erster Eindruck schnell überlagert wird von den konkreten Angeboten der Berufseinstiegsbegleiterinnen und -begleiter und sich damit positiv wendet, stehen insbesondere für die jungen Frauen Beziehungsaspekte über einen längeren Zeitraum als zentrales Thema im Raum. Es finden sich ausführliche Beschreibungen von Prozessen der gegenseitigen Annäherung, des Vertrauensaufbaus aber auch des Vertrauensverlustes: [...]	Weibliche Jugendliche achten stärker auf ersten Eindruck & Beziehungsaspekte	Weibliche Jugendliche achten stärker auf ersten Eindruck & Beziehungsaspekte		
1146	68	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor	w	Im Gegensatz zu den befragten jungen Männern formulieren die jungen Frauen Erfahrungen mit und Erwartungen an die Berufseinstiegsbegleiterinnen und -begleiter explizierter: Interesse an einer vertrauensvollen Beziehung sowie an ihnen und ihren individuellen Problemlagen. Wird diese Beziehungsebene vernachlässigt, kann sich die Berufseinstiegsbegleitung als Unterstützungsform grundsätzlich in Frage stellen: [...]	Wahrgenommenes Interesse an Individuum & Problemlagen ist Voraussetzung für Annahme der Maßnahme	Wahrgenommenes Interesse an Individuum & Problemlagen ist Voraussetzung für Annahme der Maßnahme		
1147	68	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor	w	Insbesondere für die befragten jungen Frauen ist zu Beginn der Unterstützung ein wichtiges Thema auch das Geschlecht der Berufseinstiegsbegleiterinnen und -begleiter und geht in diesem Falle mit einer zunächst empfundenen und gelebten Distanz auf der Beziehungsebene einher: Insgesamt durchlaufen die Jugendlichen im Rahmen ihrer Teilnahme unterschiedliche Stadien von Vertrautheit und Nähe mit ihren Berufseinstiegsbegleiterinnen und -begleitern. Den Jugendlichen ist es wichtig, sich verstanden zu fühlen und das Gefühl vermittelt zu bekommen, dass ihr Gegenüber Interesse an ihnen und ihren Problemlagen hat: [...] Demnach kommt dem Thema Vertrauen ein besonderer Stellenwert für die Befragten zu.	Wahrgenommenes Interesse an Individuum & Problemlagen ist Voraussetzung für Annahme der Maßnahme, besonders weibliche Jugendliche vertrauen zu Anfang eher gleichem Geschlecht	Wahrgenommenes Interesse an Individuum & Problemlagen ist Voraussetzung für Annahme der Maßnahme, besonders weibliche Jugendliche vertrauen zu Anfang eher gleichem Geschlecht		
1148	68	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor	w	[Ein Teil der Interviewten weist entschieden zurück, dass sie ihren Berufseinstiegsbegleiterinnen und -begleitern vertrauen können und damit auch Unterstützung für persönliche Problemlagen einholen würden: [...]] Dies hängt in vielen Fällen damit zusammen, dass andere wichtige Unterstützungen vorhanden sind, die sie den Berufseinstiegsbegleiterinnen und -begleitern vorziehen.	Zurückweisung von Beratung & Begleitung wenn eigenes Unterstützungsnetzwerk vorhanden	Zurückweisung von Beratung & Begleitung wenn eigenes Unterstützungsnetzwerk vorhanden	Ablehnung von Beratung & Begleitung bei: eigenem Unterstützungsnetzwerk, Vertrauensverlust durch Unzuverlässigkeit	
1149	68	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor	w	Ein entscheidendes Argument hierbei [beim Vertrauen] spielt die Dauer der Beziehung und die Häufigkeit der Kontakte.	Dauer und Häufigkeit der Beratung bestimmen Vertrauensentwicklung	Dauer und Häufigkeit der Beratung bestimmen Vertrauensentwicklung		

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
1150	68	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor	w	Nur in wenigen Fällen gelingt es nicht, eine tragfähige Beziehung aufzubauen. Dies geschieht im Falle von einschneidenden Vertrauensverlusten, so zum Beispiel bei Delia, deren Berufseinstiegsbegleiter wichtige Unterlagen, die sie sich erarbeitet hat, nicht mehr zurückgibt: [...]	Vertrauensverlust durch mangelnde Zuverlässigkeit verhindert Aufbau von Klientenbeziehung	Vertrauensverlust durch mangelnde Zuverlässigkeit verhindert Aufbau von Klientenbeziehung		
1151	68	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor	w	In welcher Weise sich die Beziehung zu den Berufseinstiegsbegleiterinnen und -begleitern im Verlauf der Begleitung entwickelt und wie tragfähig und bedeutsam diese für die Jugendlichen wird, hängt nicht nur mit den Zugangsformen zur Berufseinstiegsbegleitung (freiwillig, eigenmotiviert oder fremdbestimmt) zusammen. Hier spielen auch Möglichkeiten der Gestaltbarkeit eine Rolle (vergleiche Kapitel 6.3.3). Realisiert sich die Berufseinstiegsbegleitung eher im Sinne einer pragmatischen Nutzung, so fallen die Beschreibungen der Beziehung entsprechend dünn und farblos aus und sind in vielen Fällen Ausdruck dessen, dass die Berufseinstiegsbegleitung die Jugendlichen wenig berührt. Damit einher geht in vielen Fällen eine kurze und schlichte Bewertung der Berufseinstiegsbegleiterinnen und -begleiter: [...] Andere wiederum nehmen die Berufseinstiegsbegleitung eher als lästige Person wahr und versuchen, ihr aus dem Wege zu gehen: [...] In anderen Beziehungen zu den Berufseinstiegsbegleiterinnen und -begleitern findet dies Ausdruck auch in den Namen und Rollen, mit denen sie die Berufseinstiegsbe- gleiterinnen und -begleiter beschreiben. Hier reicht die Bandbreite von Eltern, Lehrerinnen oder Lehrer, Beraterinnen oder Berater über Helferinnen oder Helfer, Freundin oder Freund oder auch Managerin oder Manager und spiegelt im Einzelfall die erlebte und gelebte Vertrautheit wieder: [...]	Zugangsform (freiwillig, eigenmotiviert oder fremdbestimmt) und Gestaltbarkeit der Rolle bestimmen Beziehung			
1152	68	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor	w	Für einen großen Teil der Befragten fußt die gute Beziehung zu „ihren“ Berufseinstiegsbegleiterinnen und -begleitern auf der Haltung dieser ihnen gegenüber, die von Fürsorglichkeit und Verständnis für ihre Lebensphase, aber auch gemeinsamen Momenten der Entlastung und von Spaß geprägt sind. Einige der Befragten betonen dabei insbesondere den respektvollen Umgang: [...] Mit der Betonung von Gegenseitigkeit – hier am Beispiel des Respekts – verdeutlicht sich auch der Anspruch, nicht nur auf die Rolle einer bedürftigen Person und ihrer Angewiesenheit auf Unterstützungsleistungen reduziert zu werden. In einigen Interviews finden sich Beschreibungen darüber, wie die Jugendlichen versuchen, ihre aktive Rolle in der Beziehung zu unterstreichen und die Beziehung auf eine Augenhöhe zu heben: [...]	Wertschätzung als Basis für gute Beziehung	Wertschätzung als Basis für gute Beziehung		
1153	68	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor	w	Es wird deutlich, dass die Berufseinstiegsbegleiterinnen und -begleiter für einige der Befragten ihre Bedeutsamkeit insbesondere vom Mangel anderer, wichtiger Unterstützungen, über die die Jugendlichen schon verfügen, erhalten. Als wichtige Kriterien werden zum Beispiel ausreichend Zeit für Gespräche, Erreichbarkeit auch über feste Zeitfenster hinaus, Verlässlichkeit oder auch Kommunikation auf Augenhöhe genannt: [...]	Mangel anderer Unterstützung, verlässliche Verfügbarkeit sowie Kommunikation auf Augenhöhe steigern Bedeutsamkeit für Beratene	Mangel anderer Unterstützung, verlässliche Verfügbarkeit sowie Kommunikation auf Augenhöhe steigern Bedeutsamkeit für Beratene		
1154	68	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor	w	Entscheidend ist dabei oftmals die Erfahrung für einige der Interviewten, dass ihre Verhaltensweisen hinterfragt werden und sie sich erklären müssen und können. Dies wird als Zeichen von Interesse an ihnen und Sorge um sie interpretiert: [...] Es sind insbesondere die jungen Frauen, die Momente der besonderen Nähe und Fürsorglichkeit mit ihren Berufseinstiegsbegleiterinnen beschreiben: [...]	Hinterfragen von Verhalten wird als Interesse erlebt			
1155	68	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor	w	Gleichzeitig existieren für die Jugendlichen zum Teil andere wichtige Akteure außer den Berufseinstiegsbegleiterinnen und -begleitern, die eine eher allgemeine Relevanz im Sinne einer lebenslaufbezogenen Unterstützung (Lehrer, Eltern) bieten und dadurch ihre Bedeutung für einige der Jugendlichen bekommen. Eine mögliche Interpretation ist, dass ein Teil der Jugendlichen die Berufseinstiegsbegleitung – zumindest zum Zeitpunkt des Interviews – nicht als umfassende, auch persönliche Problemlagen fokussierende Hilfestellungen nutzen können, da diese Hilfestellungen, die biografisch bedeutsam sind, eher über die Dauer der Beziehung vergeben werden, das heißt, Zeit scheint hier eine maßgebliche Rolle zu spielen.	Dauer der Beratung bestimmt Vertrauensentwicklung			
1156	68	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor	w	Die Berufseinstiegsbegleitung ist für die im Rahmen der Fallstudien interviewten Schülerinnen und Schüler zum Zeitpunkt der Befragung eng mit ihrem Schulalltag und damit ihrem alltäglichen Leben verbunden. Schule bildet auf diese Weise den strukturgebenden Rahmen und zentralen Umsetzungsort des Modellvorhabens. Auch wenn zu den Angeboten der Berufseinstiegsbegleiterinnen und -begleitern außerschulische Angebote wie zum Beispiel Messebesuche, Praktikabesuche, Betriebsbesichtigungen und in wenigen Fällen auch Treffen beim Träger Bestandteil der Unterstützung sind, so „wohnt“ die Berufseinstiegsbegleitung in der Schule: [...]	Schulalltag strukturiert Beratung & Begleitung darin	Schulalltag strukturiert Beratung & Begleitung darin	Schulalltag strukturiert Beratung & Begleitung darin	

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
1157	68	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor	w	Inwieweit die Berufseinstiegsbegleitung als festes Element der Schule wahrgenommen wird, hängt entscheidend mit den Präsenzzeiten der Berufseinstiegsbegleiterinnen und -begleiter zusammen. Unter den Befragten finden sich Jugendliche die davon berichten, dass die Berufseinstiegsbegleiterinnen und -begleiter nur punktuell an den Schulen anzutreffen sind und häufige Personalwechsel dazu führen, dass sie sich nur schwer auf die Angebote einlassen können: [...]	Kontinuierliche Präsenz an Schule steigert Wahrnehmung des Angebots	Kontinuierliche Präsenz an Schule steigert Wahrnehmung des Angebots	Kontinuierliche Präsenz an Schule steigert Wahrnehmung des Angebots	
1158	68	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor	w	Im Rahmen der Fallstudienuntersuchung finden sich verschiedene Varianten, wie die Berufseinstiegsbegleitung organisiert wird, dies sind gleichermaßen Gruppen- wie auch Einzelangebote. Aus der Perspektive der teilnehmenden Schülerinnen und Schüler liegen sowohl Argumente für, als auch gegen diese Formen der Begleitung vor. Entscheidend scheint dabei zu sein, dass Gestaltungsmöglichkeiten für diejenigen bestehen, die mit der angebotenen Form nicht zurechtkommen. In höherem Maße als Zeiten und Orte bildet die Organisationsform der Unterstützungsleistung ein besonders sensibles Terrain und kann entscheidend auf die Motivation der Teilnehmenden wirken: [...] Einige der interviewten Jugendlichen berichten von Aushandlungsprozessen mit ihren Berufseinstiegsbegleiterinnen und -begleitern in Bezug auf die Organisationsform und fungieren demnach stark gestaltend. Dabei kann im Einzelfall die Tatsache, dass aus einer Einzelbetreuung eine „Tandemunterstützung“ zweier Freundinnen werden konnte, einen Ausstieg aus dem Modellvorhaben verhindern: [...]	Anpassung der Organisationsform (Einzel-/Gruppenberatung) als Motivationsfaktor			
1159	68	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor	w	Der Stellenwert, den die Befragten der Berufseinstiegsbegleitung als Förderung zuschreiben, hängt entscheidend damit zusammen, inwieweit die Jugendlichen für sich grundsätzlich Unterstützungsbedarf im Übergang wahrnehmen. Im Falle vorhandener, nutzbarer anderweitiger Netzwerke tritt die Berufseinstiegsbegleitung in ihrer Bedeutung auch hinter diese zurück und hat für die Jugendlichen, die die angebotenen Module selbst bewältigen können und wollen, wenig Gebrauchswert: [...]	Persönlicher Stellenwert der Beratung hängt ab vom wahrgenommenen Bedarf an zusätzlicher Unterstützung	Persönlicher Stellenwert der Beratung hängt ab vom wahrgenommenen Bedarf an zusätzlicher Unterstützung		
1160	68	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor	w	Die Eltern, ihre Erfahrungen und Auffassungen und die Kooperation mit den Förderangeboten sind für die Berufseinstiegsbegleitung als Hintergrund von herausragender Bedeutung. Die Ergebnisse aus den qualitativen Fallstudien, die im Kapitel 6 dargestellt wurden, zeigen insbesondere, dass der Prozess der Berufswahl von den Erfahrungen, der Unterstützung und dem Einfluss der Eltern wesentlich beeinflusst werden. Für die Berufseinstiegsbegleitung ist es daher wesentlich, dass die Eltern in die Durchführung einbezogen werden.	Einbezug der Eltern als Erfolgsfaktor	Einbezug der Eltern als Erfolgsfaktor		
1161	68	Beratung & Begleitung	Wirkfaktor	w	Die Erwartungen, die an ein konkretes Unterstützungsangebot gerichtet werden, sind eine wesentliche Grundlage dafür, dass dieses Angebot angenommen wird. Bei Förderangeboten an Jugendliche spielen Eltern eine ganz besonders wichtige Rolle.	Erwartungen bedingen Empfänglichkeit für Maßnahme			
1162	68	Beratung & Begleitung	Aufbau	w	Zum Zeitpunkt der Befragung haben die Teilnehmerinnen und Teilnehmer der Fallstudienuntersuchung verschiedene Schwerpunkte der Berufseinstiegsbegleitung kennengelernt: [...] Es zeigt sich, dass es Standardmodule der Unterstützung gibt, die in allen Interviews als Teil der Unterstützung durch die Berufseinstiegsbegleitung benannt werden. Dies sind die Vorbereitung der Schulpraktika einschließlich ihrer Begleitung, Verarbeitung und Übersetzung der dort gemachten Erfahrungen.	Standardmodule der Berufseinstiegsbegleitung: Vor- & Nachbereitung von Praktika sowie Begleitung	Standardmodule der Berufseinstiegsbegleitung: Vor- & Nachbereitung von Praktika sowie Begleitung	Standardmodule der Berufseinstiegsbegleitung: Vor- & Nachbereitung von Praktika sowie Begleitung	Standardmodule der Berufseinstiegsbegleitung: Vor- & Nachbereitung von Praktika sowie Begleitung
1163	65	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert	w	Der Elternabend wurde von allen Eltern sehr positiv aufgenommen.	Elternabend positiv	Elternabend positiv	Elternabend positiv: Unterstützung für BO-Gespräche, klassenweise Durchführung	
1164	65	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert	w	Die Eltern nehmen am Elternabend teil, weil sie sich dadurch eine Verbesserung der Gespräche mit ihren Kindern über Berufswahlprobleme versprechen.	Elternabend als Unterstützung zu BO-Gesprächen mit Kindern	Elternabend als Unterstützung zu BO-Gesprächen mit Kindern		
1165	65	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert	w	Die dargebotenen Informationen [beim Elternabend] wurden häufig als zu umfangreich, nicht aktuell und zu statisch empfunden.	Elternabend zu umfangreich, nicht aktuell, zu statisch	Elternabend zu umfangreich, nicht aktuell, zu statisch	Elternabend negativ: Große Informationsmenge, mangelnde Aktualität, zu statisch - verunsichert, unrealistische Erwartungen	
1166	65	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert	w	Die Fülle der Informationen [beim Elternabend] wurde von den befragten Eltern eher als verunsichernd erlebt.	Zu viele Informationen auf Elternabend verunsichern Eltern	Zu viele Informationen auf Elternabend verunsichern Eltern		
1167	65	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert	w	Die klassenweise Durchführung des Elternabends (gemäß Praxisempfehlung, E-3) wurde von den Eltern positiv beurteilt.	Klassenweiser Elternabend positiv	Klassenweiser Elternabend positiv		
1168	65	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert	w	Die Erwartungen der Eltern an den Elternabend waren zum Teil unrealistisch, Vor diesem Hintergrund wurde deutlich, welchen Beitrag solche Kooperationsvorhaben zur Förderung der dringend benötigten über-fachlichen Qualifikationen leisten können. Die Auszubildenden, die an dem Kooperationsvorhaben teilgenommen haben, sind in dem Unternehmen sehr begehrt, und werden von vielen Mitarbeitern als Unterstützung angefordert, weil sie gelernt haben, selbstständig zu arbeiten und auch komplexe Probleme eigenständig zu lösen.	Unrealistische Erwartungen an Elternabend	Unrealistische Erwartungen an Elternabend		
1169	48	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Die Integrierte Stadteilschule Carl-Goerdeler-Str. konnte die Erfahrung machen, dass die Durchführung von Kooperationsvorhaben mit einem mittelständischen Unternehmen nicht nur praktikabel, sondern auch außerordentlich erfolgreich verlaufen kann.	Betriebspraktische Lerneffekte durch Vernetzung	Betriebspraktische Lerneffekte durch Vernetzung		
1170	48	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert			Erfolgreiche Vernetzung erfahren	Erfolgreiche Vernetzung erfahren		

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
1171	48	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Die Befragung der Lehrer hinsichtlich der Erfahrungen mit der Kooperation mit einem anderen Lernort zeigte, dass diese sehr unterschiedlich und zum Teil sehr gegensätzlich waren. Auf der einen Seite wurde insbesondere die Kooperation zwischen Schule und Betrieb als sehr positiv bewertet. Besonders hervorgehoben wurde die erfolgreiche Abstimmung und gemeinsame Bearbeitung von Lehrinhalten.	Abstimmung & Austausch von Vernetzungspartnern positiv	Abstimmung & Austausch von Vernetzungspartnern positiv		
1172	48	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Als sehr interessant wurde [von den Lehrern bzgl. der Kooperation mit den Betrieben] die Erfahrung geschildert, mit einem fachlich kompetenten und finanziell gut ausgestatteten betrieblichen Partner zusammenzuarbeiten.	Interessanter Austausch mit kompetentem, ressourcenreichen Partner	Interessanter Austausch mit kompetentem, ressourcenreichen Partner		
1173	48	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Positiv hervorgehoben wurde [von den Lehrern bzgl. der Kooperation mit den Betrieben] auch die bereitwillige Unterstützung der Kooperationsbemühungen durch die <b>Schulleitung</b> und den Ausbildungsbetrieb.	Unterstützung durch Schulleitung positiv	Unterstützung durch Schulleitung positiv		
1174	48	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Positiv hervorgehoben wurde [von den Lehrern bzgl. der Kooperation mit den Betrieben] auch die bereitwillige Unterstützung der Kooperationsbemühungen durch die Schulleitung und den <b>Ausbildungsbetrieb</b> .	Unterstützung durch Betrieb positiv	Unterstützung durch Betrieb positiv		
1175	48	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Kritisch angemerkt wurde außerdem, dass die Betriebe in manchen Fällen etwas schwerfällig operierten, wenn sie möglichst zeitnah Veränderungen an ihrer derzeitigen Ausbildung vornehmen sollten, als die Schulen.	Langsame Reaktion von Vernetzungspartner negativ	Langsame Reaktion von Vernetzungspartner negativ		
1176	48	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Der Ansatz, Kooperationsvorhaben zur Gestaltung von Unterrichts- und Ausbildungssituationen als Grundlage zur Initiierung von Lernortkooperationen zu nutzen, hat sich als tragfähig erwiesen [die Evaluation wurde nur am Ende des Projekts durchgeführt].	Vernetzung von Unterricht & Ausbildung praktikabel	Vernetzung von Unterricht & Ausbildung praktikabel	Vernetzung von Unterricht & Ausbildung praktikabel	
1177	48	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Der Verlauf des Modellversuches [Praxiserfahrung für Schüler durch Kooperation mit Betrieben] und dessen Ergebnisse werden von den Lehrern/-innen insgesamt positiv bewertet.	Vernetzung positiv	Vernetzung positiv		
1178	48	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Ein zukünftiges Angebot einer solchen Fortbildung sollte möglichst praxisnah an konkreten Aufgabenstellungen, Beispielen und Vorhaben erfolgen. Sie [eine Fortbildung für die Lehrer zur Einbindung in das Projekt] sollte zeitnah und abgestimmt auf die Tätigkeit im Unterricht erfolgen.	Fortbildung zu Vernetzung soll konkret und praxisbezogen sein	Fortbildung zu Vernetzung soll konkret und praxisbezogen sein		
1179	48	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Als Ergänzung zu den externen Experten sollten Lehrkräfte, die bereits einschlägige Erfahrungen gesammelt haben, für die Qualifizierung weiterer Lehrer eingesetzt werden (Multiplikatoren).	Erfahrene Vernetzer in Fortbildung integrieren	Erfahrene Vernetzer in Fortbildung integrieren		
1180	48	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Um die Durchführung von teamfähigkeitsfördernden Kooperationsvorhaben zu unterstützen, sollte eine gemeinsame Fortbildung von Lehrern und Ausbildern ermöglicht werden.	Gemeinsame Fortbildung von Vernetzungspartnern			
1181	35	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Eine „gute Berufsorientierung“ soll zudem durch den Kontakt und die Zusammenarbeit mit Personen und Institutionen ausserhalb und durch vielfältige Aktivitäten innerhalb der Schule geprägt sein.	BO braucht Vernetzung	BO braucht Vernetzung	Vernetzung: positiv wahrgenommen, notwendig	
1182	52	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Als ausgesprochen schwierig erweist sich die Einbeziehung der Eltern – nicht ein einziger Schulvertreter ist der Ansicht, dass die Erreichung dieses Ziels sehr gut gelungen sei.	Vernetzung mit Eltern schwer	Vernetzung mit Eltern schwer		
1183	52	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Bezüglich der Möglichkeiten, die Eltern in die Arbeit mit dem Berufswahlpass einzubeziehen, bestätigen die Gespräche mit den Lehrkräften die Eindrücke der Schulleiterbefragung: Die Rolle der Eltern im Prozess der Berufswahl wird zwar als wichtig betrachtet, <b>die Zusammenarbeit zwischen Elternhaus und Schule gestaltet sich jedoch schwierig</b> .	Vernetzung mit Eltern schwer			
1184	55	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		[Die Realisierung der genannten Berufsorientierungsmethoden [Praxistage, Praktika, Bewerbungstraining] erfordert eine inhaltliche und zeitliche Abstimmung zwischen den Betrieben und der Schule.] Zu diesem Zweck wurden die Arbeitgeber gefragt, ob sie sich eine solche Zusammenarbeit vorstellen können. Von den 24 befragten Unternehmen haben bisher 13 einen direkten Kontakt zu einer Schule.	Ca. die 1/2 der Betriebe mit Schulen vernetzt	Ca. die 1/2 der Betriebe mit Schulen vernetzt	Ca. die 1/2 der Betriebe mit Schulen vernetzt, andere 1/2 potentiell bereit, aber Vernetzung unsystematisch geregelt & auf Anfrage; Sehr wenige konkrete Vorstellungen von BO, unsystematisch, unklar geregelt & auf Anfrage, Sehr wenige Betriebe haben konkrete Vorstellungen zur Vernetzung oft unterschiedliches Verständnis von BO - dient Personalakquise, Betriebe wünschen Austausch (Catering wichtig)	<b>Stellenwert von Vernetzung für Betriebe:</b> Ca. die 1/2 der Betriebe mit Schulen vernetzt, andere 1/2 potentiell bereit, aber Vernetzung unsystematisch geregelt & auf Anfrage; Sehr wenige konkrete Vorstellungen von BO, unterschiedliches Verständnis von BO, wünschen Austausch (Catering wichtig); bieten selten finanzielle/materielle Unterstützung aber Expertise (z.B. Bewerbungsstandards); negativ sind Vermittlungsgremium zwischen Schule & Betrieb, Verschulung der Betriebe
1185	55	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Die inhaltliche Zusammenarbeit zwischen den 13 Unternehmen und den Schulen gestaltet sich bei den meisten jedoch noch unstrukturiert, unpersönlich und unregelmäßig. Es haben sich zwar gewisse Gewohnheiten über die Art und Weise der Berufsorientierenden Maßnahmen entwickelt, die durch Betriebe durchgeführt werden, aber nur in drei Unternehmen gibt es direkte Absprachen in Form von Kooperationsvereinbarungen mit den Mittelschulen Thalheim und Gelenau. In den Vereinbarungen ist genau beschrieben, wie das Unternehmen die Schule bzw. umgekehrt im Berufsorientierungsprozess unterstützt. Von den drei Befragten gehören zwei zu den großen und der dritte zu einem mittleren Unternehmen, wobei alle drei Branchen vertreten sind. Folglich haben insbesondere die kleinen Unternehmen noch keinen organisierten Kontakt zu den Schulen.	Vernetzung Schule-Betrieb eher wenig klar geregelt	Vernetzung Schule-Betrieb eher wenig klar geregelt		
1186	55	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Von den restlichen elf Unternehmen, die bisher noch keinen Kontakt zu einer Mittelschule haben, können es sich zumindest vier vorstellen.	Ca. die 1/2 nicht vernetzter Betriebe bereit Vernetzung mit Schule	Ca. die 1/2 nicht vernetzter Betriebe bereit Vernetzung mit Schule		



Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
1187	55	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Es gibt jedoch auch zwei Unternehmen, die trotz der genannten Bedingung keinen Kontakt zur Schule wünschen. Beide begründeten ihre Entscheidung damit, dass sie Bewerber aus einem großen Einzugsbereich berücksichtigen und es daher keinen Sinn macht, den Kontakt zu einer bestimmten Schule aufzubauen. Die übrigen fünf Betriebe bilden nicht aus und bieten einen Praktikumsplatz auch nur auf ausdrückliche Nachfrage der Schüler an.	Sehr wenige Betriebe nicht bereit für Vernetzung mit Schule	Sehr wenige Betriebe nicht bereit für Vernetzung mit Schule		
1188	55	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Einen eher organisatorischen Vorschlag machten zwei Gesprächspartner des produzierenden Gewerbes. Ihrer Meinung nach kann die Berufsorientierung der Schüler durch eine Liste unterstützt werden, auf der die auszubildenden Unternehmen der Region genannt sind. Die Liste kann in der Schule besprochen werden und wäre für die Schüler folglich ein Ansatzpunkt, um zu wissen, wer in der näheren Umgebung ausbildet.	Regionale Liste ausbildender Betriebe vereinfacht Vernetzung	Regionale Liste ausbildender Betriebe vereinfacht Vernetzung		
1189	55	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Zusätzlich zur personellen Unterstützung in den Schulen wurde auch die Möglichkeit der finanziellen Unterstützung genannt. Allerdings wurde dieser Aspekt nur von einem größeren Unternehmen angesprochen, das beispielsweise Unterrichtscomputer finanzieren würde. Ein Befragter eines kleinen Handwerksbetriebs lehnte hingegen die Möglichkeit von Standardzahlungen beispielsweise in den Schulfonds ab. „Das mit dem Geldeinzahlen in den Fonds haben wir abgelehnt, weil wir nicht so pauschal Geld geben würden. Wir sehen halt nicht ein, warum wir damit irgendeinen Industriearbeitsplatz fördern sollen. Es sollte ein gegenseitiges Geben und Nehmen sein.“ (PG/k)	Sehr wenige Betriebe bieten finanzielle Unterstützung von Vernetzung an	Sehr wenige Betriebe bieten finanzielle oder materielle Unterstützung von Vernetzung an	Angebot der Betriebe: Sehr wenige Betriebe bieten finanzielle oder materielle Unterstützung von Vernetzung an, Betriebe bieten Expertise [z.B. Bewerbungsstandards]	
1190	55	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Zwei andere Interviewpartner kleiner produzierender Unternehmen schlugen vor, dass sie Werkzeuge oder Anschauungsobjekte zur Verfügung stellen würden, mit denen die Schüler im Unterricht praktisch arbeiten können. „Ich habe Motoren, die sind zwar kaputt, aber da lässt sich schön mal was erklären. Es [würde] keinen Cent kosten. Man könnte die mit den Schülern auseinander bauen und wieder zusammen und schauen, ob es läuft. Das wäre kein Thema.“ (PG/k)	Sehr wenige Betriebe bieten Materialien zur Unterstützung von Vernetzung an			
1191	55	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Die Berufsorientierung kann weiterhin verbessert werden, indem betriebliche Experten in die Schule gehen und die Berufsbilder vorstellen. Nach Meinung der Interviewten haben diese Experten den erforderlichen beruflichen Erfahrungshintergrund, den Lehrer nicht haben, wenn sie noch nie in dem jeweiligen Beruf gearbeitet haben. Insofern würden die Arbeitgeber über ihre bisherigen Erfahrungen sprechen bzw. diese explizieren. Die Alternative ist folglich eine Form der theoretischen Wissensvermittlung und entspricht der klassischen Unterrichtsmethode. Ähnlich ist auch der Vorschlag, dass Unternehmensvertreter in die Schule gehen könnten, um die Schüler über die Bewerbungsstandards aufzuklären.	Betriebe bieten Expertise [z.B. Bewerbungsstandards] zur Unterstützung von Vernetzung an	Betriebe bieten Expertise [z.B. Bewerbungsstandards] zur Unterstützung von Vernetzung an		
1192	55	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Es wurde außerdem deutlich, dass die Befragten entsprechend der Definition ein unterschiedliches und vielseitiges Verständnis von Berufsorientierung haben. Auf die Frage wie sie die Berufsorientierung selbst in Zusammenarbeit mit der Schule unterstützen können, hatten allerdings nur wenige konkrete Vorstellungen.	Sehr wenige Betriebe haben konkrete Vorstellungen zur Vernetzung	Sehr wenige Betriebe haben konkrete Vorstellungen zur Vernetzung		
1193	55	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Von den 24 Unternehmen haben bisher 13 einen direkten Kontakt zu einer Schule. Dieser gestaltet sich jedoch eher unsystematisch und beschränkt sich zum Teil auf die Lehreranfrage nach Praktikumsplätzen.	Ca. die 1/2 der Betriebe mit Schulen vernetzt, aber unsystematisch und auf Anfrage	Ca. die 1/2 der Betriebe mit Schulen vernetzt, aber unsystematisch und auf Anfrage		
1194	55	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Allerdings gibt es auch drei Unternehmen, die im Rahmen von Kooperationsvereinbarungen die Berufsorientierung gemeinsam mit einer Schule organisieren. Von den restlichen elf gibt es fünf Unternehmen, die nicht ausbilden und daher auch keinen Kontakt zur Schule wollen. Zwei andere Betriebe hingegen meinten, dass sie Bewerber aus einem relativ großen Einzugsgebiet berücksichtigen und es ihrer Meinung nach keinen Sinn macht, mit einer bestimmten Schule zusammen zu arbeiten. Die übrigen vier Unternehmen können sich den Kontakt zu einer bestimmten Schule vorstellen.	Eher wenige Betriebe wollen keine Vernetzung			
1195	55	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Die Mehrheit der Interviewten ist zwar grundsätzlich bereit und sieht auch die Notwendigkeit für eine solche Kooperation zum Zweck der beruflichen Vorbereitung, aber über die Frage nachdem Wie haben sie sich scheinbar noch keine Gedanken gemacht. Insofern unterschieden sich die Aussagen, was die Unternehmen unter Berufsorientierung verstehen, teilweise erheblich davon, was sie tatsächlich bereit sind in Zusammenarbeit mit den Schulen zu leisten.	Sehr wenige Betriebe haben konkrete Vorstellungen zur Vernetzung, uneinheitliches Verständnis von BO	Sehr wenige Betriebe haben konkrete Vorstellungen zur Vernetzung, uneinheitliches Verständnis von BO		
1196	55	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Ein großes Unternehmen erklärte sich zudem bereit Lehrmaterialien zu finanzieren.	Sehr wenige Betriebe bieten finanzielle Unterstützung von Vernetzung an			
1197	55	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Die Idee einer regionalen Berufsorientierung spiegeln zudem zwei Aussagen von Befragten wider, welche in Zusammenarbeit mit der Schule eine Liste mit den ansässigen auszubildenden Unternehmen erstellen würden. Das Ziel sollte sein, dass die Schüler auch die kleineren Betriebe im Landkreis kennen und nicht nur die bundesweiten großen Konzerne.	Vernetzung mit Betrieben soll regionale Arbeitgeber abbilden	Vernetzung mit Betrieben soll regionale Arbeitgeber abbilden		
1198	55	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Die Berufsorientierenden Maßnahmen sollten ferner nicht nur an die regionale Wirtschaftsstruktur sondern auch an die unternehmensspezifischen Bedingungen angepasst werden. Die einzelnen und individuellen Aktivitäten sollten folglich in ein ganzheitliches Konzept zur Berufsorientierung eingebettet sein.	Vernetzung muss Kompetenzen & Ressourcen betrieblicher Partner in Konzept integrieren			
1199	55	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Die Unwissenheit auf beiden Seiten resultiert insbesondere daraus, dass bisher praktisch kein (direkter) Informationsaustausch zwischen Schule und Unternehmen stattfindet.	Bisher geringe Vernetzung Schule-Betrieb, Fremdheit überwinden	Bisher geringe Vernetzung Schule-Betrieb, Fremdheit überwinden		

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
1200	55	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Die Mehrheit der Interviewpartner ist jedoch bereit mit einer Schule zusammenzuarbeiten sowie ihren individuellen Beitrag zur Verbesserung der Qualifizierung zu leisten. Insofern sollte ein grundlegendes Ziel sein, dass ein regelmäßiger Kontakt zwischen beiden Parteien von Seiten der Schule initiiert wird. Der regelmäßige Kontakt sollte dabei die inhaltliche sowie zeitliche Abstimmung der einzelnen Berufsorientierenden Maßnahmen umfassen, um die dargestellten Probleme zu lösen.	Eher viele Betriebe für Vernetzung bereit			
1201	56	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert	w	Da die Förderung von Planungskompetenzen verschiedener Aktivitäten in der Schule häufig vernachlässigt wird, schien es für die Jugendlichen hilfreich zu sein, Lehrer und Eltern an ihrer Seite zu haben. Während Eltern den Heranwachsenden vor allem emotionalen Rückhalt boten, trugen Lehrer durch ihre inhaltliche Kompetenz zum Strukturieren der Aufgaben bei (vgl. Beinke, 2000; Kracke & Noack, 2005; Rademacker, 2002). Diese Befunde bestätigen Bronfenbrenners (1981) und Epsteins (1992) Annahmen, dass sich die Zusammenarbeit der Sozialisationsinstanzen positiv auf die Entwicklung von Jugendlichen auswirkt (vgl. auch Eccles & Harold, 1996).	Vernetzung Eltern (emotionale Unterstützung)-Lehrer (inhaltlich-strukturierende Unterstützung) entwicklungsfördernd	Vernetzung Eltern (emotionale Unterstützung)-Lehrer (inhaltlich-strukturierende Unterstützung) entwicklungsfördernd	Vernetzung Eltern (emotionale Unterstützung)-Lehrer (inhaltlich-strukturierende Unterstützung) entwicklungsfördernd	
1202	63	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert	w	Das zentrale Ergebnis der Anleiterbefragung ist, dass Struktur und zeitliche Rahmung dieser Lernortkooperation die Potenziale der betrieblichen Seite für die Entwicklung der Schülerinnen und Schüler optimal zur Geltung bringen.	Vernetzung passt zur Betriebsstruktur	Vernetzung passt zur Betriebsstruktur		
1203	63	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert	w	Zur Zusammenarbeit zwischen Betrieb und Schule wird vor allem das hohe Engagement der Lehrerinnen und Lehrer positiv wahrgenommen.	Hohes Engagement der Lehrer positiv	Hohes Engagement der Lehrer positiv		
1204	63	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert	w	[Zur Zusammenarbeit zwischen Betrieb und Schule wird vor allem das hohe Engagement der Lehrerinnen und Lehrer positiv wahrgenommen.] Gleichzeitig verweisen die Anleiter auf das knappe Zeitbudget der Betriebe und auf <b>einen gewissen Schutz der Praktikant(inn)en vor zu viel Einfluss der Schule. Aus ihrer Sicht gilt es, die produktive Differenz der beiden Welten nicht durch zu viel Schule im Betrieb zu gefährden.</b>	Vernetzung soll andere Lernorte nicht verschulen	Vernetzung soll andere Lernorte nicht verschulen	Vernetzung soll andere Lernorte nicht verschulen	
1205	63	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert	w	Das zentrale Ergebnis einer Lehrerbefragung ist, dass auch sie die Struktur und die zeitliche Rahmung dieser Lernortkooperation für sehr gut geeignet halten, um ihren Schüler(inne)n mit Hilfe der betrieblichen Seite Kompetenzerfahrungen und Entwicklungen zu ermöglichen.	Aufbau der Vernetzung ermöglicht Entwicklung	Aufbau der Vernetzung ermöglicht Entwicklung		
1206	63	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert	w	Auch die Schüler(innen) bestätigen in einer großen Mehrheit, dass sie die Struktur und die zeitliche Rahmung dieser Lernortkooperation für (sehr) gut geeignet halten.	Aufbau der Vernetzung ermöglicht Entwicklung			
1207	63	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert	w	Ein hoher Anteil der Befragten kommt [nach der Lernortkooperation] in der Ausbildung gut zurecht. So geben 83 % der in Ausbildung stehenden Absolvent(inn)en an, dass sie mit ihren Ausbilder(inne)n! Lehrer(inne)n und Kolleg(inn)en! Mitschüler(inn)en gut auskommen, 69,4% fällt das Lernen leicht und sie gehen kompetent mit Schwierigkeiten und Problemen um, 80,5% fragen nach, wenn sie etwas nicht verstehen, und 70,8% haben jemanden, mit dem sie reden können, wenn sie Schwierigkeiten haben;	Vernetzung Schule-Betrieb erhöht Zufriedenheit in Ausbildung	Vernetzung Schule-Betrieb erhöht Zufriedenheit in Ausbildung		
1208	63	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert	w	Für den Ausbildungserfolg günstig sind die Einstellungen, die die Befragten gegenüber beruflichen Anforderungen entwickelt haben: Mehrheitlich lassen sie erkennen, dass sie realistische Vorstellungen der Anforderungen entwickelt haben, die das Berufsleben stellt, und dass sie sich engagiert und motiviert für ihren Ausbildungserfolg einsetzen. Beruflich tätig zu sein und eine gute Arbeitsstelle zu finden ist ihnen wichtig - das gilt auch für die Personen, die derzeit keinen Ausbildungsplatz haben.	Vernetzung erhöht Zufriedenheit in Ausbildung			
1209	63	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert	w	Die Struktur und zeitliche Rahmung dieser Lernortkooperation [zwei Tage Betrieb, drei Tage Unterricht] bringt nach Einschätzung der betrieblichen Anleiter die Potenziale der betrieblichen Seite für die Entwicklung der Schülerinnen und Schüler optimal zur Geltung.	Aufbau der Vernetzung ermöglicht Entwicklung, passt zu Betriebsstruktur			
1210	63	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert	w	Neben den Anleitern und den Lehrer(inne)n bestätigen auch die Schüler(innen) mit knapp 80%, dass sie die Struktur und die zeitliche Rahmung dieser Lernortkooperation für (sehr) gut geeignet halten.	Aufbau der Vernetzung positiv			
1211	63	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert	w	Darüber hinaus entwickeln die Schulen die unterrichtlichen Rahmenbedingungen in Bezug auf die Ausdifferenzierung der berufsvorbereitenden Elemente sowie die Ausweitung einer für die Entwicklung von Eigenständigkeit förderlichen Lernkultur, auf eine Individualisierung der Lernkultur und auf die Entwicklung einer Informations- und Kooperationskultur weiter.				
1212	64	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert	w	Zur Zusammenarbeit zwischen Betrieb und Schule wird vor allem das hohe Engagement der Lehrerinnen und Lehrer positiv wahrgenommen.	Hohes Engagement der Lehrer positiv			
1213	64	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert	w	[Gleichzeitig verweisen die Anleiter auf das knappe Zeitbudgets der Betriebe] und auf einen gewissen Schutz der Praktikant(inn)en vor zu viel Einfluss der Schule. Aus ihrer Sicht gilt es die produktive Differenz der beiden Welten nicht durch zu viel Schule im Betrieb zu gefährden.	Vernetzung soll andere Lernorte nicht verschulen			
1214	64	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert	w	Gleichzeitig verweist die betriebliche Seite auch auf die produktive Differenz der beiden Welten und damit auf die Bedeutung des besonderen Eigenwerts eines jeden Lernorts.	Vernetzung soll andere Lernorte nicht verschulen			
1215	64	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert	w	Die von den Schulen entwickelten Konzepte weisen vier Merkmale aus: eine begründete organisatorische Struktur, die Notwendigkeit der Erkenntnisgewinnung über die Arbeit im Betrieb, Strategien für den Umgang mit Schwierigkeiten und Überlegungen zur Bedeutung für die Lernortverknüpfung.	Vernetzungskonzepte von Schulen beinhalten: begründete Struktur, Zweck, Problemlösestrategien	Vernetzungskonzepte von Schulen beinhalten: begründete Struktur, Zweck, Problemlösestrategien		

Nr. Kodier- einheit	Fall	Oberkategorie	Unter- kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
1216	64	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert	w	Die Zusammenarbeit zwischen Betrieb und Schule hat auf der schulischen Seite einen hohen Stellenwert für die Qualität der schulischen Arbeit Die Potenziale lassen sich in vier Punkten zusammenfassen: - Die Lehrer(innen) beobachten direkte Auswirkungen auf den Unterricht - vor allem im Bereich der Individualisierung und Differenzierung,	Vernetzung Schule-Betrieb fördert Individualisierung von Unterricht	Vernetzung Schule-Betrieb fördert Individualisierung von Unterricht	<b>Vernetzung Schule-Betrieb fördert:</b> Individualisierung von Unterricht, Austausch über & neue Perspektiven auf Jugendliche, betriebspraktische Lerneffekte (z.B. Lerneffekt für Peermentoren), Zufriedenheit in Ausbildung	<b>Zuschreibungen an Vernetzung:</b> positiv wahrgenommen, notwendig, praktikabel (Unterricht-Ausbildung); steigert (wahrgenommene) Einbindung Kollegium, Schul- & Konzeptentwicklung, Kooperationen, BO-Förderung Jugendlicher, Kompetenzerwerb Lehrkräfte, Elternbefähigung, gegenseitige Wertschätzung, Austausch ermöglicht neue Perspektiven auf Jugendliche, betriebspraktische Lerneffekte (z.B. Lerneffekt für Peermentoren)
1217	64	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert	w	[Die Zusammenarbeit zwischen Betrieb und Schule hat auf der schulischen Seite einen hohen Stellenwert für die Qualität der schulischen Arbeit Die Potenziale lassen sich in vier Punkten zusammenfassen:] - Die Lehrer(innen) nutzen das Instrument der Anleitertreffen zu einem intensiven Austausch über den Umgang mit einzelnen Praktikanten.	Vernetzung Schule-Betrieb fördert Austausch über Jugendliche	Vernetzung Schule-Betrieb fördert Austausch über Jugendliche		
1218	64	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert	w	[Die Zusammenarbeit zwischen Betrieb und Schule hat auf der schulischen Seite einen hohen Stellenwert für die Qualität der schulischen Arbeit Die Potenziale lassen sich in vier Punkten zusammenfassen] Die Lehrer(innen) nutzen die Besuche für einen Austausch über Bewertungen der Schülerleistungen im Betrieb; dabei stellen sie eine differenziertere Sicht auf die Schüler(innen) fest.	Vernetzung Schule-Betrieb fördert neue Perspektive auf Jugendliche	Vernetzung Schule-Betrieb fördert neue Perspektive auf Jugendliche		
1219	64	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert	w	[Die Zusammenarbeit zwischen Betrieb und Schule hat auf der schulischen Seite einen hohen Stellenwert für die Qualität der schulischen Arbeit Die Potenziale lassen sich in vier Punkten zusammenfassen]- Eine Schule berichtet auch von negativen Erfahrungen: von Zeitknappheit, von mangelnder Wahrnehmung der Chancen des Projekts und von der Rolle der Pädagog(inn)en als Bittsteller.	Mangelndes Verständnis & Wertschätzung hemmt Vernetzung Schule-Betrieb	Mangelndes Verständnis & Wertschätzung hemmt Vernetzung Schule-Betrieb		
1220	64	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert	w	Die Ergebnisse zeigen, dass die Bedeutung der Beiräte [Übergreifendes Austausch- und Vermittlungsgremium zwischen Schulen und Betrieben zur Bereitstellung von Praktikumsplätzen] nicht hoch geschätzt wird, dass der Effekt im Verhältnis zum Aufwand als nicht befriedigend erfahren wird, dass es Unsicherheit im Umgang mit diesem Gremium gibt und dass diese durch schulübergreifende Klärungen ausgeräumt werden sollen.	Vermittlungsgremium zwischen Schule-Betrieb negativ	Vermittlungsgremium zwischen Schule-Betrieb negativ	<b>Negativ Vernetzung Schule-Betrieb:</b> <b>Vermittlungsgremium, Verschulung</b>	
1221	64	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert	w	An allen Schulen gibt es vielfältige Ideen zur Verbesserung der Elternarbeit. Vorgeschlagen wird, die Arbeit stärker an Erziehungsthemen zu orientieren, Experten hinzuzuziehen und der Arbeit mit den Eltern einen informellen Rahmen zu geben. Bewertendes Fazit: Die Lehrer(innen) im Schulversuch messen der Kooperation von Schule und Elternhaus einen hohen Stellenwert zu. Das Fazit der Lehrer(innen) ist überwiegend positiv bezogen auf das Interesse an Informationen zum Schulversuch und kontinuierlichen Kontakten während des Schulversuchs. Kritisch gesehen werden geringe Verlässlichkeit, unrealistische Erwartungen an die beruflichen Möglichkeiten und mangelnde Unterstützung von Eigenverantwortung.	Gemischtes Fazit Kooperation mit Eltern für Schulen: unzuverlässig & unrealistische Erwartungen vs. Relevanz, stärkere Orientierung an Erziehungsthemen mit externen Experten	Gemischtes Fazit Kooperation mit Eltern für Schulen: unzuverlässig & unrealistische Erwartungen vs. Relevanz, stärkere Orientierung an Erziehungsthemen mit externen Experten		
1222	64	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert	w	Aus Sicht der Eltern gelingt die Zusammenarbeit da, wo es um grundlegende Informationen zur Situation der Jugendlichen und des Schulversuchs geht.	Informationsvermittlung Schule-Eltern klappt am ehesten	Informationsvermittlung Schule-Eltern klappt am ehesten		
1223	79	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Auch die Experten merken an, dass Betriebe es sehr schätzen würden, wenn sie (vom MAIS oder von den Kammern) eine persönliche Einladung zu einer Veranstaltung erhielten, in der auch Erfahrungsaustausch möglich sei. Das Catering sei dabei sehr wichtig.	Betriebe wünschen Austausch bei Vernetzung (Catering wichtig)	Betriebe wünschen Austausch bei Vernetzung (Catering wichtig)		
1224	81	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert	w	Das [die Teilnahme der Eltern am Projekt] setzt intensive Kontakte zwischen Schule und Elternhaus voraus, die sich z. B. durch regelmäßige Elternstammtische oder durch die Einbindung der Eltern in die konkrete Projektarbeit fördern lassen (etwa Teilnahme an Praxislernprojekten oder Unterstützung bei der Rekrutierung von Betrieben für das Praxislernen).	Vernetzung Schule-Eltern erfordert intensiven Kontakt (Einbindung in Projekte/regelmäßige Treffen)	Vernetzung Schule-Eltern erfordert intensiven Kontakt (Einbindung in Projekte/regelmäßige Treffen)	<b>Vernetzung Schule-Eltern:</b> Vernetzung Eltern (emotionale Unterstützung)-Lehrer (inhaltlich-strukturierende Unterstützung) entwicklungsfördernd; Eltern schwer erreichbar, erfordert intensiven Kontakt (Einbindung in Projekte/regelmäßige Treffen), unzuverlässig & unrealistische Erwartungen vs. Relevanz, Informationsvermittlung klappt am ehesten; Eltern wünschen Experten zu Erziehungsthemen, bewerten z.B. Elternabend positiv bei Unterstützung für BO-Gespräche, klassenweise Durchführung; negativ bei großer Informationsmenge, mangelnder Aktualität, zu statistisch - verunsichert	
1225	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Alle vier befragten Experten / Jurymitglieder halten den Ausschreibungsprozess in der bisherigen Form für sinnvoll.	Ausschreibungsprozess sinnvoll	Ausschreibungsprozess sinnvoll		

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
1226	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Die Experten / Jurymitglieder schlagen eine Informationsveranstaltung / Schulung zur Bewerbung vor, mit der Begründung, dass den Schulen ihre Selbstdarstellung häufig schwer falle. Vor allem in Bezug auf den Einsatz finanzieller Mittel mangle es auf Seiten der Schulen oftmals an Ideen.	Schwierigkeiten der Schulen bei Selbstpräsentation und Einsatz finanzieller Mittel	Schwierigkeiten der Schulen bei Selbstpräsentation und Einsatz finanzieller Mittel		
1227	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Nach Ansicht der Experten / Jurymitglieder haben sich einige Schulen, die bereits sehr weit waren, als Projektschule beworben. Aus diesem Grunde schlagen die Experten / Jurymitglieder vor, die Voraussetzungen für eine Bewerbung als Projekt- bzw. Mentorenschule noch deutlicher zu definieren.	Expertenvorschlag: Voraussetzung für Passung Rolle-Voraussetzung	Expertenvorschlag: Voraussetzung für Passung Rolle-Voraussetzung		
1228	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Die Experten / Jurymitglieder geben außerdem an, dass der Arbeitsaufwand im Rahmen des Ausschreibungsprozesses sehr hoch gewesen sei und die Qualität der Bewerbungen stark differiert habe. Dieser Eindruck hat sich ebenfalls im Rahmen der Dokumentenanalyse bestätigt.	Ausschreibungsprozess aufwendig, Bewerbungsqualität sehr unterschiedlich	Ausschreibungsprozess aufwendig, Bewerbungsqualität sehr unterschiedlich		
1229	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Zudem stellt sich nach Angaben der Experten / Jurymitglieder die Frage, wie man die „richtigen“ Schulen findet. Die Akquise potenzieller Projekt- und Mentorenschulen über eine Vorauswahl durch Experten sei insofern schwierig, als dass sie von Natur aus gewissen Einschränkungen unterliege. Es wird angeregt, die Akquise der Schulen über die Schülämter abzuwickeln.	Akquise von Mentoren- & Projektschulen eingeschränkt => Durchführung Schülämter	Akquise von Mentoren- & Projektschulen eingeschränkt => Durchführung Schülämter		
1230	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Die Akquise der Schulen wurde auch im Evaluationsworkshop mit der Robert Bosch Stiftung thematisiert: Die aufgrund der großen Anzahl von Schulen in Baden-Württemberg begrenzte Ausschreibung sei zu überdenken und ggf. sei ihr künftig eine flächendeckende Ausschreibung vorzuziehen.	Ausschreibung ausweiten	Ausschreibung ausweiten		
1231	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Bei der Auswahl der Schulen müsse man zudem bedenken, dass die Führungspersönlichkeiten der Schulleitungen der Mentorenschulen nicht voraussehbar seien.	Unsicherheitsfaktor Führungspersönlichkeit der Mentorenschulen	Unsicherheitsfaktor Führungspersönlichkeit der Mentorenschulen		
1232	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		a) Alle vier befragten Experten / Jurymitglieder halten die Passung der Auswahlkriterien mit den Zielen des Programms für sehr hoch. Jedoch wird der Wunsch nach einer stärkeren Operationalisierung der Programmziele angeregt, da es sich dabei bisher eher um „Absichtserklärungen“ handle. Für eine solche „Messbarmachung“ könnten beispielsweise Indikatoren definiert werden, die festlegen, wann ein Kriterium erfüllt ist. So könne der Weg zur Zielerreichung aufgezeigt werden.	Passung Auswahlkriterien-Programmziele hoch, stärkere Operationalisierung gewünscht	Passung Auswahlkriterien-Programmziele hoch, stärkere Operationalisierung gewünscht	<b>Auswahlprozess Projektschulen:</b> aufwendig, Bewerbungsqualität unterschiedlich, ausweiten & leiten durch Schülämter, Passung Auswahlkriterien-Programmziele hoch & zielführend, stärkere Operationalisierung & belastbare Daten gewünscht, genauere Passung Auswahl-Schulrolle (Experte/Novize) regt BO-Strukturierung an	<b>Auswahlprozess Projektschulen für Vernetzung (SENTA):</b> aufwendig, Bewerbungsqualität unterschiedlich, ausweiten & leiten durch Schülämter, Passung Auswahlkriterien-Programmziele hoch & zielführend, stärkere Operationalisierung & belastbare Daten gewünscht, genauere Passung Auswahl-Schulrolle (Experte/Novize) regt BO-Strukturierung an; Teilnahme Gründe sind Ressourcen, Vernetzung & Übergangsquoten
1233	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		b) Auch die Passung der Auswahlkriterien mit der Bewerbung der Schulen wird von den Experten / Jurymitgliedern durchgängig als sehr hoch eingestuft. Die Bewerbung auf Grundlage der Auswahlkriterien sei zwar eine Herausforderung für die Schulen, jedoch sei genau dieser Anreiz wichtig, da er eine strukturierte Planung der schulischen Vorhaben bewirke.	Passung - Auswahlkriterien Bewerbung hoch, Anregung zur Strukturierung schulischer BO	Passung - Auswahlkriterien Bewerbung hoch, Anregung zur Strukturierung schulischer BO		
1234	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		c) Ebenso halten alle befragten Experten / Jurymitglieder die Auswahlkriterien für zielführend in Bezug auf die Auswahl der Schulen. Es wird jedoch angemerkt, dass man nicht wisse, welche Schulen eine tatsächliche Eignung für die Teilnahme aufweisen. Um diesbezüglich eine größere Sicherheit zu erlangen, seien belastbarere Unterlagen erforderlich. Der Nutzen einer Intensivierung des Auswahlprozesses müsse jedoch im Verhältnis zu den dadurch entstehenden „Kosten“ betrachtet werden.	Auswahlkriterien zielführend, stärker belastbare Daten für Auswahl gewünscht	Auswahlkriterien zielführend, stärker belastbare Daten für Auswahl gewünscht		
1235	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		„Was hat Sie dazu bewogen, an SENTA teilzunehmen?“ <input type="checkbox"/> Weiterentwicklung des Übergangskonzeptes <input type="checkbox"/> Finanzielle Unterstützung <input type="checkbox"/> Austausch mit anderen Schulen / Netzbildung <input type="checkbox"/> Lernen von und mit anderen Schulen <input type="checkbox"/> Fortbildungen im Bereich Berufsorientierung / Übergangskonzept <input type="checkbox"/> Gute Erfahrungen mit der Robert Bosch Stiftung <input type="checkbox"/> Überzeugendes Konzept von SENTA <input type="checkbox"/> Unbefriedigende Übergangsquoten	Ressourcen, Vernetzung, Übergangsquoten als Teilnahme Gründe	Ressourcen, Vernetzung, Übergangsquoten als Teilnahme Gründe	Teilnahme Gründe: Ressourcen, Vernetzung, Übergangsquoten	
1236	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Alle vier befragten Schulleitungen halten das Bewerbungsverfahren in der bisherigen Form für sinnvoll.	<b>Bewerbungsverfahren sinnvoll</b>			
1237	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Die schulischen Steuergruppen geben einstimmig an, dass im Bewerbungsformular die wichtigsten Informationen zur Einordnung und Bewertung ihres Übergangskonzepts erfragt wurden.	Abfrage relevanter Informationen im Bewerbungsformular	Abfrage relevanter Informationen im Bewerbungsformular		
1238	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Die schulischen Steuergruppen sind mit dem Bewerbungsverfahren in hohem Maße zufrieden. Sie halten den Umfang der im Rahmen der Bewerbung anzugebenden Informationen für sinnvoll. Die Erstellung des Kosten- und Finanzierungsplans fiel ihnen jedoch eher schwer.	Umfang Bewerbungsinformationen sinnvoll, Erstellung Kostenplan schwierig	Umfang Bewerbungsinformationen sinnvoll, Erstellung Kostenplan schwierig		
1239	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Die Schwierigkeiten bei der Erstellung des Kosten- und Finanzierungsplans wurden auch im Rahmen der Dokumentenanalyse sichtbar: Die innerhalb des Bewerbungsformulars aufgeführten Kosten- und Finanzierungspläne sind teilweise wenig präzise. Außerdem sind häufig nur wenige Posten aufgeführt, die in ihrer Summe bei Weitem nicht den Höchstbetrag von 10.000 € ausschöpfen. Immer wieder sind Hinweise dahingehend vermerkt, dass bei der Erstellung Hilfe benötigt werden bzw. dass ein (abschließender) Kostenplan erst zu einem späteren Zeitpunkt möglich sein wird.	Schwierigkeiten Einsatz finanzieller Mittel	Schwierigkeiten Einsatz finanzieller Mittel	Schwierigkeiten mit finanzieller Unterstützung; Kosteplanung & Einsatz finanzieller Mittel, Formulierung von Maßnahmen & Zielen	

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
1240	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Die große Mehrheit der schulischen Steuergruppen hatte keine Schwierigkeiten beim Ausfüllen des Bewerbungsformulars.	Ausfüllen Bewerbungsformular leicht	Ausfüllen Bewerbungsformular leicht		
1241	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Schwierigkeiten beim Ausfüllen des Bewerbungsformulars: <ul style="list-style-type: none"> <li>□ Änderungen des Kosten- und Finanzierungsplans im Laufe der Zeit</li> <li>□ Erstellen des Finanzierungsplanes</li> <li>□ Ausformulierung von Maßnahmen und Zielen</li> </ul>	Schwierigkeiten bei Kostenplanung & Formulierung von Maßnahmen & Zielen	Schwierigkeiten bei Kostenplanung & Formulierung von Maßnahmen & Zielen		
1242	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Verbesserungsvorschläge für das Bewerbungsverfahren: (Unkommentierte Auflistung von Einzelaussagen der Befragten) Lehrkräfte / Schulleitungen: <ul style="list-style-type: none"> <li>□ Wünsche zur Kleeblattzusammensetzung (Regionalisierung, Wahlmöglichkeiten) aufnehmen</li> <li>□ Auswahl der Schulen nicht nur auf Basis von Empfehlungen</li> <li>□ Transparente Kriterien für die Mittelzuweisung</li> <li>□ Beratung für die Bewerbung</li> <li>□ Transparente Auswahlkriterien</li> <li>□ Beispiel für Kosten- und Finanzierungsplan</li> <li>□ Optimierung durch Ankreuzmöglichkeiten (z.B. Kategorienliste von Maßnahmen zur Berufsorientierung vorgegeben, Schulen ordnen ihre Maßnahmen durch Ankreuzen zu)</li> <li>□ An SENTA teilnehmende Schulen sind schon die vorbildlichen. Wie bekommt man die anderen ins Boot?</li> <li>□ Zu wenig badische Schulen Experten / Jurymitglieder:</li> </ul> □ Die Information über SENTA und das Bewerbungsverfahren müssen an Schulen getragen werden; Schulen müssen wissen, dass sie sich bewerben können.	Verbesserungsvorschläge Bewerbungsverfahren: Transparente Auswahlkriterien, regionale Schulteams, Beispiele Kostenplanung	Verbesserungsvorschläge Bewerbungsverfahren: Transparente Auswahlkriterien, regionale Schulteams, Beispiele Kostenplanung		
1243	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Im Rahmen der Dokumentenanalyse wurde deutlich, dass die Bewerbungen relativ umfangreich und oftmals in freiem Fließtext verfasst wurden. Dies zeigt den hohen Arbeitsaufwand auf Seiten der sich bewerbenden Schulen auf und hat zwangsläufig einen ebenfalls hohen Arbeitsaufwand auf Seiten der Jurymitglieder zur Folge.	Bewerbungsverfahren aufwendig			
1244	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Die befragten Einzelpersonen sind mit allen Aspekten des Auftakttreffens in sehr hohem Maße zufrieden.	Auftakttreffen positiv			
1245	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Die Aufteilung zwischen Vorträgen, Austausch mit anderen Schulen und Pausen wird von allen befragten Einzelpersonen als angemessen eingestuft.				
1246	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Die Dauer des Auftakttreffens wird von der großen Mehrheit der befragten Einzelpersonen als „genau richtig“ eingestuft.	Dauer Auftakttreffen positiv	Dauer Auftakttreffen positiv	Positiv an Auftakttreffen: Dauer, Professioneller Rahmen, Vernetzung, Wertschätzung, Motivation & Gemeinschaftsgefühl	Beurteilung Auftakttreffen: Dauer, Professioneller Rahmen, Vernetzung, Wertschätzung, Motivation & Gemeinschaftsgefühl, weiter verbessern durch strukturierten Austausch nach Schulgruppen, mehr Zeit
1247	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		„Was hat Ihnen am Auftakttreffen besonders gut gefallen?“ <ul style="list-style-type: none"> <li>□ Das Kennenlernen / der Austausch mit anderen Schulen</li> <li>□ Das Ambiente / die Rahmenbedingungen</li> <li>□ Die Wertschätzung</li> <li>□ Die Organisation der Veranstaltung</li> <li>□ Die Atmosphäre</li> <li>□ Die Arbeitsmethoden</li> <li>□ Die Referenten</li> <li>□ Die Professionalität</li> </ul>	Professionller Rahmen, Vernetzung, Wertschätzung positiv an Auftakttreffen	Professionller Rahmen, Vernetzung, Wertschätzung positiv an Auftakttreffen		
1248	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		„Was hat Ihnen am Auftakttreffen weniger gut gefallen?“ □ Der straffe Zeitplan	Wenig Zeit negativ an Auftakttreffen	Wenig Zeit negativ an Auftakttreffen		
1249	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Verbesserungsvorschläge für das Auftakttreffen: (Unkommentierte Auflistung von Einzelaussagen der Befragten) <ul style="list-style-type: none"> <li>□ Die Sitzordnung könnte nach Kleeblättern geordnet werden.</li> <li>□ Der strukturierte Austausch unter den beteiligten Schulen könnte noch ausgiebiger sein.</li> <li>□ Mehr Zeit</li> </ul>	Verbesserungsvorschläge Auftakttreffen: Strukturierter Austausch nach Schulgruppen, mehr Zeit	Verbesserungsvorschläge Auftakttreffen: Strukturierter Austausch nach Schulgruppen, mehr Zeit	Verbesserungsvorschläge Auftakttreffen: Strukturierter Austausch nach Schulgruppen, mehr Zeit,	
1250	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		„Was haben Sie vom Auftakttreffen mitgenommen?“ <ul style="list-style-type: none"> <li>□ Neue Konzepte und Anregungen</li> <li>□ Motivation</li> <li>□ Vorfreude auf die nächsten zwei Jahre</li> <li>□ Die Erkenntnis, dass andere Schulen ähnliche Probleme haben.</li> <li>□ Ein gutes Gefühl</li> </ul>	Mehrwert Auftakttreffen: Motivation & Gemeinschaftsgefühl	Mehrwert Auftakttreffen: Motivation & Gemeinschaftsgefühl		

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
1251	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Die schulischen Steuergruppen sind mit der Organisation der Fortbildungen sowie der Auswahl und Zusammenstellung der Themen der Fortbildungen in sehr hohem Maße zufrieden. Ebenfalls wird der Praxisbezug und der Nutzen der Fortbildungen für die Weiterentwicklung des Übergangskonzepts als hoch eingeschätzt. Ebenfalls in den Interviews werden die hohe Qualität, der Praxisbezug sowie die Professionalität der Fortbildungen von den Schulleitungen und Lehrkräften betont. Die Experten / Jurymitglieder schätzen die Fortbildungen als einen der gewinnbringendsten Bestandteile von SENTA ein Die Dauer der Fortbildungen wird von der großen Mehrheit der schulischen Steuergruppen als „genau richtig“ eingestuft.	Fortbildungen, professionell, praxisorientiert, hilfreich für Weiterentwicklung	Fortbildungen, professionell, praxisorientiert, hilfreich für Weiterentwicklung	<b>Positiv an Fortbildungen:</b> professionell, konkret, praxisorientiert, Vernetzung Austausch & Anregung, Wertschätzung, hilfreich für Weiterentwicklung, Zeitabstand & Anzahl gut, Themen abgedeckt, interessante Themen, hoher subjektiver Nutzen, Atmosphäre, Anregung & Motivation (z.B. Schulentwicklung, Eltern- & Teamarbeit), Grundlagen Lernen, Praxisbeispiele, Motivation, Diagnose-Möglichkeiten	<b>Positiv an Fortbildungen für Vernetzung (SENTA):</b> professionell, konkret, praxisorientiert, Vernetzung Austausch & Anregung, Wertschätzung, hilfreich für Weiterentwicklung, Zeitabstand & Anzahl gut, Themen abgedeckt, interessante Themen, hoher subjektiver Nutzen, Atmosphäre, Anregung & Motivation (z.B. Schulentwicklung, Eltern- & Teamarbeit), Grundlagen Lernen, Praxisbeispiele, Motivation, Diagnose-Möglichkeiten
1252	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Der Zeitabstand zwischen den Fortbildungen wird von allen schulischen Steuergruppen als „genau richtig“ eingestuft.	Zeitabstand der Fortbildungen genau richtig	Zeitabstand der Fortbildungen genau richtig		
1253	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Die Anzahl der Fortbildungen wird von der Mehrheit der schulischen Steuergruppen als „genau richtig“ eingestuft. Knapp ein Viertel bewertet die Anzahl als „zu klein“.	Anzahl der Fortbildungen eher richtig	Anzahl der Fortbildungen eher richtig		
1254	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Die Mehrheit der schulischen Steuergruppen hätte sich keine weiteren/anderen Themen im Rahmen der Fortbildungen gewünscht.	Keine zusätzlichen Themenwünsche für Fortbildung	Keine zusätzlichen Themenwünsche für Fortbildung		
1255	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Vorschläge für weitere / andere Themen: (Unkommentierte Auflistung von Einzelaussagen der Befragten) . <input type="checkbox"/> Interkulturelle Aspekte . <input type="checkbox"/> Jungenpädagogik . <input type="checkbox"/> Förderung sehr schwacher Schüler . <input type="checkbox"/> Aufbau von Bildungspartnerschaften . <input type="checkbox"/> Übergang in weiterführende Schulen (Anschlussfähigkeit ab Klasse 10) . <input type="checkbox"/> Unterstützung der verbleibenden Hauptschulen, die möglicherweise in ihrer Existenz gefährdet sind.				
1256	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		„Welche Fortbildungsthemen wünschen Sie sich für die Fortbildungsreihe in den nächsten zwei Jahren im Rahmen des SENTA-Forums?“ Folgende Themen wurden mehrfach genannt: <input type="checkbox"/> Individuelle Förderung / Förderpläne (inkl. Führen von Fördergesprächen) <input type="checkbox"/> Finanzierungsmöglichkeiten / Ressourcenakquisition <input type="checkbox"/> Elternarbeit - Elternaktivierung <input type="checkbox"/> Bildungspartnerschaften / Kooperationen Schule-Wirtschaft <input type="checkbox"/> Förderung sehr schwacher Schüler <input type="checkbox"/> Maßnahmen zur Förderung von Leistungsbereitschaft, Motivation, Durchhaltevermögen der Schüler <input type="checkbox"/> Professionalisierung der Öffentlichkeitsarbeit an Schulen <input type="checkbox"/> Kooperationen mit politisch verantwortlichen Personen / Dialog mit der Politik <input type="checkbox"/> Gewinnung von Experten (aus der Wirtschaft) <input type="checkbox"/> Arbeitsmarkt / Veränderungen in der zukünftigen Arbeitswelt	Themenwünsche: Akquise von Partnern & Ressourcen	Themenwünsche: Akquise von Partnern & Ressourcen	Themenwünsche Fortbildung: Akquise von Partnern & Ressourcen	
1257	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Folgende weitere Themen wurden genannt (Einzelnennungen): <input type="checkbox"/> Interkulturelle Aspekte <input type="checkbox"/> Qualitätsmanagement <input type="checkbox"/> Erstellung von Schulportfolios (mit externer Unterstützung) <input type="checkbox"/> Kooperation Werkrealschule - Berufsschule <input type="checkbox"/> Förderung von Basiskompetenzen <input type="checkbox"/> Umgang mit Diagnoseergebnissen <input type="checkbox"/> Vermittlung überfachlicher Kompetenzen <input type="checkbox"/> Durchführung von Arbeitspraktika <input type="checkbox"/> Produktionsschulen <input type="checkbox"/> Durchgängiges Übergangskonzept <input type="checkbox"/> Übergangskonzeptanpassung im Rahmen der neuen Werkrealschule <input type="checkbox"/> Teamentwicklung <input type="checkbox"/> Rhythmisierete Lernprozesse / Ganztageschule <input type="checkbox"/> Übergang in weiterführende Schulen <input type="checkbox"/> Stärkung der Schüleridentifikation mit der eigenen Schule.				



Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
1258	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		<p>„Was hat Ihnen an den Fortbildungen besonders gut gefallen?“</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Die Qualität der Referenten</li> <li>Der Austausch</li> <li>Das Ambiente / die Rahmenbedingungen</li> <li>Die Organisation der Veranstaltung</li> <li>Die Inhaltliche Struktur der Veranstaltungen / Kleeblattphasen und Inputphasen</li> <li>Die Praktische Hinführung zu Themen / praxisnahe Beispiele und Methoden</li> <li>Die Wertschätzung</li> <li>Die Professionalität der Fortbildungen</li> <li>Die Moderation</li> <li>Die Freundlichkeit / Kompetenz der Ansprechpartner der Robert Bosch Stiftung</li> <li>Die professionelle Begleitung durch die Robert Bosch Stiftung</li> <li>Die Begleitmaterialeien</li> <li>Das Abendprogramm</li> <li>Die Anregungen</li> </ul>	Professionller Rahmen, Vernetzung, Wertschätzung positiv an Fortbildung			
1259	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		<p>„Was hat Ihnen an den Fortbildungen weniger gut gefallen?“</p> <p>Schulleitungen / Lehrkräfte:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Einige schlecht vorbereitete Themen / Arbeitsgruppen / Referenten</li> <li>Das straffe Programm</li> <li>Die fehlende Anknüpfung an realschulspezifische Fragestellungen</li> <li>Fehlender Raum für den Austausch zwischen den Realschulen</li> <li>Die teilweise fehlende Praxisnähe</li> </ul>	Kritik an Fortbildungen: Mangelnde Vorbereitung, Praxisferne	Kritik an Fortbildungen: Mangelnde Vorbereitung, Praxisferne	<p><b>Negativ an Fortbildungen:</b></p> <p>Mangelnde Vorbereitung, Praxisferne, externe Fortbildungsorganisation aufwendig, schlechte Passung der Schulgruppen &amp; wenig Zeit darin, wenig Austausch &amp; neuer Input, zu lange Dauer, Vortragscharakter</p>	<p><b>Kritik &amp; Verbesserungsvorschläge</b></p> <p><b>Fortbildungen:</b> Mangelnde Vorbereitung, Praxisferne, externe Fortbildungsorganisation aufwendig, schlechte Passung der Schulgruppen &amp; wenig Zeit darin, mehr neuer Input, zu lange, Vortragscharakter; Themenwünsche zur Akquise von Partnern &amp; Ressourcen, Praxisnähe, Beratung bei Maßnahmenplanung, konkrete Erfolgsindikatoren, Mehr Best-Practice-Beispiele, mehr Austausch, weniger Konkurrenz, Präsentation von Diagnoseinstrumenten, bessere Referentenwahl, Zielformulierung, weniger Ags, aber länger, erfahrene Vernetzer integrieren</p>
1260	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		<p>Experten / Jurymitglieder:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Einige Inputs waren zu wissenschaftlich, der Transfer in die Praxis fehlte.</li> <li>Die Fortbildungen waren zum Teil wenig am bildungspolitischen Rahmen in Deutschland orientiert.</li> <li>Die Entwicklung von Handlungskompetenzen, die konkret auf die Umsetzung der Ziele von SENTA abzielen, fehlte etwas.</li> </ul>	Kritik an Fortbildungen: Praxisferne			
1261	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		<p>Verbesserungsvorschläge für die Fortbildungen: (Unkommentierte Auflistung von Einzelaussagen der Befragten)</p> <p>Schulleitungen / Lehrkräfte:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Die Erweiterung des für die Fortbildungen zugelassenen Personenkreises (Vorschlag: drei Mitglieder des Kernteams und eine weitere Person aus dem BORS-Umfeld, um das SENTA-Projekt in den Schulen besser zu verankern).</li> <li>Genauere Darstellung von Entwicklungsschritten und konkreten Problemlösungen von Schulen</li> <li>Straffere Organisation (2 Tage ausreichend)</li> <li>Zeit für schulinterne Maßnahmenplanung mit externer Beratungsmöglichkeit</li> <li>Mehr Anknüpfung an realschulspezifische Fragestellungen</li> </ul>	Verbesserungschvorschläge Fortbildungen: Praxisnähe, Beratung bei Maßnahmenplanung	Verbesserungschvorschläge Fortbildungen: Praxisnähe, Beratung bei Maßnahmenplanung	<p>Verbesserungsvorschläge Fortbildungen: Praxisnähe, Beratung bei Maßnahmenplanung, konkrete Erfolgsindikatoren, Mehr Best-Practice-Beispiele, mehr Austausch, weniger Konkurrenz, Präsentation von Diagnoseinstrumenten, Bessere Referentenwahl, Zielformulierung, mehr Input, Weniger Ags, aber länger, erfahrene Vernetzer integrieren</p>	
1262	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		<p>Experten / Jurymitglieder:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Der Praxisbezug bzw. der Transfer der Fortbildungsinhalte sollte stärker in den Fokus rücken.</li> <li>Im Vorfeld sollten konkrete Erfolgsindikatoren für die Ziele von SENTA definiert und bei den Schulen abgefragt werden. Dadurch wäre im Vorfeld bekannt, welche Ressourcen an den Schulen noch fehlen bzw. zu welchen Themen Hilfe und Unterstützung benötigt werden. Das Fortbildungsprogramm könnte dann auf Basis dieser vorhergehenden Bedarfsanalyse erstellt werden.</li> </ul>	Verbesserungschvorschläge Fortbildungen: Praxisnähe, konkrete Erfolgsindikatoren	Verbesserungschvorschläge Fortbildungen: Praxisnähe, konkrete Erfolgsindikatoren		
1263	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		<p>Programmträger:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Ggf. Auslagerung der Organisation der Fortbildungen nach extern, da die Organisation sehr zeitaufwändig ist.</li> </ul>	Negativ: Externe Fortbildungsorganisation aufwendig	Negativ: Externe Fortbildungsorganisation aufwendig		
1264	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		<p>Die befragten Lehrkräfte und Schulleitungen sind mit der Organisation der Fortbildung, der Atmosphäre sowie dem Veranstaltungsort in sehr hohem Maße zufrieden. Ebenfalls wird der Austausch mit den Schulen des eigenen Kleeblatts sowie mit anderen Schulen als sinnvoll eingeschätzt.</p>	Fortbildungen positiv, Austausch der Schulgruppen sinnvoll			

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
1265	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Die befragten Personen halten das ausgewählte Thema der Fortbildung für außerordentlich interessant, schätzen den Praxisbezug als sehr hoch ein und sind insgesamt in sehr hohem Maße mit der Fortbildung zufrieden. Ebenfalls wird der Nutzen der Fortbildungen für die Weiterentwicklung des Übergangskonzepts als hoch eingeschätzt. Die Befragten stimmen zu, hilfreiche Anregungen für den Aufbau und die Gestaltung von Kooperationen und Lernpartnerschaften erhalten zu haben. Die Dauer der Fortbildung wird von der großen Mehrheit der befragten Einzelpersonen als „genau richtig“ eingestuft.	Hoher subjektiver Nutzen der Fortbildung: Anregung & Austausch	Hoher subjektiver Nutzen der Fortbildung: Anregung & Austausch		
1266	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Die Aufteilung zwischen Vorträgen, Austausch mit anderen Schulen und Pausen wird von fast allen befragten Einzelpersonen als angemessen eingestuft.	Fortbildungsaufbau positiv			
1267	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Diejenigen Personen, die die Aufteilung als nicht angemessen bewerten geben an, die Zeit für den Austausch im Kleeblatt sei zu kurz gewesen.	Kritik Fortbildung: wenig Zeit in Schulgruppen	Kritik Fortbildung: wenig Zeit in Schulgruppen		
1268	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		„Was hat Ihnen an Fortbildung 1 besonders gut gefallen?“ <input type="checkbox"/> Das Rahmenprogramm (Hans Klaffl) <input type="checkbox"/> Der Austausch <input type="checkbox"/> Die Referenten / der Input <input type="checkbox"/> Die Vorstellung aller Kleeblätter / Roadmaps <input type="checkbox"/> Die Struktur der Veranstaltungen - Abwechslung von Input und Arbeitsphasen <input type="checkbox"/> Die Atmosphäre <input type="checkbox"/> Das Verhältnis von Theorie und Praxis <input type="checkbox"/> Die guten Praxis-Beispiele <input type="checkbox"/> Die Anregungen <input type="checkbox"/> Die Organisation <input type="checkbox"/> Die Arbeitsmaterialien <input type="checkbox"/> Die Betreuung durch die Robert Bosch Stiftung	Professioneller Rahmen, Vernetzung, Wertschätzung, Praxisnähe positiv an Fortbildung			
1269	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		„Was hat Ihnen an Fortbildung 1 weniger gut gefallen?“ <input type="checkbox"/> Die Arbeit im Kleeblatt <input type="checkbox"/> Die schlechte Passung im Kleeblatt <input type="checkbox"/> Zu viel Theorie <input type="checkbox"/> Die Podiumsdiskussion <input type="checkbox"/> Für fortgeschrittene Schulen war wenig Neues dabei.	Kritik an Fortbildungen: Praxisferne, schlechte Passung Schulgruppen	Kritik an Fortbildungen: Praxisferne, schlechte Passung Schulgruppen		
1270	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Verbesserungsvorschläge für Fortbildung 1: (Unkommentierte Auflistung von Einzelaussagen der Befragten) <input type="checkbox"/> Mehr Best Practice Beispiele <input type="checkbox"/> Die Fortbildung auf andere Wochentage legen (Mittwoch bis Freitag)	Verbesserungsvorschläge Fortbildungen: Mehr Best-Practice-Beispiele	Verbesserungsvorschläge Fortbildungen: Mehr Best-Practice-Beispiele		
1271	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		„Was haben Sie von Fortbildung 1 mitgenommen?“ <input type="checkbox"/> Impulse, Anregungen und Informationen zu Kooperationen <input type="checkbox"/> Die Bedeutung von Kooperationen mit der Wirtschaft wurde deutlich. <input type="checkbox"/> Die Bestätigung der eigenen Arbeit <input type="checkbox"/> Der Erfahrungsaustausch mit anderen SENTA-Schulen <input type="checkbox"/> Gute Praxisbeispiele	Mehrwert Fortbildung: Anregung & Austausch			
1272	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Die befragten Personen sind mit der Organisation der Fortbildung, der Atmosphäre sowie dem Veranstaltungsort in sehr hohem Maße zufrieden. Der Austausch mit den Schulen des eigenen Kleeblatts sowie mit anderen Schulen wird ebenfalls als sinnvoll eingeschätzt.	Fortbildungen positiv, Austausch der Schulgruppen sinnvoll			
1273	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Die befragten Personen halten das ausgewählte Thema der Fortbildung für außerordentlich interessant. Der Praxisbezug und der Nutzen der Fortbildungen für die Weiterentwicklung des Übergangskonzepts werden als hoch eingeschätzt. Insgesamt sind die Befragten in hohem Maße mit der Fortbildung zufrieden.	Fortbildungen positiv aufgrund Praxisbezug			
1274	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Die Dauer der Fortbildung wird von der Mehrheit der befragten Einzelpersonen als „genau richtig“ eingestuft.	Zeitaufwand Fortbildungen genau angemessen			
1275	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Die Aufteilung zwischen Vorträgen, Austausch mit anderen Schulen und Pausen wird von fast allen befragten Einzelpersonen als angemessen eingestuft.	Fortbildungsaufbau positiv			
1276	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Diejenigen Personen, die die Aufteilung als nicht angemessen bewerten, geben an, sich mehr Raum für Austausch mit den anderen Schulen zu wünschen sowie dass der Austausch mit anderen Schulen weniger „konkurrenzorientiert“ (weniger „Ergebnispräsentationen“) ablaufen solle.	Verbesserungsvorschläge Fortbildungen: Mehr Austausch, weniger Konkurrenz	Verbesserungsvorschläge Fortbildungen: Mehr Austausch, weniger Konkurrenz		

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
1277	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		„Was hat Ihnen an Fortbildung 2 besonders gut gefallen?“ <input type="checkbox"/> Die Referenten / der Input <input type="checkbox"/> Vorstellung von Diagnose- und Fördermodellen anderer Schulen <input type="checkbox"/> Der Austausch <input type="checkbox"/> Das Ambiente / die Rahmenbedingungen <input type="checkbox"/> Der hohe Praxisbezug <input type="checkbox"/> Das Verhältnis von Theorie und Praxis <input type="checkbox"/> AG 2 „Kompetenzanalyse Profil AC“ <input type="checkbox"/> AG 3 „Berufe Universum“ <input type="checkbox"/> Die Betreuung durch die Robert Bosch Stiftung <input type="checkbox"/> Der Grillabend	Professionller Rahmen, Vernetzung, Wertschätzung, Praxisnähe positiv an Fortbildung			
1278	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		„Was hat Ihnen an Fortbildung 2 weniger gut gefallen?“ <input type="checkbox"/> Die unterschiedlichen Voraussetzungen bezüglich der Leistungsstand- bzw. Kompetenzerhebung bei Haupt- bzw. Werkrealschulen und Realschulen erschwerte die Zusammenarbeit (Profil AC hat an Realschulen keine Relevanz). <input type="checkbox"/> Es war wenig Neues dabei. <input type="checkbox"/> Die AG 1 „Lernstandsdiagnose Deutsch und Mathematik“ <input type="checkbox"/> Man bekam zu wenig von den anderen Arbeitsgruppen mit. <input type="checkbox"/> Die Kleeblattarbeit <input type="checkbox"/> Die angespannte Atmosphäre im Kleeblatt	Kritik an Fortbildungen: Wenig Austausch & neuer Input	Kritik an Fortbildungen: Wenig Austausch & neuer Input		
1279	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Verbesserungsvorschläge für Fortbildung 2: (Unkommentierte Auflistung von Einzelaussagen der Befragten) <input type="checkbox"/> Mehr Praxisbezug / Fallbeispiele <input type="checkbox"/> Diagnoseinstrumente vorstellen, die für alle Schularten einsetzbar sind <input type="checkbox"/> Weniger Kleeblattarbeit, mehr Input / Referenten	Verbesserungschvorschläge Fortbildungen: Praxisnähe, Präsentation von Diagnoseinstrumenten, mehr Input	Verbesserungschvorschläge Fortbildungen: Praxisnähe, Präsentation von Diagnoseinstrumenten, mehr Input		
1280	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		„Was haben Sie von Fortbildung 2 mitgenommen?“ <input type="checkbox"/> Die hohe Relevanz der Themen Diagnose und Förderung <input type="checkbox"/> Ansätze zur Weiterentwicklung der individuellen Förderung <input type="checkbox"/> Konzepte zur Lernstandsdiagnose <input type="checkbox"/> Praxisbeispiele von Schulen <input type="checkbox"/> Das Kompetenzraster <input type="checkbox"/> Eine "Alternative" zu Zeugnissen <input type="checkbox"/> Hohe Motivation, etwas zu verändern	Subjektiver Nutzen: Praxispbeispiele, Motivation, Diagnose-Möglichkeiten	Subjektiver Nutzen: Praxispbeispiele, Motivation, Diagnose-Möglichkeiten		
1281	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Das Diagnoseverfahren „Kompetenzanalyse Profil AC“ war ca. zwei Drittel der befragten Personen bereits bekannt, gefolgt von der „Lernstandsdiagnose Deutsch und Mathematik“ mit über 50 Prozent der befragten Personen. Nur ca. 16 Prozent der befragten Personen kannten keines der vorgestellten Verfahren.	Sehr wenige kannten keine vorgestellten Diagnosverfahren	Sehr wenige kannten keine vorgestellten Diagnosverfahren		
1282	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Jeweils knapp die Hälfte der Befragten haben bereits eigene Erfahrungen mit den Verfahren „Kompetenzanalyse Profil AC“ und „Lernstandsdiagnose Deutsch und Mathematik“ gemacht. Ein Viertel der Befragten haben mit noch keinem der Verfahren gearbeitet.	Eigene Erfahrung mit Diagnoseverfahren bei ca. 1/2	Eigene Erfahrung mit Diagnoseverfahren bei ca. 1/2		
1283	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Alle Arbeitsgruppen bekommen im Durchschnitt positive Bewertungen von den Teilnehmern. Im direkten Vergleich der drei Arbeitsgruppen zeigt sich, dass die erste Arbeitsgruppe die besten Bewertungen erhält, gefolgt von der zweiten und dritten Arbeitsgruppe.				
1284	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Die befragten Personen sind mit der Organisation der Fortbildung, der Atmosphäre sowie dem Veranstaltungsort in sehr hohem Maße zufrieden. Der Austausch mit den Schulen des eigenen Kleeblatts sowie mit anderen Schulen wird ebenfalls als sinnvoll eingeschätzt.	Fortbildungen positiv aufgrund Organisation & Atmosphäre	Fortbildungen positiv aufgrund Organisation & Atmosphäre		
1285	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Die befragten Personen halten das ausgewählte Thema der Fortbildung für außerordentlich interessant. Der Praxisbezug und der Nutzen der Fortbildungen für die Weiterentwicklung des Übergangskonzepts werden als hoch eingeschätzt. Insgesamt sind die Befragten in hohem Maße mit der Fortbildung zufrieden.	Hoher subjektiver Nutzen der Fortbildung, interessante Themen, Praxisbezug	Hoher subjektiver Nutzen der Fortbildung, interessante Themen, Praxisbezug		
1286	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Die Aufteilung zwischen Vorträgen, Austausch mit anderen Schulen und Pausen wird von fast allen befragten Einzelpersonen als angemessen eingestuft.	Fortbildungsaufbau positiv			

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
1287	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		<p>„Was hat Ihnen an Fortbildung 3 besonders gut gefallen?“</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Die Referenten / der Input (namentlich mehrfach genannt wurden: Herr Aich, Frau Dr. Braun, Herr Lambert)</li> <li><input type="checkbox"/> Das Ambiente / die Rahmenbedingungen</li> <li><input type="checkbox"/> Das Abendprogramm</li> <li><input type="checkbox"/> Die AG 2 „Schwierige Gesprächssituationen im Eltern-Lehrer-Gespräch gekonnt meistern“</li> <li><input type="checkbox"/> Die Zusammenarbeit im Kleeblatt</li> <li><input type="checkbox"/> Der Austausch</li> <li><input type="checkbox"/> Die Wertschätzung</li> <li><input type="checkbox"/> Der hohe Praxisbezug</li> <li><input type="checkbox"/> Die Organisation der Veranstaltung</li> <li><input type="checkbox"/> Das Modell erfolgreicher Elternarbeit</li> <li><input type="checkbox"/> Die Methodenvielfalt</li> <li><input type="checkbox"/> Die Betreuung durch die Robert Bosch Stiftung</li> </ul>	Professionller Rahmen, Vernetzung, Wertschätzung, Praxisnähe positiv an Fortbildung			
1288	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		<p>„Was hat Ihnen an Fortbildung 3 weniger gut gefallen?“</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Die mangelnde Qualität der Arbeitsgruppen</li> <li><input type="checkbox"/> AG 3 „Demokratiepädagogik, Schulkultur und Schulentwicklung“</li> <li><input type="checkbox"/> AG 1 „Schule muss ernst werden.“ Selbstwirksamkeitserfahrungen für Schüler schaffen und soziale Kompetenzen trainieren</li> <li><input type="checkbox"/> Die Referenten (teilweise)</li> </ul>	Kritik an Fortbildungen: Mangelnde Qualität in Arbeitsgruppen, Referenten			
1289	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		<p>Verbesserungsvorschläge für Fortbildung 3: (Unkommentierte Auflistung von Einzelaussagen der Befragten)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Bessere Auswahl der Referenten</li> <li><input type="checkbox"/> Absprache über Erwartungen und Ziele</li> <li><input type="checkbox"/> Mehr Zeit für dieses wichtige Thema</li> <li><input type="checkbox"/> Weniger Kleeblattarbeit, mehr Input / Referenten</li> </ul>	Verbesserungsvorschläge Fortbildungen: Bessere Referentenwahl, Zielformulierung, mehr Input	Verbesserungsvorschläge Fortbildungen: Bessere Referentenwahl, Zielformulierung, mehr Input		
1290	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		<p>„Was haben Sie von Fortbildung 3 mitgenommen?“</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Die hohe Relevanz der Elternarbeit</li> <li><input type="checkbox"/> Anregungen und Tipps für die Elternarbeit / Elterngespräche</li> <li><input type="checkbox"/> Wissen über neurobiologische Grundlagen des Lernen</li> </ul>	Subjektiver Nutzen Fortbildung: Anregung Elternarbeit, Grundlagen Lernen	Subjektiver Nutzen Fortbildung: Anregung Elternarbeit, Grundlagen Lernen		
1291	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Die befragten Personen sind mit der Organisation der Fortbildung, der Atmosphäre sowie dem Veranstaltungsort in sehr hohem Maße zufrieden. Der Austausch mit den Schulen des eigenen Kleeblatts sowie mit anderen Schulen wird ebenfalls als sinnvoll eingeschätzt.	Fortbildungen positiv, Austausch der Schulgruppen sinnvoll			
1292	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Die befragten Personen halten das ausgewählte Thema der Fortbildung für außerordentlich interessant und schätzen den Praxisbezug als sehr hoch ein. Auch der Nutzen der Fortbildung für die Weiterentwicklung des Übergangskonzepts wird als hoch eingeschätzt. Insgesamt sind die Befragten in hohem Maße mit der Fortbildung zufrieden.	Hoher subjektiver Nutzen der Fortbildung, interessante Themen, Praxisbezug			
1293	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Die Dauer der Fortbildung wird von der großen Mehrheit der befragten Einzelpersonen als „genau richtig“ eingestuft.	Dauer Fortbildungen positiv			
1294	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Die Aufteilung zwischen Vorträgen, Austausch mit anderen Schulen und Pausen wird von fast allen befragten Einzelpersonen als angemessen eingestuft.	Fortbildungsaufbau positiv			
1295	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		<p>„Was hat Ihnen an Fortbildung 4 besonders gut gefallen?“</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Die Impulse für die Schulentwicklung</li> <li><input type="checkbox"/> Die Referenten / der Input (namentlich mehrfach genannt wurden: Herr Bischof, Frau Dr. Ruep, Herr Dr. Gross)</li> <li><input type="checkbox"/> Der Austausch</li> <li><input type="checkbox"/> Der hohe Praxisbezug</li> <li><input type="checkbox"/> Das vielfältige Angebot an AGs</li> <li><input type="checkbox"/> Das Ambiente / die Rahmenbedingungen</li> <li><input type="checkbox"/> Der Marktplatz</li> <li><input type="checkbox"/> Die Organisation der Veranstaltung</li> <li><input type="checkbox"/> Die Betreuung durch die Robert Bosch Stiftung</li> </ul>	Professionller Rahmen, Vernetzung, Wertschätzung, Praxisnähe positiv an Fortbildung			
1296	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		<p>„Was hat Ihnen an Fortbildung 4 weniger gut gefallen?“</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Das Thema Werkrealschule / Schließung einiger Hauptschulen beeinflusste die Stimmung und die Arbeit in den Kleeblättern negativ.</li> <li><input type="checkbox"/> Die Arbeitsgruppen (Vortragscharakter)</li> <li><input type="checkbox"/> Die Veranstaltung dauerte abends zu lang.</li> </ul>	Kritik an Fortbildungen: Zu lange Dauer, Vortragscharakter	Kritik an Fortbildungen: Zu lange Dauer, Vortragscharakter		
1297	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		<p>Verbesserungsvorschläge für Fortbildung 4: (Unkommentierte Auflistung von Einzelaussagen der Befragten)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Evtl. weniger AGs, dafür aber länger</li> </ul>	Verbesserungsvorschläge Fortbildungen: Weniger AGs, aber länger	Verbesserungsvorschläge Fortbildungen: Weniger AGs, aber länger		

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
1298	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		„Was haben Sie von Fortbildung 4 mitgenommen?“  <input type="checkbox"/> Impulse für die Schulentwicklung <input type="checkbox"/> Impulse zum Thema Veränderungsprozesse <input type="checkbox"/> Möglichkeiten der Fremdevaluation <input type="checkbox"/> Relevanz eines durchgängigen Übergangskonzepts <input type="checkbox"/> Impulse zum Thema Teamarbeit	Subjektiver Nutzen Fortbildung: Anregung Schulentwicklung & Teamarbeit	Subjektiver Nutzen Fortbildung: Anregung Schulentwicklung & Teamarbeit		
1299	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Im Durchschnitt werden die Arbeitsgruppen positiv bewertet. Besonders positive Bewertungen erhalten die Arbeitsgruppen 3 und 6. Im Vergleich der Arbeitsgruppen untereinander, erhalten die Arbeitsgruppen 2 und 5 schlechtere Bewertungen, als die anderen Arbeitsgruppen.				
1300	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Die Mehrheit der befragten schulischen Steuergruppen gibt an, dass die Häufigkeit der Kleeblatttreffen „genau richtig“ gewesen sei. Ca. 20 % hätten sich häufigere Treffen gewünscht.	Anzahl Schulgruppentreffen [ca. 7 x in 2 Jahren, ca. 7 Teilnehmer pro Treffen] genau richtig	Anzahl Schulgruppentreffen [ca. 7 x in 2 Jahren, ca. 7 Teilnehmer pro Treffen] genau richtig	<b>Schulgruppentreffen:</b> sinnvoll wegen Praxisnähe & Kontinuität, Anzahl [ca. 7 x in 2 Jahren, ca. 7 Teilnehmer pro Treffen] genau richtig, Zufriedenheit höher, strukturierte Zusammenarbeit, Fortsetzung zu Austausch & Diagnoseverfahren gewünscht, Unsicherheitsfaktor Führungspersönlichkeit der Mentorenschulen; Regionale Zusammenstellung, konstante Teams mehrere Personen pro Schule, Kooperation statt Konkurrenz, Ist-Analyse, transparente Struktur gewünscht	<b>Beurteilung von Schulgruppentreffen zur Vernetzung (SENTA):</b> sinnvoll wegen Praxisnähe & Kontinuität, Anzahl [ca. 7 x in 2 Jahren, ca. 7 Teilnehmer pro Treffen] genau richtig, Zufriedenheit hoch - bei kleinen & ländlichen Schulen höher, strukturierte Zusammenarbeit, Fortsetzung zu Austausch & Diagnoseverfahren gewünscht, Unsicherheitsfaktor Führungspersönlichkeit der Mentorenschulen; Regionale Zusammenstellung, konstante Teams mehrere Personen pro Schule, Kooperation statt Konkurrenz, Ist-Analyse, transparente Struktur gewünscht
1301	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Die schulischen Steuergruppen geben an, mit der Organisation der Kleeblatttreffen und der Zusammensetzung zufrieden zu sein. In Bezug auf die Rollenverteilung innerhalb des Kleeblatts und die Vernetzung der Schulteams liegen die Werte im positiven Bereich.	Zufriedenheit Schulgruppentreffen hoch	Zufriedenheit Schulgruppentreffen hoch		
1302	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Es zeigt sich ein relevanter Unterschied zwischen kleinen Schulen und großen Schulen hinsichtlich der Bewertung der Rollenverteilung der Kleeblätter, der Vernetzung der Schulteams im Rahmen der Kleeblattarbeit und der Zufriedenheit mit der Zusammensetzung der Kleeblätter insgesamt. Kleine Schulen geben hier durchweg bessere Bewertungen ab – die Ergebnisse der kleinen Schulen liegen im zufriedenstellenden Bereich, während die Ergebnisse der großen Schulen im mittleren und knapp positiven Bereich liegen.	Zufriedenheit kleinerer Schulen höher	Zufriedenheit kleinerer Schulen höher		
1303	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Ein ähnlicher, noch stärker ausgeprägter Unterschied zeigt sich zwischen städtischen und ländlichen Schulen. Die Bewertungen der ländlichen Schulen in Bezug auf die Rollenverteilung, die Vernetzung der Schulteams und der Zusammensetzung im Kleeblatt liegen alle- samt im oberen Bereich der Skala. Die Bewertungen der städtischen Schulen hingegen liegen im mittleren, knapp positiven Bereich und in Bezug auf die Rollenverteilung im Kleeblatt sogar im unterdurchschnittlichen Bereich.	Zufriedenheit ländlicher Schulen höher	Zufriedenheit ländlicher Schulen höher		
1304	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Im Rahmen der Interviews wurden Schulleitungen und Lehrkräfte befragt, ob sie die Kleeblätter für sinnvoll halten, um die Vernetzung der Schulteams zu fördern. Drei Schulleitungen und drei Lehrkräfte bejahen dies. Die Schulteams hätten sehr gut zusammengearbeitet, hätten sich intensiv ausgetauscht, sich gegenseitig besucht und voneinander profitiert.	Eher viele finden Schulgruppen sinnvoll	Eher viele finden Schulgruppen sinnvoll		
1305	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Jeweils eine Schulleitung und eine Lehrkraft verneinen dies. Die Unterschiede in den Auffassungen und der Schularart seien zu groß gewesen. Man hätte sich zwar ausgetauscht, sei aber nicht zusammengedrückt.	Eher wenige finden Schulgruppen nicht sinnvoll			
1306	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Die schulischen Steuergruppen geben an, insgesamt mit der Arbeit im Kleeblatt zufrieden zu sein und von der Arbeit im Kleeblatt profitiert zu haben. Die Strukturiertheit der Arbeit wird ebenfalls positiv bewertet.	Schulgruppen positiv, Zusammenarbeit strukturiert	Schulgruppen positiv, Zusammenarbeit strukturiert		
1307	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Es zeigt sich ein relevanter Gruppenunterschied zwischen städtischen und ländlichen Schulen. Die ländlichen Schulen sind in sehr hohem Maße mit der Arbeit im Kleeblatt insgesamt sowie mit der Strukturiertheit der Arbeit im Kleeblatt zufrieden. Sie geben darüber hinaus an, von der Arbeit im Kleeblatt sehr profitiert zu haben. Die städtischen Schulen hingegen bewerten alle genannten Aspekte um bis zu zwei Skaleneinheiten niedriger, so dass die Ergebnisse im knapp positiven Bereich liegen.	Ländliche Schulen zufriedener in Schulgruppen			

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
1308	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Alle Schulen geben an, im Rahmen der Kleeblattarbeit Konzepte ausgetauscht zu haben.	Konzepttausch in allen Schulgruppen	Konzepttausch in allen Schulgruppen	<b>Ergebnisse der Schulgruppen:</b> überall Konzepttausch, gemeinsame Projekte bei Mehrheit zu Konzeptarbeit, Austausch & Diagnoseverfahren, gemeinsamer Kauf von Input & Diagnoseverfahren; Besitz BO-Curricula: Eher viele Schulen hatten vorher BO Curriculum, sehr viele nachher; Viel Vernetzung erfolgt - primär Input & Praktika, dauerhaft, Vernetzungspartner zufrieden, Weiterempfehlung; Hohe Zufriedenheit & Nutzen von Konzeptentwicklung für alle, beinhalten begründete Struktur, Zweck, Problemlösestrategien	<b>Ergebnisse von SENTA:</b> überall Konzepttausch, gemeinsame Projekte bei Mehrheit zu Konzeptarbeit, Austausch & Diagnoseverfahren, gemeinsamer Kauf von Input & Diagnoseverfahren; Besitz BO-Curricula: Eher viele Schulen hatten vorher BO Curriculum, sehr viele nachher; Viel Vernetzung erfolgt - primär Input & Praktika, dauerhaft, Vernetzungspartner zufrieden, Weiterempfehlung; Hohe Zufriedenheit & Nutzen von Konzeptentwicklung für alle, beinhalten begründete Struktur, Zweck, Problemlösestrategien
1309	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Die Mehrheit der schulischen Steuergruppen gibt an, im Rahmen der Kleeblätter gemeinsame Projekte durchgeführt zu haben.	Gemeinsame Projekte in Mehrheit der Schulgruppen	Gemeinsame Projekte in Mehrheit der Schulgruppen		
1310	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Besonders häufig wurden gemeinsam Fortbildungen (z.B. Kommunikationstraining, schwierige Elterngespräche...) durchgeführt. Weitere Beispiele für gemeinsame Projekte sind ein gemeinsamer pädagogischer Tag, gemeinsame Betriebsbesichtigungen, ein gemeinsames Assessment Center, gemeinsame Hospitationen an anderen Schulen, gemeinsame Konzeptionen für den Berufswahlunterricht oder eine gemeinsame „Berufsorientierungsdatenbank“.	Gemeinsame Projekte der Schulgruppen: Konzeptarbeit, Austausch, Diagnoseverfahren	Gemeinsame Projekte der Schulgruppen: Konzeptarbeit, Austausch, Diagnoseverfahren		
1311	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Ca. zwei Drittel der befragten schulischen Steuergruppen geben an, die Arbeit im Kleeblatt fortsetzen zu wollen.	Eher viele wollen Schulgruppenarbeit fortsetzen	Eher viele wollen Schulgruppenarbeit fortsetzen		
1312	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Die Schulen, die die Zusammenarbeit im Kleeblatt fortsetzen wollen, nennen hierzu folgende Pläne: <input type="checkbox"/> Weitere regelmäßige Treffen (zum Austausch von Ideen und Konzepten, mit Themenschwerpunkten, evtl. in größeren Abständen, ...) <input type="checkbox"/> Weitere gemeinsame Fortbildungen <input type="checkbox"/> Jährlicher Austausch <input type="checkbox"/> Halbjährlicher Austausch <input type="checkbox"/> Loser Austausch in unregelmäßigen Abständen <input type="checkbox"/> Begleitung von großen Schulprojekten <input type="checkbox"/> Fortführung der begonnen Projekte <input type="checkbox"/> Weiterführung des gemeinsamen Assessment Centers <input type="checkbox"/> Evtl. erneute Durchführung eines gemeinsamen Pädagogischen Tags <input type="checkbox"/> Genaue Ausgestaltung der weiteren Zusammenarbeit noch offen	Weitere Zusammenarbeit bei: Austausch, Diagnoseverfahren	Weitere Zusammenarbeit bei: Austausch, Diagnoseverfahren		
1313	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Verbesserungsvorschläge für die Arbeit im Kleeblatt: (Unkommentierte Auflistung von Einzelaussagen der Befragten) Schulleitungen und Lehrkräfte: <input type="checkbox"/> Gemeinsame Themen und Ziele konsequent(er) verfolgen <input type="checkbox"/> Mehr Strukturierung und Einhaltung von Absprachen <input type="checkbox"/> Zusammensetzung der Kleeblätter regionalisieren bzw. räumliche Entfernung bei der Zusammenstellung der Kleeblätter beachten <input type="checkbox"/> Klare Rollendefinition der Mentoren- und Projektschulen <input type="checkbox"/> Moderation <input type="checkbox"/> Konstantere Personenzusammensetzung <input type="checkbox"/> Eine Berufsschule im Kleeblatt wäre bereichernd gewesen. <input type="checkbox"/> Strukturelle Unterstützung für Kleeblätter bereitstellen, z.B. durch einen Input zur Netzwerkarbeit	Verbesserungsvorschläge Austausch: Regionale Vernetzung, Konstantes Personal, mehr Struktur	Verbesserungsvorschläge Austausch: Regionale Vernetzung, Konstantes Personal, mehr Struktur		
1314	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Programmräger: Tipps und Hinweise an den befragten Kleeblättern an zukünftige Kleeblätter: • Rollen (Aufgaben, Ziele) der Mentoren- und Projektschulen definieren und verdeutlichen • Räumliche Entfernung bei der Zusammenstellung der Kleeblätter beachten • Vorgaben für die Häufigkeit / Dauer der Kleeblatttreffen machen • Schulung / Vorbereitung der Mentoren • Informationen über die Arbeitsweise im Kleeblatt (z.B. konstanter vs. wechselnder Personenkreis im Kleeblatt) • Jede Schule sollte ein konstantes Team bestellen (aus diesem Personenkreis sollte evtl. ein Berater für das Kollegium hervorgehen) • Mitarbeit mehrerer Kollegen einer Schule • Pro Schulhalbjahr mindestens ein Kleeblatttreffen • Jedem Kleeblatttreffen thematische Schwerpunkte geben, die jeweils im vorherigen Treffen festgelegt werden • Ist-Analyse im Kleeblatt durchführen und danach die nächsten Schritte planen • Nach der SENTA-Phase sollten die Kleeblätter in Schulpartnerschaften münden. • Keinen Unterschied machen zwischen Mentoren- und Projektschulen • Ehrlichkeit, Offenheit, kein Konkurrenzdenken • Jede Schule eines Kleeblatts sollte alle Schulen des Kleeblatts kennenlernen.	Ratschläge Austausch: Regionale Zusammenstellung, konstante Teams mehrere Personen pro Schule, Kooperation statt Konkurrenz, Ist-Analyse, transparente Struktur	Ratschläge Austausch: Regionale Zusammenstellung, konstante Teams mehrere Personen pro Schule, Kooperation statt Konkurrenz, Ist-Analyse, transparente Struktur		



Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
1315	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Etwa zwei Drittel der schulischen Steuergruppen geben an, innerhalb ihres Kleeblatts gemeinsam Maßnahmen oder Leistungen eingekauft zu haben. Gemeinsam eingekaufte Maßnahmen / Leistungen: <input type="checkbox"/> Fortbildungen / Referenten <input type="checkbox"/> Assessment Center <input type="checkbox"/> Firmenbesichtigung <input type="checkbox"/> Pädagogischer Tag <input type="checkbox"/> Catering <input type="checkbox"/> Kulturveranstaltung <input type="checkbox"/> Erlebnispädagogik	Eher viele Schulen kauften gemeinsame Leistungen: punktueller Input & Diagnose	Eher viele Schulen kauften gemeinsame Leistungen: punktueller Input & Diagnose		
1316	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Die Höhe der finanziellen Förderung wird von der großen Mehrheit der schulischen Steuergruppen als „angemessen“ eingestuft.	Finanzielle Unterstützung angemessen	Finanzielle Unterstützung angemessen		
1317	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Auch alle vier Experten / Jurymitglieder halten die Höhe der finanziellen Förderung für angemessen.	Finanzielle Unterstützung angemessen			
1318	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		„Wie schätzen Sie den Nutzen der finanziellen Förderung für die teilnehmenden Schulen ein?“ <input type="checkbox"/> Hoher Nutzen, da Finanzierung von Maßnahmen zur Verbesserung der innerschulischen Kommunikation; Einkauf von Fortbildungen, Materialien und Arbeitshilfen <input type="checkbox"/> Hoher Nutzen durch Fokussierung auf bestimmte Felder; Schulen haben sonst kein Geld für Netzwerkbildung in dieser Form <input type="checkbox"/> Gut, dass Sachmittel nicht genehmigt wurden <input type="checkbox"/> Anreiz für die Schulen, sich zu bewerben <input type="checkbox"/> Frage der Nachhaltigkeit	Hoher subjektiver Nutzen der finanziellen Förderung: Expertise, Bewerbungsanreiz	Hoher subjektiver Nutzen der finanziellen Förderung: Expertise, Bewerbungsanreiz	Finanzielle Unterstützung: Angemessen, hoher subjektiver Nutzen für Expertise & Bewerbungsanreiz, Bewilligungsverfahren positiv	
1319	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Veränderungsvorschläge in Bezug auf die finanzielle Förderung: (Unkommentierte Auflistung von Einzelaussagen der Befragten)Experten / Jurymitglieder: <input type="checkbox"/> Verstärkte Ausrichtung auf Einholen von Beratung und Expertise; dafür müsste Budget eigentlich höher sein <input type="checkbox"/> Schulen brauchen selbst die Kompetenz, das Geld sinnvoll einzusetzen.	Verbesserungsvorschläge finanzielle Förderung: Befähigung zu gezielter Investition, Expertise kaufen	Verbesserungsvorschläge finanzielle Förderung: Befähigung zu gezielter Investition, Expertise kaufen	Verbesserungsvorschläge finanzielle Förderung: Befähigung zu gezielter Investition (Beispiele Kostenplanung), Expertise kaufen, Vereinfachung, Flexibilität (z.T. Vorauszahlung), Sparmöglichkeit	Rolle finanzieller Unterstützung bei SENTA: Angemessen, hoher subjektiver Nutzen für Expertise & Bewerbungsanreiz, Bewilligungsverfahren positiv; Kostenplanung & Einsatz finanzieller Mittel, Formulierung von Maßnahmen & Zielen; Befähigung zu gezielter Investition (Beispiele Kostenplanung), Expertise kaufen, Vereinfachung, Flexibilität (z.T. Vorauszahlung), Sparmöglichkeit
1320	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Lehrkräfte / Schulleitungen: <input type="checkbox"/> Umgestaltung der finanziellen Abwicklung: Teil des Geldes zu Beginn zur Verfügung stellen, mit dem gestartet wird; Abrechnung dann im Nachhinein	Verbesserungsvorschläge finanzielle Förderung: teilweise Vorauszahlung	Verbesserungsvorschläge finanzielle Förderung: teilweise Vorauszahlung		
1321	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Programmräger: <input type="checkbox"/> Stärkere Schulung und Beratung der Schulen zur Erstellung des Kostenplanes (z.B. Ableiten eines Maßnahmenplanes aus Zielvereinbarungen und Erstellen einer Kostenkalkulation dazu)	Verbesserungsvorschläge finanzielle Förderung: Befähigung zu gezielter Investition			
1322	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Die schulischen Steuergruppen sind mit dem Bewilligungsverfahren in hohem Maße zufrieden.	Bewilligungsverfahren Finanzmittel positiv	Bewilligungsverfahren Finanzmittel positiv		
1323	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Verbesserungsvorschläge für das Bewilligungsverfahren: (Unkommentierte Auflistung von Einzelaussagen der Befragten) <input type="checkbox"/> Mehr Flexibilität bei der Etatverwaltung <input type="checkbox"/> Variable Geldbeträge <input type="checkbox"/> Nicht abgerufene Gelder könnten über den Förderzeitraum hinaus zur Verfügung stehen. <input type="checkbox"/> Abrechnung vereinfachen	Verbesserungsvorschläge Finanzmittel: Vereinfachung, Flexibilität, Sparmöglichkeit	Verbesserungsvorschläge Finanzmittel: Vereinfachung, Flexibilität, Sparmöglichkeit		
1324	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Die schulischen Steuergruppen sind mit allen Aspekten der Betreuung und Begleitung durch die Robert Bosch Stiftung in sehr hohem Maße zufrieden.	Zufriedenheit mit Programmräger	Zufriedenheit mit Programmräger	Programmräger positiv wegen: Professionellem Rahmen, Vernetzung, Wertschätzung, Kontinuität, verpflichtende Schulprotokolle zur Qualitätssicherung	Programmräger positiv wegen: Professionellem Rahmen, Vernetzung, Wertschätzung, Kontinuität, verpflichtende Schulprotokolle zur Qualitätssicherung
1325	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		„Was hat Ihnen an der Betreuung und Begleitung durch die Robert Bosch Stiftung besonders gut gefallen?“ <input type="checkbox"/> Freundlicher und angenehmer Kontakt mit den Ansprechpartnern <input type="checkbox"/> Direkte Ansprechbarkeit, kurze Wege <input type="checkbox"/> Hohe Wertschätzung <input type="checkbox"/> Qualität, Professionalität <input type="checkbox"/> Souveränität der Ansprechpartner <input type="checkbox"/> Personelle Kontinuität <input type="checkbox"/> Firmenmentalität der Robert Bosch Stiftung wurde transparent (gutes Menschenbild)	Professioneller Rahmen, Vernetzung, Wertschätzung, Kontinuität positiv an Programmräger	Professioneller Rahmen, Vernetzung, Wertschätzung, Kontinuität positiv an Programmräger		

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
1326	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		„Was hat Ihnen an der Betreuung und Begleitung durch die Robert Bosch Stiftung weniger gut gefallen?“  <input type="checkbox"/> Unflexible Handhabung bei der Kleeblatt-Problematik <input type="checkbox"/> Hoher Verwaltungsaufwand	Kritik an Programmträger: unflexibel, Verwaltungsaufwand	Kritik an Programmträger: unflexibel, Verwaltungsaufwand	Programmmträger kritisiert wegen: unflexibel, Verwaltungsaufwand, Mehr Kontakt über Projekt hinaus	
1327	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Verbesserungsvorschläge zur Betreuung und Begleitung durch die Robert Bosch Stiftung: (Unkommentierte Auflistung von Einzelaussagen der Befragten) <input type="checkbox"/> Intensiveren der Kontakte vor Ort <input type="checkbox"/> Aufrechterhalten des Kontakts der Schulen mit der Robert Bosch Stiftung wegen der Impulse und Kontakte	Verbesserungsvorschläge Programmträger: Mehr Kontakt über Projekt hinaus	Verbesserungsvorschläge Programmträger: Mehr Kontakt über Projekt hinaus		
1328	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Die Öffentlichkeitsarbeit wurde auch im Evaluationsworkshop mit der Robert Bosch Stiftung thematisiert: Neben der erfolgreichen Umsetzung von Maßnahmen zur Öffentlichkeitsarbeit seien in Bezug auf die Darstellung und Vermittlung von SENTA auch Schwierigkeiten aufgetreten. Eine der wichtigsten Erfahrungen im Rahmen von SENTA sei die Erkenntnis gewesen, dass Schulentwicklungsprozesse schwer zu kommunizieren seien.	Schulentwicklung schwer kommunizierbar	Schulentwicklung schwer kommunizierbar		
1329	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Die befragten Eltern geben an, im Rahmen von Elternabenden über SENTA informiert worden zu sein. Ebenso wie die Kooperationspartner sind die Eltern unterschiedlich zufrieden mit der Informierung über SENTA. Teilweise fanden sie die erhaltenen Informationen ausreichend, teilweise hätten sie sich mehr Informationen gewünscht.	Eltern wünschen z.T. mehr Informationen	Eltern wünschen z.T. mehr Informationen		
1330	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Sie betrachten die Kooperation zwischen Schulen als Spezifikum und demnach als besonders positiv hervorzuhebendes Merkmal von SENTA. Die Kleeblätter seien als Alleinstellungsmerkmal von SENTA einzustufen. Vor allem die kontinuierliche, praxisnahe Zusammenarbeit über einen Zeitraum von zwei Jahren mit regelmäßigen Treffen sei äußerst wertvoll und gewinnbringend.	Kontinuierliche Praxisnähe in Schulgruppen positiv	Kontinuierliche Praxisnähe in Schulgruppen positiv		
1331	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Des Weiteren wird die Tatsache, dass SENTA von den Schulen reflektierte Rückmeldungen / Protokolle einfordert, als sehr positiv bewertet. Dies sei sehr wichtig für die Qualitätssicherung der einzelnen Vorhaben und Projekte.	Verpflichtende Schulprotokolle dienen Qualitätssicherung	Verpflichtende Schulprotokolle dienen Qualitätssicherung		
1332	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Die Experten / Jurymitglieder geben an, gewisse Parallelen zum Berufswahl-SIEGEL BorIS zu sehen; der Grundgedanke sei dem von SENTA ähnlich. Jedoch sei es eine Stärke von SENTA, den Schulen – im Gegensatz zu BorIS – finanzielle Unterstützung anbieten zu können.	Ähnlichkeiten zu Siegel, finanzielle Förderung aber besser	Ähnlichkeiten zu Siegel, finanzielle Förderung aber besser		
1333	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Die Experten / Jurymitglieder halten es für heikel, dass die Förderangebote im Rahmen von SENTA die „Schwächen“ der Schule bzw. der Sekundarstufe I insgesamt ausgleichen müssen. Eine weitere Schwierigkeit wird darin gesehen, dass Schulen das Angebot von Schulwettbewerben / Ausschreibungen insgesamt zu wenig nutzen. Dies seien jedoch generelle Probleme, mit denen auch andere Programme / Projekte konfrontiert seien.	Übererwartung an Programm Kompensation anderweitiger Defizite, Geringe Annahme von Ausschreibungen	Übererwartung an Programm Kompensation anderweitiger Defizite, Geringe Annahme von Ausschreibungen	<b>Probleme Programm:</b> Übererwartung an Programm Kompensation anderweitiger Defizite, Geringe Annahme von Ausschreibungen	<b>Kritik &amp; Verbesserungsvorschläge SENTA:</b> Übererwartung an Programm Kompensation anderweitiger Defizite, Geringe Annahme von Ausschreibungen; unflexibel, Verwaltungsaufwand, Mehr Kontakt über Projekt hinaus; gewünscht werden Austausch Bildungsverantwortliche, Besuch Good-Practice-Schulen, längere Laufzeit, Experteninput für Schule, transparentere Organisation & Dokumentation
1334	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Die schulischen Steuergruppen geben zu jeweils etwa einem Drittel an, dass vor dem Beginn von SENTA 0 bis 20, 21 bis 40 bzw. 41 bis 60 Prozent des Kollegiums in die Berufsorientierungsarbeit an der Schule eingebunden waren. Nach SENTA sind nur noch an einigen Schulen weniger als 21 Prozent des Kollegiums in die Berufsorientierungsarbeit eingebunden. An einigen SENTA-Schulen ist der Prozentsatz auf 61 bis 80 bzw. 81 bis 100 Prozent angestiegen.	Steigert Einbindung des Kollegiums	Steigert Einbindung des Kollegiums		
1335	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		„Welchen Beitrag hat das Programm SENTA zur Einbindung des Kollegiums in die Berufsorientierungsarbeit an Ihrer Schule geleistet?“ <input type="checkbox"/> Fortbildungen hilfreich, viele Kollegen wurden integriert <input type="checkbox"/> Beteiligung aller Lehrkräfte an bestimmten Maßnahmen <input type="checkbox"/> Teilnahme verschiedener Lehrkräfte an Kleeblatttreffen, dadurch Einbezug fast aller Lehrkräfte <input type="checkbox"/> SENTA hat entscheidende Rolle gespielt <input type="checkbox"/> Auslöser für Schulentwicklungsprozess („Startschuss“) <input type="checkbox"/> Initiierung des Gremiums Berufsorientierung durch SENTA <input type="checkbox"/> BO bereits Schwerpunkt an der Schule, daher bereits Engagement im gesamten Kollegium vorhanden <input type="checkbox"/> Widerstände, da SENTA von einigen Lehrkräften als Kritik am bisherigen Berufsorientierungskonzept empfunden	Subjektive Einbindung Kollegium, Auslöser von Schulentwicklung	Subjektive Einbindung Kollegium, Auslöser von Schulentwicklung	Subjektiver Nutzen (Schule, Eltern, Jugendliche): Steigert (wahrgenommene) Einbindung Kollegium, Auslöser von Schulentwicklung, Anregung, Austausch, Konzeptentwicklung, Kooperationen, BO-Förderung der Jugendlichen, Information Fortbildungsfinanzierung für Eltern, Kompetenzerwerb Lehrkräfte, Elternbefähigung, Wertschätzung, Besitz BO-Curricula: Eher viele Schulen hatten vorher BO Curriculum, sehr viele nachher	
1336	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Vor dem Beginn von SENTA lag an über drei Vierteln der Mentorenschulen und an einem Viertel der Projektschulen bereits ein durchgehendes Curriculum zur Berufsorientierung ab Klasse 5 vor.	Eher viele Schulen hatten vorher BO Curriculum	Eher viele Schulen hatten vorher BO Curriculum		
1337	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Nach SENTA kann die große Mehrheit der Mentoren- und Projektschulen ein durchgehendes Curriculum zur Berufsorientierung ab Klasse 5 vorweisen.	Sehr viele BO Curricula nach Programm	Sehr viele BO Curricula nach Programm		

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
1338	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		„Welchen Beitrag hat das Programm SENTA zur Weiterentwicklung des Übergangskonzepts an Ihrer Schule geleistet?“ <input type="checkbox"/> Hilfreicher Ideenaustausch im Kleeblatt <input type="checkbox"/> Gute Impulse durch die Fortbildungen <input type="checkbox"/> Viele neue Anregungen und Ideen <input type="checkbox"/> Anstoß zur kompletten Überarbeitung des Übergangskonzepts <input type="checkbox"/> Anstoß zur Bewerbung auf das Berufswahl-SIEGEL Boris <input type="checkbox"/> Anstoß mutiger Entscheidungen (z.B. in Klasse 8 zweiwöchige Veranstaltung ohne Unterricht initiiert)	Subjektiver Nutzen Programm: Anregung, Austausch, Konzeptentwicklung	Subjektiver Nutzen Programm: Anregung, Austausch, Konzeptentwicklung		
1339	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Auch im Evaluationsworkshop mit der Robert Bosch Stiftung wurde der Bereich Übergangskonzept thematisiert: Dieser Bereich wurde von der Robert Bosch Stiftung insgesamt recht selbstkritisch betrachtet. Die Ziele „Anschlussorientierung als Kern der pädagogischen Arbeit“ und „durchgängiges Übergangskonzept“ wurden vom Programmträger als teilweise erreicht eingestuft. Ebenso wurde das Ziel „Konzepte für den Übergang an den Schulen etablieren / Teil des Schulprogramms“ als teilweise erreicht eingestuft. Die vorab dargestellten Ergebnisse aus der Befragung der schulischen Steuergruppen zeigen jedoch, dass die befragten Schulen durchgängig eine sehr positive Entwicklung in Bezug auf diese Aspekte durchlaufen haben, was einen hohen Zielerreichungsgrad belegt.	Subjektiv positive Entwicklung durch Programm			
1340	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Die im Rahmen von SENTA umgesetzten Maßnahmen verteilen sich relativ gleichmäßig auf die verschiedenen Kategorien. Mit gut einem Viertel sind die Maßnahmen zur Berufsorientierung für Schüler jedoch mit Abstand am häufigsten vertreten. Die sonstigen Maßnahmen sind mit nur 6% am seltensten vertreten.	Eher Gleichverteilung von Maßnahmentypen	Eher Gleichverteilung von Maßnahmentypen		
1341	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Die im Rahmen von SENTA durchgeführten Maßnahmen werden in hohem bis sehr hohem Maße als erfolgreich eingestuft. Am wenigsten erfolgreich waren die Maßnahmen zur Berufsorientierung für und mit Eltern.	Erfolg der Maßnahmen, eher weniger bei Elterneinbezug	Erfolg der Maßnahmen, eher weniger bei Elterneinbezug		
1342	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Auch die interviewten Schüler wurden zu den im Rahmen von SENTA umgesetzten Maßnahmen befragt. Genannt wurden vielfältige Maßnahmen, wie z.B. Beruhigungsübungen, Bewegungslehre, Konzentrationsübungen, Betriebsbesichtigungen, Schülerfirmen, Präsentationstraining, Besuche im BIZ und Arbeitsamt und Motivationstraining. Die Schüler berichten, die Maßnahmen seien interessant gewesen und haben ihnen Spaß gemacht. Es sei jedoch schade gewesen, dass einige Mitschüler die Maßnahmen nicht ernst genommen haben. Alle vier Schüler geben an, dass die Maßnahmen sie bei der Vorbereitung auf den Berufseinstieg unterstützt haben.	Subjektiver Nutzen, Spaß & Interesse bei Maßnahmen	Subjektiver Nutzen, Spaß & Interesse bei Maßnahmen	Eher Gleichverteilung von Maßnahmentypen, bei subjektivem Nutzen, Spaß & Interesse	
1343	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		In den Interviews mit den Eltern wurden die im Rahmen von SENTA umgesetzten Maßnahmen ebenfalls thematisiert. Die Eltern bewerten die Maßnahmen, an denen ihre Kinder teilgenommen haben (Bewerbungstraining, Podiumsgespräch mit Firmenvertretern und ehemaligen Schülern, Theaterpädagogik, Lerncoaching), positiv. Beide Elternteile sind der Ansicht, die Teilnahme an den Maßnahmen habe ihr Kind bei der Vorbereitung auf den	Maßnahmen positiv			
1344	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Berufseinstieg unterstützt. Sie seien als Eltern entlastet worden und das Selbstbewusstsein ihrer Kinder sei gestärkt worden. Einer der beiden Elternteile berichtet, selbst an einer Maßnahme im Rahmen von SENTA teilgenommen zu haben (Podiumsgespräch mit Firmenvertretern und ehemaligen Schülern teilgenommen). Es sei sehr interessant gewesen, die Sicht der Firmen kennen zu lernen.	Subjektive Entlastung der Eltern bei BO	Subjektive Entlastung der Eltern bei BO		
1345	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Die interviewten Kooperationspartner wurden ebenfalls zu den Maßnahmen, die im Rahmen der Kooperation mit den Schulen im Rahmen von SENTA durchgeführt wurden, befragt. Ein Kooperationspartner nennt mehrere Maßnahmen (weitere seien geplant): Energieparcours, Techniktag und Stellenausschreibungen. Die Maßnahmen werden positiv bewertet, da an den Bildungsplan angeknüpft worden sei. Außerdem haben die Schüler durch die Maßnahmen die Anforderungen von Berufen kennen gelernt. Überdies habe sich ein gegenseitiges Verständnis zwischen Schule und Betrieb entwickelt. Der andere Kooperationspartner gibt an, die Bildungspartnerschaft mit der Schule sei erst vor kurzem gegründet worden. In deren Rahmen seien vielfältige Maßnahmen, wie Lehrerpraktika, Bewerbertrainings, Betriebsführungen, Teilnahme der Firma an Elternabenden etc. geplant.	Subjektiver Nutzen: Kooperationen, BO-Förderung der Jugendlichen	Subjektiver Nutzen: Kooperationen, BO-Förderung der Jugendlichen		
1346	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Kooperationsvereinbarungen bzw. -verträge und Bildungspartnerschaften Beide interviewten Kooperationspartner geben an, dass die Kooperation mit der Schule über SENTA hinaus bestehen wird, in dem die geplanten Maßnahmen umgesetzt bzw. die bereits bestehenden Maßnahmen fortgeführt werden. Außerdem würden beide Kooperationspartner anderen Unternehmen die Kooperation mit einer Schule im Rahmen eines Programms wie SENTA empfehlen. Die Kooperation Schule – Wirtschaft sei sehr wichtig. Es sei sehr positiv zu bewerten, wenn sich eine Schule im Rahmen eines Programms wie SENTA mit der Wirtschaft befasse. SENTA sei zudem ein positiv hervorzuhebendes Programm, da eine Qualifizierung dahinter stehe und die Schulen Netzwerkarbeit betreiben.	Vernetzung dauerhaft, Vernetzungspartner zufrieden, Weiterempfehlung	Vernetzung dauerhaft, Vernetzungspartner zufrieden, Weiterempfehlung	Viel Vernetzung erfolgt - primär Input & Praktika, dauerhaft, Vernetzungspartner zufrieden, Weiterempfehlung	

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
1347	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Knapp zwei Drittel der schulischen Steuergruppen geben an, im Rahmen von SENTA Kooperationsvereinbarungen bzw. -verträge und/oder Bildungspartnerschaften mit schulischen und außerschulischen Partnern abgeschlossen zu haben.	Eher viel Vernetzung erfolgt	Eher viel Vernetzung erfolgt		
1348	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Arten von Kooperationen: <input type="checkbox"/> Workshops <input type="checkbox"/> Projektarbeit <input type="checkbox"/> Unterrichtseinheiten <input type="checkbox"/> Praktikumsplätze <input type="checkbox"/> Seminarangebote <input type="checkbox"/> Betriebsbesichtigungen	Vernetzungsarten: Input, Praktika	Vernetzungsarten: Input, Praktika		
1349	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Nach Angaben der schulischen Steuergruppen war die Schulleitung in sehr hohem Maße in SENTA eingebunden.	Schulleitung integriert	Schulleitung integriert		
1350	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		„Bitte beschreiben Sie die Rolle der Schulleitung Ihrer Schule in Bezug auf SENTA.“ <input type="checkbox"/> Mitglied der Steuergruppe <input type="checkbox"/> Koordinator <input type="checkbox"/> treibende Kraft, Motor, Initiator	Koordination & Motivation durch Schulleitung	Koordination & Motivation durch Schulleitung		
1351	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		„Welche Tipps würden Sie neuen SENTA-Schulen im Hinblick auf die Rolle der Schulleitung geben?“ <input type="checkbox"/> Schulleitung sollte Teil des SENTA-Teams sein <input type="checkbox"/> Schulleitung muss SENTA unterstützen <input type="checkbox"/> Steuerungsfunktion	Schulleitung soll unterstützen, stärkere Integration			
1352	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Sowohl die schulischen Steuergruppen als auch die befragten Einzelpersonen halten die Teilnahme ihrer Schule an SENTA in sehr hohem Maße für sinnvoll und stufen die Eignung von SENTA zur Weiterentwicklung schulischer Übergangskonzepte als sehr gut ein. Die schulischen Steuergruppen sind mit dem, was SENTA an ihrer Schule bewirkt hat und mit SENTA insgesamt in sehr hohem Maße zufrieden.	Hohe Zufriedenheit mit Konzeptentwicklung	Hohe Zufriedenheit mit Konzeptentwicklung	Hohe Zufriedenheit & Nutzen von Konzeptentwicklung für alle, beinhalten begründete Struktur, Zweck, Problemlösestrategien	
1353	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Die schulischen Steuergruppen stufen den Nutzen von SENTA für die Schule sowie für ihre Schüler als sehr hoch und für die Lehrkräfte, für die Eltern sowie für die Kooperationspartner als hoch ein.	Hoher Nutzen für alle Beteiligten	Hoher Nutzen für alle Beteiligten		
1354	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Experten / Jurymitglieder: <input type="checkbox"/> Kleeblattarbeit gewinnbringend, nachhaltige Verfolgung der Ziele in Bezug auf Berufsorientierung <input type="checkbox"/> Schulen haben sich im Laufe von SENTA verändert (neue Aspekte kamen hinzu) <input type="checkbox"/> Aufmerksamkeit für das Thema „Anschlussfähigkeit“ gestiegen (veränderte Mentalität) <input type="checkbox"/> Ingangsetzten eines Entwicklungsprozesses	Subjektiver Nutzen Programm: Anregung, Austausch, Konzeptentwicklung			
1355	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Kooperationspartner: <input type="checkbox"/> Personalentwicklung <input type="checkbox"/> Aufgreifen relevanter Themen <input type="checkbox"/> Neue Art der Zusammenarbeit sehr gewinnbringend (Lernen von- und miteinander)				
1356	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Eltern: <input type="checkbox"/> Möglichkeit, Fortbildungen zu finanzieren	Subjektiver Nutzen: Information Fortbildungsfinanzierung für Eltern	Subjektiver Nutzen: Information Fortbildungsfinanzierung für Eltern		
1357	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Nutzen der Teilnahme an SENTA für die Schüler: (Unkommentierte Auflistung von Einzelaussagen der Befragten) Eltern: <input type="checkbox"/> Profitieren vom Kompetenzerwerb der Lehrkräfte <input type="checkbox"/> Maßnahmen für Schüler zur Vermittlung von zusätzlichen Hintergründen (z.B. Selbstbewusstsein) <input type="checkbox"/> Schwache Schüler werden aufgefangen Kooperationspartner: <input type="checkbox"/> Schüler kommen aus der Schule raus und können Dinge „mal anfassen“	Subjektiver Nutzen Programm: Kompetenzerwerb Lehrkräfte,	Subjektiver Nutzen Programm: Kompetenzerwerb Lehrkräfte,		
1358	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Nutzen der Teilnahme an SENTA für die Eltern: (Unkommentierte Auflistung von Einzelaussagen der Befragten) <input type="checkbox"/> Unterstützung der Eltern durch bestmögliche Vorbereitung ihrer Kinder auf den Beruf und durch optimale Förderung der Kinder <input type="checkbox"/> Gibt Sicherheit	Subjektiver Nutzen Programm: Elternbefähigung	Subjektiver Nutzen Programm: Elternbefähigung		
1359	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Nutzen der Teilnahme an SENTA für Unternehmen: (Unkommentierte Auflistung von Einzelaussagen der Befragten) <input type="checkbox"/> Unternehmen benötigen gute Fachkräfte, Erfolg noch nicht messbar	Subjektiver Nutzen Betriebe: evtl. Akquise Fachkräfte	Subjektiver Nutzen Betriebe: evtl. Akquise Fachkräfte		
1360	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Die schulischen Steuergruppen stufen den Nutzen der Fortbildungen, der finanziellen Unterstützung sowie der sonstigen Programmelemente als sehr hoch und den Nutzen der Kleeblätter als hoch ein.	Subjektiver Nutzen Fortbildung & Austausch: sehr hoch	Subjektiver Nutzen Fortbildung & Austausch: sehr hoch		
1361	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Knapp 15 Prozent der schulischen Steuergruppen hätten sich weitere Programmelemente im Rahmen von SENTA gewünscht. „Wenn ja, nennen Sie diese bitte.“ <input type="checkbox"/> Treffen mit Bildungsverantwortlichen <input type="checkbox"/> Gruppenhospitationen an herausragenden Schulen in anderen Bundesländern <input type="checkbox"/> Längere Laufzeit bzw. eine weitere Finanzierung von Projekten	Verbesserungsvorschläge Programm: Austausch Bildungsverantwortliche, Besuch Good-Practice-Schulen, längere Laufzeit	Verbesserungsvorschläge Programm: Austausch Bildungsverantwortliche, Besuch Good-Practice-Schulen, längere Laufzeit	Verbesserungsvorschläge Programm: Austausch Bildungsverantwortliche, Besuch Good-Practice-Schulen, längere Laufzeit, Experteninput für Schule, transparentere Organisation & Dokumentation	

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
1362	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		„Welche Erfahrungen nehmen Sie aus den zwei SENTA-Jahren mit?“ Schulleitungen: <input type="checkbox"/> Beteiligte Kollegen jetzt noch motivierter, haben Begeisterung mit Kollegium geteilt <input type="checkbox"/> Es gibt viele gute Ideen in diesem Land (auch Schulen). <input type="checkbox"/> SENTA hat Augen geöffnet: Man muss sich bei so einem wichtigen Thema wie der Berufsorientierung mit der Wirtschaft vernetzen. <input type="checkbox"/> Große Wertschätzung	Subjektiver Nutzen Programm: Anregung, Austausch, Wertschätzung, Einbindung Kollegium	Subjektiver Nutzen Programm: Anregung, Austausch, Wertschätzung, Einbindung Kollegium		
1363	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Lehrkräfte: <input type="checkbox"/> Die Robert Bosch Stiftung hat mit SENTA ein sehr gutes Konzept. <input type="checkbox"/> Man muss sich immer weiter entwickeln, über den Tellerrand hinaus blicken. <input type="checkbox"/> Bereitschaft auf Seiten der Schulen zum Austausch von Wissen ist da, man muss nur auf sie zu gehen. <input type="checkbox"/> Große Wertschätzung wurde erfahren.	Subjektiver Nutzen Programm: Programm positiv, Offenheit für Austausch, Wertschätzung			
1364	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		„Was gefällt Ihnen am Programm SENTA besonders gut?“ Lehrkräfte: <input type="checkbox"/> Ansporn zur Arbeit an der Berufsorientierung	Anregung BO positiv			
1365	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Experten / Jurymitglieder: <input type="checkbox"/> Bemühen um Transparenz und Dokumentation wurde angeregt „Was gefällt Ihnen am Programm SENTA weniger gut?“ <input type="checkbox"/> Keine Angaben	Anregung transparenter Dokumentation	Anregung transparenter Dokumentation		
1366	77*	Vernetzung	(subjektiver) Stellenwert		Verbesserungsvorschläge für das Programm SENTA: (Unkommentierte Auflistung von Einzelaussagen der Befragten) Lehrkräfte: <input type="checkbox"/> Wunsch: Pädagogischer Tag pro Schule mit Experte, der Thema transportiert <input type="checkbox"/> Es sollte überlegt werden, wie man das gesamte Kollegium in SENTA einbeziehen kann. Experten / Jurymitglieder: <input type="checkbox"/> Mehr Kommunikation und Transparenz zwischen den SENTA-Schulen und dem Beirat wäre gut.	Verbesserungsvorschläge Programm: Experteninput für Schule, transparentere Organisation	Verbesserungsvorschläge Programm: Experteninput für Schule, transparentere Organisation		
1367	65	Vernetzung	Wirkung	w	Der Elternabend war Hilfe beim Abbau vorhandener Informationsdefizite bei den Eltern.	Elternabend informiert Eltern	Elternabend informiert Eltern	Elternabend informiert Eltern	Elternabend informiert Eltern
1368	5	Vernetzung	Wirkung	w	Hinsichtlich der Umsetzung der Projekte (2. Leitfrage) hat es sowohl im Vergleich der Projekte AQB2 und VBOP als auch im Vergleich dieser Projekte mit dem Vorgängerprojekt AQB1 sehr viele Gemeinsamkeiten gegeben. Der große Anteil an Übereinstimmung bei der Projektimplementierung zeigt, dass es Lerneffekte gegeben hat, dar und die Hälfte Schulen bereits auf Erfahrungen aus dem ersten „Projektdurchlauf“ (AQB1) zurückgreifen konnte. Da zwischen den Schulen über die Berufsstart- und Praxisbegleiter/innen ein organisierter Austausch stattfand, konnten auch die Schulen, die diesen Ansatz zum ersten Mal umsetzten (VBOP), von den bereits gewonnenen Erfahrungen profitieren.	Projektschulen profitieren von Austausch mit Erfahrenen bei Implementierung	Projektschulen profitieren von Austausch mit Erfahrenen bei Implementierung	Projektschulen profitieren von Austausch mit Erfahrenen bei Implementierung	Projektschulen profitieren von Austausch mit Erfahrenen bei Implementierung
1369	56	Vernetzung	Wirkung	w	Die Analyse der Effekte bei den Schülern ergab eine Zunahme der Wichtigkeit des Themas Berufswahl und der Zufriedenheit mit der Schule innerhalb der Interventionsgruppen. Diese Ergebnisse stehen mit früheren Befunden im Einklang, die belegen, dass durch mehr Kontakt zwischen Familien und Schulen das gegenseitige Verständnis und Interesse wächst (Epstein, 1992; Herzog, Neuenschwander & Wannack, 2006; Neuenschwander et al., 2005).	Elterneinbezug steigert Relevanz von BO & schulische Zufriedenheit	Elterneinbezug steigert Relevanz von BO & schulische Zufriedenheit	<b>Elterneinbezug steigert:</b> Relevanz von BO & schulische Zufriedenheit, wahrgenommen Unterstützung in Augen der Eltern	<b>Elterneinbezug steigert:</b> Relevanz von BO & schulische Zufriedenheit, wahrgenommen Unterstützung in Augen der Eltern
1370	56	Vernetzung	Wirkung	w	Ein Anstieg der berufsbezogenen Unterstützung durch Lehrer erfolgte auch in der Wahrnehmung der Eltern, allerdings ausschließlich in der Interventionsgruppe. Durch die Teilnahme an der Maßnahme konnten die Eltern erleben, dass die Lehrer um ihre Kinder bemüht waren und sich um die Belange der Heranwachsenden kümmerten (vgl. auch Metheny, McWhirter & O'Neil, 2008).	Elterneinbezug steigert wahrgenommen Unterstützung in Augen der Eltern	Elterneinbezug steigert wahrgenommen Unterstützung in Augen der Eltern		
1371	56	Vernetzung	Wirkung	w	Erwartungsgemäß verschlechterten sich die Einstellungen zur eigenen Schulzeit signifikant bei den Eltern der Interventionsgruppe und verbesserten sich in den Kontrollgruppen. Anzunehmen ist, dass die Eltern der Interventionsgruppe in der vorliegenden Maßnahme positive Erfahrungen mit der Schule und den Lehrern machten. Diese Befunde werden durch frühere Ergebnisse gestützt (Mapp, 2002). Das Engagement der Lehrer sowie die ansprechenden und interessanten Inhalte des Trainings ließen die Eltern ihre eigene Schulzeit und Erfahrungen wahrscheinlich kritischer betrachten und einen neuen Anker zur Beurteilung der Schule setzen. Zum zweiten Messzeitpunkt nahmen sie wahr, was sie sich für sich selbst gewünscht hätten und bewerteten die eigene Schulzeit dadurch negativer. Das Gegenteil ist in der Kontrollgruppe der Fall. Diese Eltern haben keine positiven Erfahrungen im Training sammeln können. Die eigene Schulzeit wurde daher als vergleichbar oder sogar besser eingeschätzt.	Elterneinbezug lässt diese eigene Schulzeit kritischer wahrnehmen	Elterneinbezug lässt diese eigene Schulzeit kritischer wahrnehmen		

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
1372	63	Vernetzung	Wirkung	w	Ein zentrales Ziel der Lernortkooperation ist es, Schülerinnen und Schüler in Ausbildung zu bringen und sie zu befähigen, sich in der Ausbildung zu bewähren. Dass der Schulversuch gemessen an diesem Ziel im Urteil seiner Absolvent(inn)en erfolgreich ist, lässt sich mit den folgenden Ergebnissen belegen: Ein weit über dem Erwartungswert liegender Anteil der Befragten war bei der Suche nach einem Ausbildungsplatz erfolgreich: von insgesamt 82% der in Ausbildung vermittelten Schüler(innen) erhalten 52 % einen betrieblichen Ausbildungsplatz. Bei Hauptschüler(inne)n ist der Übergang in Ausbildungsverhältnisse in aller Regel sehr gering; so konnte vor dem Schulversuch kaum ein Schüler bzw. kaum eine Schülerin aus dieser Schulform vermittelt werden; auch von den Realschüler(inne)n konnten vor dem Schulversuch nur deutlich unter 5 % vermittelt werden.	Sehr viel mehr Jugendliche erhalten Ausbildungsplatz	Sehr viel mehr Jugendliche erhalten Ausbildungsplatz	Steigert Übergänge in Ausbildung, senkt Ausbildungsabbrüche	Steigert Übergänge in Ausbildung, senkt Ausbildungsabbrüche
1373	63	Vernetzung	Wirkung	w	von Ausbildungsabbrüchen wird [nach der Lernortkooperation] nur selten berichtet - deutlich seltener als aufgrund der Berufsbildungsstatistiken zu erwarten wäre.	Senkt Ausbildungsabbrüche	Senkt Ausbildungsabbrüche		
1374	65	Vernetzung	Wirkfaktor	w	Die beim Elternabend dargebotenen Informationen erlebten die Eltern als zu viel, so daß nach ihrer Ansicht zu wenig gespeichert werden konnte.	Überangebot an Informationen hemmt Vernetzung	Überangebot an Informationen hemmt Vernetzung		
1375	48	Vernetzung	Wirkfaktor		Wichtig ist, dass die Aufgabenstellung, die einem Kooperationsvorhaben als Arbeitsgrundlage für die Lernenden als Ausgangspunkt dient, an die betriebliche Wirklichkeit und das Interesse von Schülern und Auszubildenden anknüpft.	Maßnahme muss zu Betrieb und Interesse der Jugendlichen passen	Maßnahme muss zu Betrieb und Interesse der Jugendlichen passen		
1376	48	Vernetzung	Wirkfaktor		Der zum Teil sehr große Erfolg, mit dem die Kooperationsvorhaben realisiert wurden, hat dazu geführt, dass einige von ihnen über den Modellversuchszeitraum hinaus fortgeführt werden. Auf diese Weise bilden sie dauerhafte „Brücken“ zwischen den Akteuren der unterschiedlichen Lernorte und damit auch zwischen den Lernorten selbst. Es besteht die Möglichkeit, dass diese „Brücken“ mit den ihnen zugrunde liegenden persönlichen Kontakten einen Ausgangspunkt für eine Ausweitung und Weiterentwicklung der Kooperationsbemühungen bilden [es wurden nur gegen Ende des Projekts Daten erhoben].	Erfolg & persönliche Beziehung der Ansprechpartner festigen Netzwerke	Erfolg & persönliche Beziehung der Ansprechpartner festigen Netzwerke	<b>Erfolgsfaktoren:</b> Regionale Liste ausbildender Betriebe, Erfolge begünstigen weiter Vernetzung, persönliche Beziehungen der Ansprechpartner, Außenwirkung erfolgreicher Vernetzung begünstigt weitere, muss Kompetenzen & Ressourcen der Betriebe konzeptionell berücksichtigen, Fremdheit überwinden, Unterstützung durch Schulleitung (Koordination&Motivation) & Betriebe	<b>Erfolgsfaktoren:</b> persönliche Beziehungen der Ansprechpartner, Außenwirkung erfolgreicher Vernetzung begünstigt weitere; Ressourcen anderer Partner (z.B. Lernplattformen, Expertise)
1377	48	Vernetzung	Wirkfaktor		Durch die guten Ergebnisse der Kooperationsvorhaben und des Modellversuches insgesamt wurden Verantwortliche auf der Leitungsebene auf den Nutzen und die Entwicklungsmöglichkeiten aufmerksam gemacht, die sich aus der Umsetzung von Lernortkooperationsmaßnahmen ergeben haben und auch in Zukunft ergeben können. Auf Grund der positiven Erfahrungen des Modellversuches wurden beispielsweise vonseiten der Unternehmen weitere Kooperationsvorhaben mit schulischen Lernorten ins Leben gerufen, die nicht durch die Mittel des Modellversuches gefördert werden. Darüber hinaus wurde bei den Betrieben das Interesse geweckt, sich weiter intensiv mit der Problematik der Verbesserung der Berufsorientierung und der Förderung von überfachlichen Qualifikationen auseinander zu setzen und für diesen Zweck auch in Zukunft mit anderen Lernorten zu kooperieren [es wurden nur gegen Ende des Projekts Daten erhoben].	Außenwirkung erfolgreicher Vernetzung erleichtert weitere Vernetzung	Außenwirkung erfolgreicher Vernetzung erleichtert weitere Vernetzung	Außenwirkung erfolgreicher Vernetzung erleichtert weitere Vernetzung	
1378	48	Vernetzung	Wirkfaktor		Auf der anderen Seite wurde das Engagement der Betriebe nicht von allen Lehrern als ausreichend empfunden. Es gab Vorhaben, in denen die Beteiligung des Betriebes nach Auffassung der Lehrer/-innen nicht stark genug war. Es wurde darauf hingewiesen, dass in einigen Fällen die Kooperation zunächst gar nicht oder zumindest nicht in dem Umfang zustande gekommen ist, wie dies geplant und gewünscht war. Als Grund hierfür wurde der Umstand genannt, dass ein betrieblicher Ansprechpartner fehlte.	Betriebliche Kooperation braucht feste Ansprechpartner	Betriebliche Kooperation braucht feste Ansprechpartner	<b>Betriebliche Kooperation braucht:</b> feste Ansprechpartner, kontinuierliche Kommunikation, regelmäßige Austauschtreffen zur Kenntnis voneinander & Planung, Passung Betrieb-Jugendlicher, Integration externer Experten, Teamarbeit, feste Vereinbarung gemeinsamer Ziele zu Anfang sowie vertrauensvolle Beziehung, gemeinsames Ziel gute Berufsqualifizierung verbindet, Kooperation erfordert unbedingt persönliches, ausführliches Anfangsgespräch im Betrieb sowie Wertschätzung und konkrete Absprachen, entscheidet sich am personal fit zwischen betrieblichem Ansprechpartner & Lehrer => Kontaktpersonen nach personal fit zuweisen; Regelmäßige, organisierte Präsenz von Lehrern im Betrieb fördert Kooperation & Lernortpotential	Regionale Liste ausbildender Betriebe, Erfolge begünstigen weitere Vernetzung; Betriebe wollen von Lehrern kontaktiert und konkrete Vorschläge zur Kooperation erhalten, (da wenig eigene Vorstellungen), die dann beraten werden; unbedingt persönliches, ausführliches Anfangsgespräch im Betrieb, Wertschätzung & vertrauensvolle Beziehung, entscheidet sich am personal fit zwischen betrieblichem Ansprechpartner & Lehrer => feste Ansprechpartner nach personal fit zuweisen; konkrete Absprachen & Vereinbarung gemeinsamer Ziele, kontinuierliche Austauschtreffen Kenntnis & Planung; Passung Betrieb-Jugendlicher, Integration externer Experten, Teamarbeit; Regelmäßige Präsenz von Lehrern im Betrieb fördert Kooperation & Lernortpotential; kleine bis mittlere Unternehmen präferieren nahe Kooperationsschulen; Betriebe anwerben, die eigenständige, authentische Arbeitserfahrungen ermöglichen; muss Kompetenzen & Ressourcen der Betriebe konzeptionell



Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
1379	48	Vernetzung	Wirkfaktor		Nach den Erfahrungen und Einschätzungen der Lehrer wird die Verbesserung der Lernortkooperation beispielsweise bei der Durchführung von lernortübergreifenden Lernvorhaben durch verschiedene Aspekte entscheidend erschwert. Zu diesen Aspekten zählt, dass es grundsätzlich zu wenig persönliche und berufliche Kontakte und Beziehungen zwischen Ausbildern und Lehrern gibt.	Mangelnder Kontakt zwischen Ausbildern und Lehrern hemmt Kooperation	Mangelnder Kontakt zwischen Ausbildern und Lehrern hemmt Kooperation		
1380	48	Vernetzung	Wirkfaktor		[Nach den Erfahrungen und Einschätzungen der Lehrer wird die Verbesserung der Lernortkooperation beispielsweise bei der Durchführung von lernortübergreifenden Lernvorhaben durch verschiedene Aspekte entscheidend erschwert.] Negativ wirkt sich ebenfalls aus, dass bei Lehrer/-innen und Ausbilder/-innen Unklarheit darüber herrscht, welche Rahmenbedingungen an den jeweils anderen Lernorten vorherrschen.	Unkenntnis über Rahmenbedingungen des Kooperationspartners hemmt Kooperation	Unkenntnis über Rahmenbedingungen des Kooperationspartners hemmt Kooperation		
1381	48	Vernetzung	Wirkfaktor		[Nach den Erfahrungen und Einschätzungen der Lehrer wird die Verbesserung der Lernortkooperation beispielsweise bei der Durchführung von lernortübergreifenden Lernvorhaben durch verschiedene Aspekte entscheidend erschwert.] Als starke Behinderung wird der Stundenplan und die Fächerorientierung – insbesondere an den allgemein bildenden Schulen – gesehen, da diese den Lehrern/-innen die notwendige zeitliche und organisatorische Flexibilität für die Durchführung von umfangreichen und komplexen lernortübergreifenden Lernvorhaben nehmen.	Dominanz des Schulalltags und seiner Struktur gegenüber Berufsorientierung hemmt Lernortkooperationen	Dominanz des Schulalltags und seiner Struktur gegenüber Berufsorientierung hemmt Lernortkooperationen	<b>Hemmfaktoren:</b> Unkenntnis voneinander, Dominanz von Schul-/Betriebsalltag und starren Strukturen bei Stundenplan/Ausbildung, Finanzmangel, zeitversetzte/unkoordinierte Aktivität, mangelnde Unterstützung, hohe Arbeitslast der Ausbilder, mangelnde Erreichbarkeit der Ansprechpartner, Informationsüberangebot, Ungeklärte Differenzen zwischen ökonomischen Interessen der Betriebe und pädagogischen der Schule hemmen Kooperation, Zeitmangel & wirtschaftlicher Zwang	<b>Hemmfaktoren:</b> Unkenntnis voneinander, Dominanz von Schul-/Betriebsalltag, starren Strukturen bei Stundenplan/Ausbildung, Finanzmangel, zeitversetzte/unkoordinierte Aktivität, mangelnde Unterstützung, mangelnde Erreichbarkeit der Ansprechpartner, Informationsüberangebot, Ungeklärte Differenzen zwischen ökonomischen Interessen der Betriebe und pädagogischen der Schule
1382	48	Vernetzung	Wirkfaktor		[Nach den Erfahrungen und Einschätzungen der Lehrer wird die Verbesserung der Lernortkooperation beispielsweise bei der Durchführung von lernortübergreifenden Lernvorhaben durch verschiedene Aspekte entscheidend erschwert.] Dabei wurde auch festgestellt, dass in den Betrieben zum Teil vergleichbare Verhältnisse vorherrschen, die sich ebenfalls hemmend auswirken können. Dies ist besonders dann der Fall, wenn die Ausbildung in dem Betrieb sehr starr organisiert ist und dort im Wesentlichen nach einem am Lehrgang orientierten Konzept ausgebildet wird. Auch hier ergeben sich zeitliche und organisatorische Zwänge, die die Lehrenden und Lernenden in ihren Handlungsfreiräumen einschränken.	Zeitliche & organisatorische Zwänge, besonders bei starr organisierten Ausbildungskonzepten, hemmen Lernortkooperationen von Schule & Betrieben	Zeitliche & organisatorische Zwänge, besonders bei starr organisierten Ausbildungskonzepten, hemmen Lernortkooperationen von Schule & Betrieben		
1383	48	Vernetzung	Wirkfaktor		Als besonders problematisch wird [von den Lehrern] auch die finanzielle Situation in den Schulen eingeschätzt. Es fehlen dort häufig die monetären Ressourcen, um dauerhaft und kontinuierlich lernortübergreifende Vorhaben durchzuführen.	Mangelnde finanzielle Ressourcen hemmen dauerhafte Lernortkooperationen	Mangelnde finanzielle Ressourcen hemmen dauerhafte Lernortkooperationen		
1384	48	Vernetzung	Wirkfaktor		Die Einbindung der Vertreter der Betriebe in die Workshops und die Fortbildungsveranstaltungen ermöglichte weitreichende Impulse für die inhaltliche Gestaltung der Kooperationsvorhaben und die Ausarbeitung des Konzepts zur Bewertung von Teamfähigkeit. Die Lehrer/-innen konnten von den Erfahrungen der Ausbilder bei der Durchführung von Ausbildungsprojekten und der Bewertung von überfachlichen Qualifikationen profitieren. Außerdem vermittelte die gemeinsame Fortbildung ein einheitliches Problembewusstsein und ein Zusammengehörigkeitsgefühl, weil in diesem Zusammenhang deutlich wurde, dass Lehrer/-innen und Ausbilder mit ähnlichen Anforderungen, Schwierigkeiten und Problemen konfrontiert werden.	Gemeinsame Austauschtreffen fördern Kooperation durch zunehmendes Verständnis füreinander, Lernen voneinander & gemeinsame Planung	Gemeinsame Austauschtreffen fördern Kooperation durch zunehmendes Verständnis füreinander, Lernen voneinander & gemeinsame Planung		
1385	48	Vernetzung	Wirkfaktor		Ferner bot die inhaltliche Zusammenarbeit und der enge persönliche Kontakt über die Dauer der Workshops und Fortbildungsveranstaltungen die Möglichkeit, vorhandene Vorurteile und Berührungsängste abzubauen.	Gemeinsame Austauschtreffen fördern Verständnis füreinander			
1386	48	Vernetzung	Wirkfaktor		Problematisch ausgewirkt hat sich der zeitliche Verzug, mit dem der Wirtschaftsmodellversuch das Antragsverfahren durchlaufen hat. Die Tatsache, dass die Betriebe sich erst mit einem Jahr Verspätung mit vollem Einsatz in die Aktivitäten einbringen konnten, führte zu einer erheblichen Unzufriedenheit bei Lehrern und Ausbildern. Die Lehrer/-innen kritisierten, dass ihnen die notwendige Unterstützung vonseiten der Betriebe fehlte. Ferner sahen sie sich nach einem Jahr mit der Anforderung konfrontiert, die Ausbilder/-innen über den Stand der Entwicklungen informieren und sie nachträglich in die Modellversuchsaktivitäten einbinden zu müssen.	Zeitversetzte Aktivitäten von Kooperationspartnern schon zu Beginn hemmen Kooperation und Zufriedenheit			
1387	48	Vernetzung	Wirkfaktor		[Problematisch ausgewirkt hat sich der zeitliche Verzug, mit dem der Wirtschaftsmodellversuch das Antragsverfahren durchlaufen hat.] Für die Ausbilder ergab sich der demotivierende Eindruck, dass bereits ein Teil der Maßnahmen ohne ihre Beteiligung umgesetzt wurde. Dies wurde von ihnen als Einschränkung in ihren Einfluss- und Mitgestaltungsmöglichkeiten empfunden. Trotz erheblicher Integrationsbemühungen auf allen Ebenen konnten diese Auswirkungen nicht in Gänze behoben werden.	Zeitversetzte Aktivitäten von Kooperationspartnern schon zu Beginn hemmen Kooperation und Zufriedenheit, schwer zu beseitigen	Zeitversetzte Aktivitäten von Kooperationspartnern schon zu Beginn hemmen Kooperation und Zufriedenheit, schwer zu beseitigen		

Nr. Kodier- einheit	Fall	Oberkategorie	Unter- kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
1388	48	Vernetzung	Wirkfaktor		Insgesamt lässt sich feststellen, dass die Planung und Durchführung der Kooperationsvorhaben in einigen Fällen nicht ohne Probleme abgelaufen ist. Ein Teil dieser Probleme ist darauf zurückzuführen, dass die beteiligten Akteure an den verschiedenen Lernorten keine oder zu wenig Erfahrung mit der Durchführung von projektorientierten, lernortübergreifenden Lernvorhaben hatten. Im Verlauf des Modellversuchs wurde deutlich, dass die Lehrenden beispielsweise zu komplexe Aufgabenstellungen als Grundlage für ein Kooperationsvorhaben gewählt hatten. Die Bewältigung dieser Aufgabe stellte so hohe Anforderungen an die fachlichen Qualifikationen der Lehrenden und Lernenden, dass diese überfordert waren, zumal beide Seiten wenig oder keine Erfahrung mit projektorientiertem Lernen hatten.	Mangelnde Kenntnis der Partner von Projektmanagement hemmt Kooperation			
1389	48	Vernetzung	Wirkfaktor		Kritisch anzumerken ist jedoch, dass zeitweise das Engagement von einigen Lehrern und Ausbildern in den Kooperationsvorhaben größer hätte sein können. Die Ursachen für dieses in Teilen geringe Engagement sind vielfältig. Einigen Lehrern und Ausbildern ist es sehr schwer gefallen, sich auf die für sie neue Materie der Förderung von überfachlichen Qualifikationen einzulassen. Diese Schwierigkeiten konnten nicht immer behoben werden und haben die inhaltliche Arbeit im Modellversuch behindert.	Mangelnde Unterstützung und Motivation für neue Lernortkooperation hemmt			
1390	48	Vernetzung	Wirkfaktor		Negativ ausgewirkt hat sich auch die hohe Arbeitsbelastung der Ausbilder in den beteiligten Betrieben. Auf Grund der schwierigen wirtschaftlichen Lage werden die Mitarbeiter dort mit einer Vielzahl von zusätzlichen Aufgaben betraut.	Hohe Arbeitsbelastung betrieblicher Ausbilder hemmt Motivation	Hohe Arbeitsbelastung betrieblicher Ausbilder hemmt Motivation		
1391	48	Vernetzung	Wirkfaktor		Der Verlauf des Modellversuches zeigt, dass die Förderung von überfachlichen Qualifikationen wie Teamfähigkeit hohe Anforderungen an die Handlungskompetenz des Lehrpersonals stellt. Große Unsicherheiten traten bei den Lehrern/-innen dann auf, wenn es sich um die Fragen drehte, was sind eigentlich überfachliche Qualifikationen, woraus bestehen sie, in welchen Verhaltens- und Vorgehensweisen manifestieren sie sich? Für die Lehrer war insbesondere zu Beginn des Modellversuchs häufig nicht klar, welche theoretischen Kenntnisse und praktischen Fähigkeiten im Zusammenhang mit überfachlichen Qualifikationen für sie notwendig sind. Dies konnte im weiteren Verlauf des Modellversuchs durch praktische und theoretische Hilfestellungen in weitem Maße positiv gewendet werden. Bei den Lehrern/-innen hat sich jedoch die Erkenntnis eingestellt, dass ihr Bedarf an Fortbildung über die im Modellversuch angebotenen Unterstützungen und Lösungsansätze hinaus geht und weitere Maßnahmen in Hinblick auf die Förderung und Bewertung von überfachlichen Qualifikationen aus ihrer Sicht sinnvoll erscheinen.	Vernetzung durch unbekannte Inhalte erschwert	Vernetzung durch unbekannte Inhalte erschwert		
1392	48	Vernetzung	Wirkfaktor		Als besonders wichtig wird das Arbeiten im Team angesehen. Dieses Prinzip sollte nach Ansicht der Lehrer/-innen auch in der Fortbildung deutlich zum Einsatz gebracht werden.	Teamarbeit könnte gemeinsame Treffen bereichern	Teamarbeit könnte gemeinsame Treffen bereichern		
1393	48	Vernetzung	Wirkfaktor		Im Modellversuch hat sich die Einbeziehung von externen Experten als sehr hilfreich erwiesen, sodass die Lehrer ein solches Vorgehen auch für die Fortbildung außerhalb des Modellversuches einfordern.	Einbindung externer Experten fördert Kooperation	Einbindung externer Experten fördert Kooperation		
1394	55	Vernetzung	Wirkfaktor		Die Realisierung der genannten Berufsorientierungsmethoden [Praxistage, Praktika, Bewerbungstraining] erfordert eine inhaltliche und zeitliche Abstimmung zwischen den Betrieben und der Schule.	Kooperation Betrieb-Schule erfordert inhaltliche & zeitliche Absprachen			
1395	55	Vernetzung	Wirkfaktor		Die Befragten verwiesen ausdrücklich darauf, dass sie aus Zeitgründen nicht mit allen Schulen im Landkreis sondern nur mit denen in unmittelbarer Nähe zusammenarbeiten können.	Zeitmangel limitiert Anzahl gepflegter Kooperationsschulen für Betriebe	Zeitmangel limitiert Anzahl gepflegter Kooperationsschulen für Betriebe		
1396	55	Vernetzung	Wirkfaktor		[Von den restlichen elf Unternehmen, die bisher noch keinen Kontakt zu einer Mittelschule haben, können es sich zumindest vier vorstellen.] Als Bedingung nannten sie allerdings, dass die Lehrer die Initiative ergreifen und die Unternehmen kontaktieren sollten. Der hauptsächliche Grund dafür ist die knapp bemessene Zeit der Arbeitgeber. Die Lehrer sollten daher konkrete Vorschläge erarbeiten und vorstellen, über die anschließend gemeinsam beraten wird.	Betriebe wollen von Lehrern kontaktiert und konkrete Vorschläge zur Kooperation erhalten, die dann beraten werden			
1397	55	Vernetzung	Wirkfaktor		„Ich wollte schon lange mal einen Schnuppertag oder so was machen, da fehlte mir bisher die Zeit. Wo man einfach ein paar Wiener Würstchen herstellt und die mal kosten lässt, damit die mal sehen, wie [das] überhaupt funktioniert und abläuft. Aber da muss man sich einen ganzen Nachmittag für die Kinder Zeit nehmen und muss das außerhalb der Produktion einteilen.“ (P/G/k)	Zeitmangel, wirtschaftlicher Zwang hemmt Kooperation	Zeitmangel, wirtschaftlicher Zwang hemmt Kooperation		
1398	55	Vernetzung	Wirkfaktor		Die Annahme [dass Schulen der Einblick in die betriebliche Realität fehlt] wurde zudem durch Aussagen belegt, in denen die Betriebe beklagten, dass zwischen Schule und Betrieben keine Einigkeit über die Anforderungen besteht. Die Unstimmigkeit resultiert insbesondere daraus, dass die beiden Institutionen unterschiedlich sind. Die Unternehmen verfolgen primär ökonomische und die Schulen vorrangig pädagogische Ziele. Allerdings haben die beiden auch gemeinsame Ziele wie z.B. eine gute Berufsqualifizierung.	Ungeklärte Differenzen zwischen ökonomischen Interessen der Betriebe und pädagogischen der Schule hemmen Kooperation, gemeinsames Ziel gute Berufsqualifizierung verbindet	Ungeklärte Differenzen zwischen ökonomischen Interessen der Betriebe und pädagogischen der Schule hemmen Kooperation, gemeinsames Ziel gute Berufsqualifizierung verbindet		
1399	55	Vernetzung	Wirkfaktor		Ein gemeinsames Ziel sollte auch zusammen gestaltet werden und bedarf folglich der Abstimmung zwischen ökonomischen und pädagogischen Interessen. Die Berufsorientierung sollte insofern nicht allein durch die Schule sondern in Zusammenarbeit mit den Unternehmen organisiert werden. Allerdings bedarf die Umsetzung einer vertrauensvollen Basis des Miteinanders und nicht Gegeneinanders. Angesichts der geschilderten Situation ist daher zwingend der Dialog erforderlich, um bspw. über die gegenseitigen Vorurteile zu sprechen.	Kooperation erfordert feste Vereinbarung gemeinsamer Ziele zu Anfang sowie vertrauensvolle Beziehung	Kooperation erfordert feste Vereinbarung gemeinsamer Ziele zu Anfang sowie vertrauensvolle Beziehung		

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
1400	55	Vernetzung	Wirkfaktor		Es stellte sich zudem heraus, dass die Wahl der Schule ganz wesentlich von der Entfernung zum Betrieb beeinflusst wird. Die kleinen bis mittleren Unternehmen wollen auch meist nur mit einer Schule in der unmittelbaren Nähe zusammenarbeiten.	Kleine bis mittlere Unternehmen präferieren nahe Kooperationsschulen	Kleine bis mittlere Unternehmen präferieren nahe Kooperationsschulen		
1401	55	Vernetzung	Wirkfaktor		Die Kontaktaufnahme sollte nach Meinung der Personalverantwortlichen von den Lehrern ausgehen, weil die Gesprächspartner dafür nur wenig Zeit haben. Die Lehrer sollen demnach die Arbeitgeber ansprechen und am besten konkrete Maßnahmen vorschlagen, da nur die wenigsten der Befragten konkrete Vorstellungen von der Zusammenarbeit hatten.	Betriebe wollen von Lehrern kontaktiert und konkrete Vorschläge zur Kooperation erhalten, (da wenig eigene Vorstellungen), die dann beraten werden	Betriebe wollen von Lehrern kontaktiert und konkrete Vorschläge zur Kooperation erhalten, (da wenig eigene Vorstellungen), die dann beraten werden	Betriebe wollen von Lehrern kontaktiert und konkrete Vorschläge zur Kooperation erhalten, (da wenig eigene Vorstellungen), die dann beraten werden, Kleine bis mittlere Unternehmen präferieren nahe Kooperationsschulen	
1402	55	Vernetzung	Wirkfaktor		Im Hinblick auf den UTP-Unterricht nannte allerdings nur einer die Möglichkeit, dass die Schüler bei ihm selbst tätig werden und ein Werkstück herstellen könnten. Allerdings bedeutet das nicht, dass die anderen Unternehmen dazu nicht bereit wären. Stattdessen betont es erneut die Notwendigkeit des Dialogs zwischen Unternehmen und Schule. Es sollte gemeinsam überlegt werden, was jeder einzelne unter Berücksichtigung der Unternehmensgröße zur Berufsorientierung, bzw. speziell im Hinblick auf die praktischen Erfahrungsstunden, beitragen kann.	Vernetzung muss Kompetenzen & Ressourcen betrieblicher Partner berücksichtigen	Vernetzung muss Kompetenzen & Ressourcen betrieblicher Partner in Konzept berücksichtigen		
1403	55	Vernetzung	Wirkfaktor		Die Analyse der Vorschläge zeigte deutlich, dass es sich vor allem um Einzelmaßnahmen handelt, die aufeinander abgestimmt und koordiniert werden müssen. Die Koordination bedarf wiederum einer nachhaltigen Kommunikation zwischen Schule und Unternehmen, die es bisher allerdings nur bedingt gibt.	Koordination einzelner Kooperationen erfordert nachhaltige Kommunikation Schule-Betrieb	Koordination einzelner Kooperationen erfordert nachhaltige Kommunikation Schule-Betrieb		
1404	56	Vernetzung	Wirkfaktor	w	Diese Ergebnisse stützen frühere Befunde zur Gestaltung von schulischen Veranstaltungen mit und für Eltern (Aurin, 1990; Becker, 2005; Bernitzke & Schlegel, 2004; Henderson & Mapp, 2002; Pena, 2000). Demnach können sich die Eltern als Partner der Lehrer ihrer Kinder wahrnehmen, wenn der Lehrer zunächst die Initiative gegenüber den Eltern ergreift und eine gute Atmosphäre schafft. Dies ist der erste Schritt zu einer positiven Beziehungsgestaltung (vgl. auch Eccles & Harold, 1996).	Elterneinbezug über Ansprache und positive Atmosphäre von Seiten der Lehrer eher möglich	Elterneinbezug über Ansprache und positive Atmosphäre von Seiten der Lehrer eher möglich	Elterneinbezug durch: Ansprache und positive Atmosphäre von Lehrern möglich	Elterneinbezug durch: Ansprache und positive Atmosphäre von Lehrern möglich
1405	56	Vernetzung	Wirkfaktor	w	Bezüglich der Wichtigkeit der eigenen Berufswahl könnten die Beschäftigung mit diesem Thema sowie die zeitliche und inhaltliche Präsenz von Eltern und Lehrern dazu geführt haben, dass die Jugendlichen dem Thema Berufswahl mehr Aufmerksamkeit schenken und es für sie daher auch subjektiv an Bedeutung gewann. Die Zufriedenheit mit der Schule stieg insbesondere in der Interventionsgruppe, in der die Schüler allein am Training teilnahmen. Lediglich ein leichter Anstieg war zu verzeichnen, wenn auch die Eltern an der Maßnahme teilnahmen.	Jugendliche befassen sich eher mit Berufsorientierung bei konkreter Unterstützung durch Eltern & Lehrer	Jugendliche befassen sich eher mit Berufsorientierung bei konkreter Unterstützung durch Eltern & Lehrer	Jugendliche befassen sich eher mit Berufsorientierung bei konkreter Unterstützung durch Eltern & Lehrer	Jugendliche befassen sich eher mit Berufsorientierung bei konkreter Unterstützung durch Eltern & Lehrer
1406	56	Vernetzung	Wirkfaktor	w	Die Interaktionseffekte für die Kriterien Planungsstrategien und Explorationsaktivitäten in die Tiefe zum zweiten Messzeitpunkt gaben darüber Auskunft, dass es für die Schüler der Interventionsgruppe ohne Eltern einen Zusammenhang mit der Vorbedingung Unterstützung durch Lehrer gab, während dieser in der Interventionsgruppe mit Eltern nicht bestand. Nahmen die Schüler ohne ihre Eltern am Training teil und fühlten sich bereits vor dem Training durch ihre Lehrer hinsichtlich ihrer Berufswahl unterstützt, stiegen ihre Explorationsaktivitäten in die Tiefe und ihre Planungsstrategien. Diese Ergebnisse ergänzen die in Hypothese 1 dargestellten linearen Befunde des Anstiegs der Variablen für alle Schüler der Interventionsgruppen (vgl. auch Rademacker, 2002; Schudy, 2002). Dies lässt die Schlussfolgerung zu, dass eine Maßnahme, in der Eltern und Lehrer zusammenarbeiten und die Jugendlichen gemeinsam bei ihrer Planung und Exploration unterstützen, eventuell nicht benötigt wird. Strukturierte Informationen und ein Zugang zu verschiedenen Planungsstrategien durch die Lehrer reichen den Jugendlichen scheinbar aus. Die eher informative Unterstützung der Lehrer (Rademacker, 2002; Schudy, 2002) scheint bei diesen Kompetenzen der Jugendlichen eine größere Rolle zu spielen.	Planungsstrategien und Exploration in Tiefe steigen durch konkrete Unterstützung der Lehrer, aber nicht wenn Eltern beteiligt => Eltern nicht zwingen für Selbstexploration nötig	Planungsstrategien und Exploration in Tiefe steigen durch konkrete Unterstützung der Lehrer, aber nicht wenn Eltern beteiligt => Eltern nicht zwingen für Selbstexploration nötig	Strukturierende Begleitung (nicht unbedingt Eltern nötig) fördert Planungsstrategien & Exploration in Tiefe	
1407	61	Vernetzung	Wirkfaktor	w	Bezüglich der Internetplattform, über die das Projekt organisiert wurde [auf der virtuelle Schülerfirmen Bewerbungsprozesse gestalten und durchlaufen konnten sowie Kontakt zur Berufsberatung aufnehmen konnten], stimmten alle Lehrerinnen und Lehrer darin überein, dass die Betreuung dieser Plattform seitens des Verlags essenziell war und eine Durchführung in der hier vorgenommenen Form ohne dies nicht denkbar gewesen wäre.	Bereitstellung von Ressourcen zum Lernen & Vernetzen (z.B. Internetplattform und Betreuung)	Bereitstellung von Ressourcen zum Lernen & Vernetzen (z.B. Internetplattform und Betreuung)	Bereitstellung von Ressourcen zum Lernen & Vernetzen (z.B. Internetplattform und Betreuung)	
1408	63	Vernetzung	Wirkfaktor	w	[Zur Zusammenarbeit zwischen Betrieb und Schule wird vor allem das hohe Engagement der Lehrerinnen und Lehrer positiv wahrgenommen.] Gleichzeitig verweisen die Anleiter auf <b>das knappe Zeitbudget der Betriebe</b> und auf einen gewissen Schutz der Praktikant(innen) vor zu viel Einfluss der Schule. Aus ihrer Sicht gilt es, die produktive Differenz der beiden Welten nicht durch zu viel Schule im Betrieb zu gefährden.	Zeitmangel der Betriebe limitiert Kooperation mit Schule			
1409	63	Vernetzung	Wirkfaktor	w	Als Voraussetzung für eine optimale Nutzung der Betriebe als Lernorte sehen die Lehrer(innen): eine regelmäßige und konzeptionell durchdachte Präsenz der Lehrer(innen) am Lernort Betrieb,	Regelmäßige, organisierte Präsenz von Lehrern im Betrieb fördert Kooperation	Regelmäßige, organisierte Präsenz von Lehrern im Betrieb fördert Kooperation		

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
1410	63	Vernetzung	Wirkfaktor	w	[Als Voraussetzungen für eine optimale Nutzung der Betriebe als Lernorte sehen die Lehrer(innen):] einen intensiven Austausch von Lehrer(inne)n und Anleiter(inne)n auf gesonderten Treffen,	intensive Austausch von Lehrern und Anleitern auf gesonderten Treffen	intensive Austausch von Lehrern und Anleitern auf gesonderten Treffen		
1411	63	Vernetzung	Wirkfaktor	w	[Als Voraussetzungen für eine optimale Nutzung der Betriebe als Lernorte sehen die Lehrer(innen):] eine ergänzende Betreuung der Lernaufgabe durch die Anleiter(innen) und	Zusätzliche Betreuung der betrieblichen Reflexion durch Anleiter	Zusätzliche Betreuung der betrieblichen Reflexion durch Anleiter	Zusätzliche Betreuung der betrieblichen Reflexion durch Anleiter	
1412	63	Vernetzung	Wirkfaktor	w	[Als Voraussetzungen für eine optimale Nutzung der Betriebe als Lernorte sehen die Lehrer(innen):] einen Unterricht, der die individuellen Erfahrungen im Betrieb zur Individualisierung und Differenzierung schulischen Lernens nutzt.	Explizites Aufgreifen betrieblicher Erfahrungen im Unterricht	Explizites Aufgreifen betrieblicher Erfahrungen im Unterricht	Explizites Aufgreifen betrieblicher Erfahrungen im Unterricht	
1413	63	Vernetzung	Wirkfaktor	w	Da auch die Lehrer(innen) sehen, dass betriebliche Lernorte, die eigenständiges Arbeiten in zusammenhängenden Prozessen ermöglichen, eine wichtige Voraussetzung für eine erfolgreiche Nutzung der Lernortkooperation durch die Schüler(innen) ist, ist ein wichtiger Grundstein für die erfolgreiche Gestaltung der Struktur der Lernortkooperation gelegt: Die Lehrer(innen) können in diesem Sinne die Wahl der betrieblichen Lernorte unterstützen und beeinflussen und die betrieblichen Anleiter(innen) können angeregt werden, die Einbindung der Schüler(innen) in eigenständiges Arbeiten zu ermöglichen.	Lehrer sollten Kooperation mit Betrieben anregen, die eigenständige, authentische Arbeitserfahrungen ermöglichen	Lehrer sollten Kooperation mit Betrieben anregen, die eigenständige, authentische Arbeitserfahrungen ermöglichen	Lehrer sollten Kooperation mit Betrieben anregen, die eigenständige, authentische Arbeitserfahrungen ermöglichen	
1414	64	Vernetzung	Wirkfaktor	w	Generell gilt, dass die Lehrer(innen) bei neu gewonnenen Praktikumsbetrieben ein ausführliches Gespräch mit den Verantwortlichen im Betrieb führen, in dem sie nicht nur über den Schulversuch informieren, sondern auch ihre Vorstellungen von einem gelingenden Praktikum vermitteln. Um einen guten Kontakt zu den betrieblichen Anleiter(inne)n herzustellen, müssen sich die Lehrer(innen) für die Arbeit der betrieblichen Anleiter(innen) interessieren und sich auf Sprache und Umgangsformen in den Betrieben einlassen. Das kann gerade zu Anfang nicht am Telefon geschehen. Der persönliche aber auch zeitintensivere Kontakt ist unerlässlich für eine erfolgreiche Kooperation von Schule und Betrieb.	Kooperation erfordert unbedingt persönliches, ausführliches Anfangsgespräch im Betrieb sowie Wertschätzung und konkrete Absprachen	Kooperation erfordert unbedingt persönliches, ausführliches Anfangsgespräch im Betrieb sowie Wertschätzung und konkrete Absprachen		
1415	64	Vernetzung	Wirkfaktor	w	Die Erfahrungen der Lehrer(innen) zeigen, dass die Bereitschaft der Betriebe zu einer engen Zusammenarbeit sehr wesentlich auf einem guten persönlichen Kontakt zwischen Lehrer(inne)n und Vertreter(inne)n der Betriebe beruht. Ob ein guter persönlicher Kontakt entsteht, hängt dabei vor allem von den beiden Personen ab, die hier aufeinander treffen. So haben die Lehrer(innen) auch schon die Erfahrung gemacht, dass ein(e) bestimmte(r) Lehrer(in) sehr gut mit bestimmten betrieblichen Anleiter(inne)n zurecht kommt und ein(e) andere(r) nicht.	Kooperation Betrieb-Schule entscheidet sich am personal fit zwischen betrieblichem Ansprechpartner & Lehrer => <b>Kontaktpersonen nach personal fit zuweisen</b>	Kooperation Betrieb-Schule entscheidet sich am personal fit zwischen betrieblichem Ansprechpartner & Lehrer => <b>Kontaktpersonen nach personal fit zuweisen</b>		
1416	64	Vernetzung	Wirkfaktor	w	Als negativ an der Zusammenarbeit mit der Agentur für Arbeit benennen die Lehrer(innen) die folgenden Aspekte: Die Zusammenarbeit gestaltet sich organisatorisch nicht einfach, die Beraterin ist telefonisch schwer zu erreichen und hat wenig Zeit für Gespräche mit den Lehrer(inne)n.	Mangelnde Erreichbarkeit von Ansprechpartnern hemmt Kooperation	Mangelnde Erreichbarkeit von Ansprechpartnern hemmt Kooperation		
1417	64	Vernetzung	Wirkfaktor	w	Die Perspektive der Lehrerinnen und Lehrer - Zur Frage nach den strukturellen Voraussetzungen und Konzepten der Betreuung verweisen die Lehrer(innen) darauf, dass die Schule Konzepte für eine Beurteilung und Nutzung der Betriebe als Lernorte und die Betreuung der Schüler(innen) erst entwickeln musste. Ein zentrales Ergebnis der Entwicklungsarbeit ist, dass eine Verknüpfung von betrieblichen Erfahrungen und schulischer Arbeit eine konzeptionell durchdachte Präsenz der Pädagog(innen) am Lernort Betrieb erfordert.	Betriebe als Lernort erfordern organisierte, regelmäßige Präsenz von Lehrern dort	Betriebe als Lernort erfordern organisierte, regelmäßige Präsenz von Lehrern dort		
1418	79	Vernetzung	Wirkfaktor		Die Experten weisen darauf hin, dass der persönliche Kontakt der Lehrer zu den Betrieben sehr wichtig sei. Sie sollten kommunikativ sein, aber in der Häufigkeit der Kontakte zu den Betrieben die Balance zwischen Zuviel und Zuwenig wahren. Es wird empfohlen, dass die Lehrer eine persönliche Beziehung zu der Ansprechperson im Unternehmen herstellen.	Persönliche Beziehung zwischen Lehrer & Ansprechpartner sowie regelmäßiger Kontakt von Seiten der Lehrer nach Maß	Persönliche Beziehung zwischen Lehrer & Ansprechpartner sowie regelmäßiger Kontakt von Seiten der Lehrer nach Maß	Persönliche Beziehung zwischen Lehrer & Ansprechpartner sowie regelmäßiger Kontakt von Seiten der Lehrer nach Maß	
1419	77*	Vernetzung	Wirkfaktor		Diejenigen Schulen, die mit der Rollenverteilung in Mentorenschule und Projektschulen in ihrem Kleeblatt zufrieden sind, begründen dies wie folgt: <input type="checkbox"/> Austausch und Zusammenarbeit zwischen Mentoren- und Projektschulen als gleichberechtigte Partner / auf einer Ebene <input type="checkbox"/> Menschliches Miteinander <input type="checkbox"/> Rolle der Mentorenschule: Mentorenschule war verantwortlich für Struktur, Koordination und Organisation der Kleeblatttreffen <input type="checkbox"/> Rolle der Mentorenschule: Mentorenschule als Impulsgeber <input type="checkbox"/> Engagierte und effektive Führungsrolle durch die Mentorenschule <input type="checkbox"/> Erfahrene Schulen geben ihre Konzepte weiter <input type="checkbox"/> Günstige Entfernungen <input type="checkbox"/> Durch räumliche Entfernung keine Konkurrenzsituation zwischen den Schulen <input type="checkbox"/> Bereitschaft zur gegenseitigen Unterstützung und Hilfe	Zufriedenheit Austausch aufgrund: Professionelle Führungsrolle Mentorenschule, Wertschätzung, keine räumliche Konkurrenzsituation, gut erreichbar	Zufriedenheit Austausch aufgrund: Professionelle Führungsrolle Mentorenschule, Wertschätzung, keine räumliche Konkurrenzsituation, gut erreichbar	<b>Zufriedenheit Austausch aufgrund:</b> Professionelle Führungsrolle Mentorenschule, Wertschätzung, keine räumliche Konkurrenzsituation, gut erreichbar, Ähnliche Schulstrukturen & Herausforderungen, anregende Vielfalt verschiedener Schulformen, Effektiver Austausch, Kontinuität, anregende Vielseitigkeit, Gemeinschaftsgefühl, konstruktive, zielorientierte Arbeit	<b>Zufriedenheit (SENTA) Austausch aufgrund:</b> Professionelle Führungsrolle Mentorenschule, Wertschätzung, keine räumliche Konkurrenzsituation, gut erreichbar, ähnlicher Schulstrukturen & Herausforderungen, anregende Vielfalt verschiedener Schulformen, effektiven Austauschs, Kontinuität, Gemeinschaftsgefühl

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
1420	77*	Vernetzung	Wirkfaktor		Diejenigen Schulen, die mit der Rollenverteilung in Mentorenschule und Projektschulen in ihrem Kleeblatt weniger zufrieden sind, begründen dies wie folgt: <input type="checkbox"/> Unpassende Wahl der Mentorenschule (war im Schulentwicklungsprozess nicht weiter als die Projektschulen) <input type="checkbox"/> Die Rollen von Mentoren- und Projektschulen waren unklar <input type="checkbox"/> Die Mentorenschule hat ihre Rolle nicht wahrgenommen (aufgrund äußerer Umstände / Schließung)	Unzufriedenheit Austausch aufgrund: Mangelnde Expertise & professionelle Führungsrolle Mentorenschule	Unzufriedenheit Austausch aufgrund: Mangelnde Expertise & professionelle Führungsrolle Mentorenschule	<b>Unzufriedenheit Austausch aufgrund:</b> Mangelnde Expertise & professionelle Führungsrolle Mentorenschule, Unterschiedlicher Herausforderungen, große Distanz, unausgeglichene Verteilung, räumliche Distanz, unklare Absprachen, Unzuverlässigkeit, Widerstand Kollegium, mangelnde Übertragbarkeit, personal-fit, Unklarheit über Führungsrolle der Mentorenschule, Unterschiedlicher Herausforderungen, große Distanz, unausgeglichene Verteilung	<b>Unzufriedenheit (SENTA) Austausch aufgrund:</b> Mangelnde Expertise & unprofessionelle/unklare Führungsrolle Mentorenschule, unterschiedlicher Herausforderungen, große Distanz, unausgeglichene Verteilung, unklare Absprachen, Unzuverlässigkeit, Widerstand Kollegium, mangelnde Übertragbarkeit, personal-fit, Unterschiedlicher Herausforderungen, große Distanz, unausgeglichene Verteilung; Beendung der Schulgruppenarbeit aufgrund räumlicher Distanz, Personalwechsel, mangelnder Kooperationsbereitschaft
1421	77*	Vernetzung	Wirkfaktor		Diejenigen Schulen, die mit der Zusammensetzung in ihrem Kleeblatt zufrieden sind, begründen dies wie folgt: <input type="checkbox"/> Unterschiedliche Schularten als Bereicherung <input type="checkbox"/> Unterschiedlichkeit der Schulen allgemein als Bereicherung <input type="checkbox"/> Unterschiedliche Ansätze und Konzepte der Schulen als Bereicherung <input type="checkbox"/> Räumliche Distanz als Bereicherung <input type="checkbox"/> Insgesamt gute Mischung der Schulen <input type="checkbox"/> Effektiver Austausch im Kleeblatt <input type="checkbox"/> Unterschiedliche Schulgrößen als Bereicherung <input type="checkbox"/> Mischung aus städtischen und ländlichen Schulen als Bereicherung <input type="checkbox"/> Ähnliche Schulstrukturen <input type="checkbox"/> Alle Schulen hatten nahezu die gleichen Grundprobleme.	Zufriedenheit Austausch aufgrund: Ähnliche Schulstrukturen & Herausforderungen, anregende Vielfalt verschiedener Schulformen, Effektiver Austausch	Zufriedenheit Austausch aufgrund: Ähnliche Schulstrukturen & Herausforderungen, anregende Vielfalt verschiedener Schulformen, Effektiver Austausch		
1422	77*	Vernetzung	Wirkfaktor		Diejenigen Schulen, die mit der Zusammensetzung in ihrem Kleeblatt weniger zufrieden sind, begründen dies wie folgt: <input type="checkbox"/> Große Entfernungen zwischen den Schulen erschweren Zusammenarbeit. <input type="checkbox"/> Unterschiedliche Bedürfnisse der beiden Schularten <input type="checkbox"/> Schlechte Zusammensetzung bzgl. der Schularten: drei Hauptschulen und eine Realschule als Mentor <input type="checkbox"/> Unausgewogenes Verhältnis zwischen großen und kleinen Schulen <input type="checkbox"/> Kleinere Hauptschulen waren von Schließung bedroht, das beeinflusste die Stimmung.	Unzufriedenheit Austausch aufgrund: Unterschiedlicher Herausforderungen, große Distanz, unausgeglichene Verteilung	Unzufriedenheit Austausch aufgrund: Unterschiedlicher Herausforderungen, große Distanz, unausgeglichene Verteilung		
1423	77*	Vernetzung	Wirkfaktor		Die Schulen, die die Arbeit im Kleeblatt nicht fortsetzen werden geben als Gründe hierfür insbesondere die räumliche Entfernung zwischen den Schulen an. Als weitere Gründe werden die personelle Veränderungen der Kleeblattmitglieder, die Schließung einer Schule und die mangelnde Bereitschaft zur Zusammenarbeit im Kleeblatt genannt.	Beendung der Schulgruppenarbeit aufgrund räumlicher Distanz, Personalwechsel, mangelnder Kooperationsbereitschaft	Beendung der Schulgruppenarbeit aufgrund räumlicher Distanz, Personalwechsel, mangelnder Kooperationsbereitschaft	Beendung der Schulgruppenarbeit aufgrund räumlicher Distanz, Personalwechsel, mangelnder Kooperationsbereitschaft	
1424	77*	Vernetzung	Wirkfaktor		„Was lief bei der Arbeit im Kleeblatt besonders gut?“ / Erfolgsfaktoren der Kleeblattarbeit. Schulleitungen und Lehrkräfte: <input type="checkbox"/> Das zwischenmenschliche Miteinander <input type="checkbox"/> Der Austausch (Ideen, Konzepte, organisatorische Abläufe, strukturelle Unterschiede, Diskussionsrunden) <input type="checkbox"/> Konstruktives und zielorientiertes Arbeiten <input type="checkbox"/> Die Kommunikation <input type="checkbox"/> Die Heterogenität des Kleeblatts in Bezug auf die Schulart <input type="checkbox"/> Anzahl der Schulen (vier) ist eine gute Arbeitsgröße <input type="checkbox"/> Personelle Kontinuität im Kleeblatt <input type="checkbox"/> Sich Zeit zum Arbeiten und Entwickeln nehmen <input type="checkbox"/> Die Fortbildungen lieferten viele positive Inputs, die im Kleeblatt aufgegriffen und weiterbearbeitet werden konnten. <input type="checkbox"/> Themen wählen, die für alle relevant sind (z.B. Elternarbeit) <input type="checkbox"/> Das Lernen aus den Fehlern anderer <input type="checkbox"/> Das Gefühl „an einem Strang zu ziehen“, „gemeinsam etwas zu tun“	Austausch positiv aufgrund: Kontinuität, anregende Vielseitigkeit, Gemeinschaftsgefühl, konstruktive, zielorientierte Arbeit	Austausch positiv aufgrund: Kontinuität, anregende Vielseitigkeit, Gemeinschaftsgefühl, konstruktive, zielorientierte Arbeit		
1425	77*	Vernetzung	Wirkfaktor		Experten / Jurymitglieder <input type="checkbox"/> Schulen werden durch die strukturelle Vorgabe der Kleeblätter zur Netzwerkbildung „gezwungen“ und erleben dann den hohen Nutzen dieser Zusammenarbeit. <input type="checkbox"/> Die heterogene Zusammensetzung (insbesondere die schulartübergreifende Kooperation)	Anregung von Vernetzung			

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
1426	77*	Vernetzung	Wirkfaktor		<p>„Was lief bei der Arbeit im Kleeblatt weniger gut?“ / Schwierigkeiten und Hindernisse bei der Kleeblatтарbeit.</p> <p>Schulleitungen und Lehrkräfte:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>□ Die räumliche Distanz erschwerte die Zusammenarbeit.</li> <li>□ Die Terminfindung</li> <li>□ Der Zeitdruck im Schulalltag erschwerte die Zusammenarbeit.</li> <li>□ Das Rollenverständnis war unklar.</li> <li>□ Absprachen wurden wenig eingehalten.</li> <li>□ Formulierung und Bearbeitung eines gemeinsamen Ziels</li> <li>□ Wechselnde Gruppenmitglieder erschwerten die Zusammenarbeit und den Beziehungsaufbau.</li> <li>□ Die Kleeblatтарbeit ist geknüpft an bestimmte Personen, dadurch ist es schwierig, die Ideen ins Kollegium zu tragen.</li> <li>□ Wenn „die Chemie nicht stimmt“</li> <li>□ Die Übertragbarkeit von Konzepten von kleinen auf große Schulen und umgekehrt</li> <li>□ Unterschiedliche Ziele der Kleeblattschulen</li> <li>□ Zu große Unterschiede in den Voraussetzungen der Schulen erschweren das Lernen voneinander.</li> </ul>	Austausch negativ aufgrund: räumliche Distanz, unklare Absprachen, Unzuverlässigkeit, Widerstand Kollegium, mangelnde Übertragbarkeit, personal-fit	Austausch negativ aufgrund: räumliche Distanz, unklare Absprachen, Unzuverlässigkeit, Widerstand Kollegium, mangelnde Übertragbarkeit, personal-fit		
1427	77*	Vernetzung	Wirkfaktor		<p>Programmräger:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>□ Rollenfindung der Mentorenschulen</li> <li>□ Der „menschliche Faktor“ in der Kleeblatтарbeit</li> <li>□ Führungspersönlichkeiten der Schulleitungen der Mentorenschulen sind nicht voraussehbar</li> </ul>	Austausch negativ aufgrund: Unklarheit über Führungsrolle der Mentorenschule	Austausch negativ aufgrund: Unklarheit über Führungsrolle der Mentorenschule		
1428	48	Vernetzung	Aufbau		Zu den Vorhaben, deren Zielsetzung besonders auf die Weiterentwicklung der Berufsorientierung ausgerichtet war, gehören die Vorhaben „Übungsfirma im Bereich Metallbau“, „Multimediale Präsentation des Ausbildungsberufes Industrieelektroniker/-in“, „Herstellung eines Computernetzwerkes und weiterer Support“ und „Tretbootbau für Wettbewerb“. Bei der kooperativen Berufsorientierung für gewerblich-technische Berufe konnten die im Antrag des Modellversuches beschriebenen innovativen konzeptionellen Ansätze weitestgehend umgesetzt werden. In Kooperation zwischen allgemein bildenden Schulen und Betrieben wurden Lernvorhaben geplant und durchgeführt, die es den Lernenden ermöglichten, die Anforderungen und Abläufe von gewerblich-technischen Berufen so realitätsnah wie möglich zu erleben	Handlungsorientierte BO-Projekte in Kooperation mit Betrieben	Handlungsorientierte BO-Projekte in Kooperation mit Betrieben	Handlungsorientierte BO-Projekte in Kooperation mit Betrieben, Austausch von Betrieb & Lehrer bei gemeinsamer Konzeptentwicklung, Fortbildungen zu Teamfähigkeit, Projekt- & Konfliktmanagement	Handlungsorientierte BO-Projekte in Kooperation mit Betrieben, Austausch von Betrieb & Lehrer bei gemeinsamer Konzeptentwicklung, Fortbildungen zu Teamfähigkeit, Projekt- & Konfliktmanagement
1429	48	Vernetzung	Aufbau		Im Verlauf des Modellversuches wurden verschiedene Kooperationsbezüge geschaffen, die von den beteiligten Lehrern sehr positiv bewertet wurden. Durch die Kooperationsvorhaben, mit deren Hilfe auf der praktischen Durchführungsebene lernortkooperative Lern- und Ausbildungssituationen geschaffen wurden, interagierten Lehrer und Ausbilder bei der Planung und praktischen Umsetzung. Kooperation zwischen Lehrern/-innen und Ausbildern/-innen erfolgte ferner im Zuge konzeptioneller inhaltlicher Arbeit bei der Erarbeitung des Bewertungskonzeptes und vor allem auch im Rahmen der Fortbildungsaktivitäten des Modellversuches. Auf diese Weise wurden auf der „Umsetzungsebene“ der Lehrer und Ausbilder unterschiedliche Kooperationsbezüge hergestellt, mit deren Hilfe einer dauerhaften und ausbaubaren Verflechtung der beteiligten Lernorte Vor Schub geleistet werden sollte.	Austausch von Betrieb & Lehrer in Projekten, bei gemeinsamer Konzeptentwicklung, bei Fortbildungen	Austausch von Betrieb & Lehrer in Projekten, bei gemeinsamer Konzeptentwicklung, bei Fortbildungen		
1430	48	Vernetzung	Aufbau		Eine Schulung von Lehrern und Ausbildern, die diese für eine angemessene Förderung von Teamfähigkeit von Schüler/-innen und Auszubildenden qualifiziert, wurde in weiten Teilen umgesetzt. Es wurden Themen wie Konfliktbewältigung und Verbesserung der Kommunikation ebenso erarbeitet wie Methoden zur Stärkung der Kreativität und zum Projektmanagement. Darüber hinaus hatten die Lehrenden vielfältige Gelegenheiten, selber in Gruppen zu erarbeiten und so dringend notwendige Erfahrungen in diesem Bereich zu sammeln.	Gemeinsame Schulung zur Teamfähigkeit, Projekt- & Konfliktmanagement Betrieb & Lehrer	Gemeinsame Schulung zur Teamfähigkeit, Projekt- & Konfliktmanagement Betrieb & Lehrer		
1431	63	Vernetzung	Aufbau	w	Soll die Lernortkooperation für die Kompetenzentwicklung der Schülerinnen und Schüler genutzt werden, muss sie zum Ausgangspunkt eines Entwicklungsprozesses gemacht werden, der die Struktur- und Qualitätsentwicklung des Lernorts Schule in den Blick nimmt. Auf der Ebene der Unterrichtsentwicklung wird deshalb zentral eine Individualisierung der Lernkultur notwendig, um die betrieblichen Kompetenzerfahrungen im Unterricht zu nutzen. Die Ergebnisse dieser Entwicklungen und ihres Zusammenspiels zeigen verschiedene Schwerpunkte: Zunächst ist die Vorbereitung und Stützung der Lernortkooperation in den Jahrgängen, die der Lernortkooperation vorausgehen, Teil der Curricula der beteiligten Schulen. Dafür wurden sowohl strukturelle als auch inhaltliche Entwicklungen eingeleitet. Als Beispiele werden genannt: Trainingseinheiten zum eigenständigen Lernen, arbeitsweltbezogene curriculare Einheiten sowie die Auseinandersetzung mit betrieblichen Anforderungen in einer Schülerfirma. Gleichzeitig ist zu erkennen, dass die Möglichkeiten der Vorbereitung und Stützung der Lernortkooperation noch nicht voll ausgeschöpft werden und dass die Lehrer(innen) genaue Vorstellungen von deren Weiterentwicklung haben.	Verankerung der Vorbereitung auf Vernetzung mit Praxiserfahrung in Curriculum	Verankerung der Vorbereitung auf Vernetzung mit Praxiserfahrung in Curriculum	Verankerung der Vorbereitung auf Vernetzung mit Praxiserfahrung in Curriculum	Verankerung der Vorbereitung auf Vernetzung mit Praxiserfahrung in Curriculum



Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
1432	77*	Vernetzung	Aufbau		Das Kernziel von SENTA besteht darin, Schulen Zeit, Mittel und Unterstützung zu bieten, um den Übergang der Schüler und Schülerinnen von der Schule in das Arbeitsleben zum Kern der pädagogischen Arbeit zu machen. Anschlussorientierung und Berufsvorbereitung sind die zentralen Themen, die erfahrene Mentorenschulen mit engagierten Projektschulen in Teams bearbeiten.	Ziel: Ressourcenvermittlung für BO	SENTA: Ressourcenvermittlung für BO als Ziel,	SENTA: Ressourcenvermittlung für BO als Ziel, Vernetzung von BO-Good-Practice-Schulen (Mentoren) mit Schulen in BO Entwicklung (Projektschulen); Jury wählt Schulen und Vernetzungsgruppen (1Mentorenschule+3Projektschulen); Finanzielle Unterstützung, Austausch, Fortbildungen, Schulgruppentreffen ca. 7 x in 2 Jahren, ca. 7 Teilnehmer pro Treffen; Auftakttreffen, Protokolle, Begleitung	SENTA: Ressourcenvermittlung für BO als Ziel, Vernetzung von BO-Good-Practice-Schulen (Mentoren) mit Schulen in BO Entwicklung (Projektschulen); Jury wählt Schulen und Vernetzungsgruppen (1Mentorenschule+3Projektschulen); Finanzielle Unterstützung, Austausch, Fortbildungen, Schulgruppentreffen ca. 7 x in 2 Jahren, ca. 7 Teilnehmer pro Treffen; Auftakttreffen, Protokolle, Begleitung
1433	77*	Vernetzung	Aufbau		Schulen, die bereits ein erprobtes Übergangskonzept hatten, wurden der Robert Bosch Stiftung von Experten als mögliche Mentorenschulen empfohlen und von der Robert Bosch Stiftung zur Bewerbung eingeladen. Als mögliche Projektschulen wurden von Experten engagierte Schulen vorgeschlagen, die sich auf den Weg machten, ihre Übergangskonzepte weiter zu entwickeln. Auch diese wurden von der Robert Bosch Stiftung zur Bewerbung eingeladen.	Vernetzung von BO-Good-Practice-Schulen (Mentoren) mit Schulen in BO Entwicklung (Projektschulen)	Vernetzung von BO-Good-Practice-Schulen (Mentoren) mit Schulen in BO Entwicklung (Projektschulen)		
1434	77*	Vernetzung	Aufbau		Auf Grundlage ihrer Bewerbungsunterlagen wurden von einer unabhängigen Jury acht Mentorenschulen und 24 Projektschulen aus den Bewerbern ausgewählt. Diese Schulen wurden in acht „Kleeblätter“- bestehend aus jeweils einer Mentoren- und drei Projektschulen – eingeteilt.	Jury wählt Schulen und Vernetzungsgruppen (1Mentorenschule+3Projektschulen)	Jury wählt Schulen und Vernetzungsgruppen (1Mentorenschule+3Projektschulen)		
1435	77*	Vernetzung	Aufbau		Die Schulen wurden über den zweijährigen Programmzeitraum hinweg finanziell und ideell unterstützt: Im Rahmen der regelmäßigen Zusammenarbeit im Kleeblatt dienten die Mentorenschulen als Vorbild für die Projektschulen. Die Schulen bildeten im Kleeblatt jeweils eine feste Arbeitseinheit und lernten ganz praktisch von- und miteinander. Die finanzielle Unterstützung in Höhe von bis zu 10.000.- € pro Schule konnte für Reisekosten, Entlastungsstunden, Expertenhonorare etc. eingesetzt werden. Darüber hinaus wurden den Schulen vier mehrtägige Fortbildungen zu unterschiedlichen Themen angeboten.	Finanzielle Unterstützung, Austausch, Fortbildungen	Finanzielle Unterstützung, Austausch, Fortbildungen		
1436	77*	Vernetzung	Aufbau		Die schulischen Steuergruppen geben an, sich im Durchschnitt ca. sieben Mal in den zwei Jahren SENTA in ihrem Kleeblatt getroffen zu haben. Die Angaben variieren dabei zwischen minimal drei und maximal 12 Treffen. Im Durchschnitt haben pro Schule ca. sieben verschiedene Personen an den Kleeblatttreffen teilgenommen. Hier variieren die Angaben zwischen minimal vier und maximal 16 verschiedenen Personen pro Schule. Die befragten Einzelpersonen geben an, im Durchschnitt ca. fünf Mal an Kleeblatttreffen teilgenommen zu haben. Diese Angaben variieren zwischen minimal vier und maximal sieben Treffen.	Schulgruppentreffen ca. 7 x in 2 Jahren, ca. 7 Teilnehmer pro Treffen	Schulgruppentreffen ca. 7 x in 2 Jahren, ca. 7 Teilnehmer pro Treffen		
1437	77*	Vernetzung	Aufbau		Sonstige Programmelemente im Rahmen von SENTA: (Unkommentierte Auflistung von Einzelaussagen der Befragten) <input type="checkbox"/> Auftaktveranstaltung <input type="checkbox"/> Fotoprotokolle <input type="checkbox"/> Robert Bosch Stiftung als Begleitung	Auftakttreffen, Protokolle, Begleitung	Auftakttreffen, Protokolle, Begleitung		
1438	63	Vernetzung	R	w	Die Vergleichsuntersuchung zeigt, dass der Schulversuch gute Möglichkeiten biete eine individuelle Berufswahlreife zu entfalten. Die Stärke dieser besonderen Lernortkooperation liegt vor allem darin, eigenständige berufliche Vorstellungen zu entwickeln und sich dabei von den Vorstellungen der Eltern weitgehend unabhängig zu machen.				
1439	72*	Qualitätsentwicklung & -sicherung	(subjektiver) Stellenwert	w	Die Akzeptanz ist bei allen befragten Personengruppen hoch bis sehr hoch. Sowohl die schulischen Ansprechpartner als auch die Juroren, die regionalen Ansprechpartner und die Steuergruppenmitglieder sehen das Berufswahl-SIEGEL als gute Unterstützung für die Berufsorientierung an der Schule und den Einstieg in das Qualitätsmanagement an.	Hohe Akzeptanz für Siegel	Hohe Akzeptanz für Siegel	Hohe Akzeptanz für Siegel	Hohe Akzeptanz für Siegel bei eher angemessenem zeitlichem Aufwand
1440	72*	Qualitätsentwicklung & -sicherung	(subjektiver) Stellenwert	w	Die Juroren, die regionalen Ansprechpartner und die Steuergruppenmitglieder empfinden den zeitlichen Aufwand für das Berufswahl-SIEGEL als angemessen. Die schulischen Ansprechpartner stufen den zeitlichen Aufwand geringfügig negativer ein. Die Mehrheit der Schulen und Juroren möchte auch zukünftig am Berufswahl-SIEGEL teilnehmen.	Zeitlicher Aufwand eher angemessen	Zeitlicher Aufwand eher angemessen	Zeitlicher Aufwand eher angemessen	
1441	72*	Qualitätsentwicklung & -sicherung	(subjektiver) Stellenwert		Einschätzungen der schulischen Ansprechpartner zum zeitlichen Aufwand sind über die beiden Zyklen hinweg nahezu gleich geblieben, die Juroren hingegen beurteilen den zeitlichen Aufwand positiver als im ersten Zyklus.	Zeitlicher Aufwand eher angemessen			
1442	72*	Qualitätsentwicklung & -sicherung	(subjektiver) Stellenwert	w	Kurzzusammenfassung der Ergebnisse zur Auftaktveranstaltung: Die Mehrheit der befragten Bewerberschulen nahm an der Auftaktveranstaltung teil und stuft die Veranstaltung als informativ und sehr sinnvoll ein. Als zusätzliche Inhalte für die Auftaktveranstaltung wünschen sich die Schulen insbesondere mehr Informationen und Beispiele von erfolgreich besiegelten Schulen.	Informationsveranstaltung für Bewerber positiv, mehr Beispiele gewünscht	Informationsveranstaltung für Bewerber positiv, mehr Beispiele gewünscht	Informationsveranstaltung für Bewerber: positiv, mehr Beispiele gewünscht	Informationsveranstaltung für Bewerber: positiv, mehr Beispiele gewünscht
1443	72*	Qualitätsentwicklung & -sicherung	(subjektiver) Stellenwert	w	Kurzzusammenfassung der Ergebnisse zum Kriterienkatalog: Insgesamt betrachtet sind die schulischen Ansprechpartner mit den Inhalten und dem Umgang mit dem Kriterienkatalog zufrieden bis sehr zufrieden. Insbesondere die Eignung des Kriterienkatalogs zur Strukturierung der Berufsorientierungsaktivitäten an der Schule wird von ihnen als sehr gut beurteilt. Nach Ansicht der Juroren eignet sich der Kriterienkatalog, um sich ein Gesamtbild der schulischen Berufsorientierung zu machen und bietet eine sehr gute Unterstützung zur Vorbereitung auf das Audit.	Kriterienkatalog positiv, strukturiert BO an Schule, bietet Übersicht	Kriterienkatalog positiv, strukturiert BO an Schule, bietet Übersicht	Kriterienkatalog: positiv, strukturiert BO an Schule, bietet Übersicht, offene Bereiche sinnvoll	Kriterienkatalog: positiv, strukturiert BO an Schule, bietet Übersicht, offene Bereiche sinnvoll

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
1444	72*	Qualitätsentwicklung & -sicherung	(subjektiver) Stellenwert	w	Evaluation der neu eingeführten Maßnahmen: Die Neuerungen im Kriterienkatalog (z.B. die offenen Bereiche nach jedem Kriterium und die Beispiele) werden von den schulischen Ansprechpartnern und den Juroren als hilfreich bis sehr hilfreich empfunden. Darüberhinaus wird die elektronische Form des Kriterienkatalogs von den Befragten (schulische Ansprechpartner, Juroren, Steuergruppenmitglieder) als sehr sinnvoll bewertet.	Digitaler Kriterienkatalog mit offenen Bereichen sinnvoll	Digitaler Kriterienkatalog mit offenen Bereichen sinnvoll		
1445	72*	Qualitätsentwicklung & -sicherung	(subjektiver) Stellenwert	w	Vergleich mit Evaluationszyklus 1: Über den Zeitverlauf lässt sich sagen, dass insgesamt gesehen die Beurteilungen zum Kriterienkatalog sowohl bei den schulischen Ansprechpartnern als auch bei den Juroren positiver ausfallen als im ersten Zyklus.	Kriterienkatalog positiv, Beurteilung gesteigert			
1446	72*	Qualitätsentwicklung & -sicherung	(subjektiver) Stellenwert	w	Evaluation der neu eingeführten Maßnahmen: Die Juroren sind der Ansicht, dass die Projektschritte in der Schulung sehr transparent dargestellt werden, der Umgang mit dem Kriterienkatalog ausführlich erläutert wird und die ausgehändigten Materialien eine sehr gute Unterstützung darstellen. Die regionalen Ansprechpartner halten die Durchführung einer Jurorenschulung in jeder Region für sehr sinnvoll. Der Juryleitfaden ist nach Ansicht der Steuergruppenmitglieder ein sehr sinnvolles Instrument zur Erleichterung der Arbeit der Juroren, sollte aber nach Meinung einiger Steuergruppenmitglieder um weitere Inhalte ergänzt werden (z.B. um die Verpflichtung der Schulen, die Berufsorientierung schulintern zu dokumentieren). Auch die beinhalteten Bewertungskriterien werden von allen Steuergruppenmitgliedern als sinnvoll angesehen, die Hälfte der Befragten würde aber Änderungen / Ergänzungen vornehmen.	Juryleitfaden hilfreich	Juryleitfaden hilfreich	Jury: zufrieden, Leitfaden hilfreich, Austausch regionaler Teams sinnvoll, Juroren-Akquise über regionale Netzwerke, verzahnte Unterstützung von Juroren, regionalen Ansprechpartnern & überregionalem Projektbüro (positiv), Unklarheiten bei Zuständigkeiten (Schulen)	Jury: zufrieden, Leitfaden hilfreich, Austausch regionaler Teams sinnvoll, Juroren-Akquise über regionale Netzwerke, verzahnte Unterstützung von Juroren, regionalen Ansprechpartnern & überregionalem Projektbüro (positiv), Unklarheiten bei Zuständigkeiten (Schulen)
1447	72*	Qualitätsentwicklung & -sicherung	(subjektiver) Stellenwert	w	Vergleich mit Evaluationszyklus 1: Die Zufriedenheit der Juroren mit der Schulung hat sich deutlich verbessert.	Zufriedenheit der Juroren gesteigert	Zufriedenheit der Juroren gesteigert		
1448	72*	Qualitätsentwicklung & -sicherung	(subjektiver) Stellenwert	w	Kurzzusammenfassung der Ergebnisse zu den Audits: Der Großteil der befragten schulischen Ansprechpartner und der Juroren gibt an, bei der Terminierung der Audits keine Schwierigkeiten gehabt zu haben. Beide Befragtengruppen halten den zeitlichen Aufwand für die Vorbereitung und Durchführung der Audits für angemessen. Insgesamt sind die Schulen mit dem Audit zufrieden. Die Auditfragenliste wird von etwas mehr als der Hälfte der befragten Juroren in den Audits verwendet. Die schulischen Ansprechpartner und die Juroren empfinden die jeweilige Vorbereitung des anderen Parts und die gegenseitige Zusammenarbeit als sehr gut. Die Zusammenarbeit innerhalb der Jurorenteams wird von den Juroren ebenfalls als sehr gut eingestuft.	Vorbereitung, Durchführung & Kooperation bei Audit sehr gut	Vorbereitung, Durchführung & Kooperation bei Audit sehr gut	Audit: Vorbereitung, Durchführung & Kooperation bei Audit sehr gut, Ablaufplan sinnvoll	Audit & Bericht: Vorbereitung, Durchführung & Kooperation bei Audit sehr gut, Ablaufplan sinnvoll; Tendenz positiver Urteile sehr viel Bewerber erhalten Siegel, meist freiwillige Empfehlungen positiv, verständlich & nachvollziehbar
1449	72*	Qualitätsentwicklung & -sicherung	(subjektiver) Stellenwert	w	Evaluation der neu eingeführten Maßnahmen: Den vorgeschlagenen Grob Ablauf für das Audit erachten die schulischen Ansprechpartner für sinnvoll und die Juroren für sehr sinnvoll.	Ablaufplan der Audits sinnvoll	Ablaufplan der Audits sinnvoll		
1450	72*	Qualitätsentwicklung & -sicherung	(subjektiver) Stellenwert	w	Vergleich mit Evaluationszyklus 1: Die Zusammenarbeit zwischen den Schulen und den Juroren während des Audits wird von beiden Seiten ähnlich positiv wie im vergangenen Evaluationszyklus beurteilt.	Kooperation bei Audit positiv			
1451	72*	Qualitätsentwicklung & -sicherung	(subjektiver) Stellenwert	w	Kurzzusammenfassung der Ergebnisse zum Kriterienkatalog: Die Erstellung des Auditberichts bereitete dem Großteil der Juroren nach eigenen Angaben keine Schwierigkeiten. Sowohl die Schulen als auch die Jurorenteams zeigen im Kriterienkatalog bzw. Auditbericht eine Tendenz zur positiven Beurteilung der Berufsorientierung der Schulen. Empfehlungen sind im Auditbericht nicht verpflichtend. Die Mehrzahl der Juroren gibt aber an, Empfehlungen formuliert zu haben. Die Schulen sehen Empfehlungen zur Berufsorientierung allgemein als hilfreich an. Auch alle Steuergruppenmitglieder sind der Ansicht, dass die Schulen im Auditbericht Empfehlungen erhalten sollten.	Tendenz positiver Urteile in Auditbericht und Empfehlungen, Empfehlungen positiv	Tendenz positiver Urteile in Auditbericht und Empfehlungen, Empfehlungen positiv	Auditberichte: Tendenz positiver Urteile sehr viel Bewerber erhalten Siegel, meist freiwillige Empfehlungen positiv, verständlich & nachvollziehbar	
1452	72*	Qualitätsentwicklung & -sicherung	(subjektiver) Stellenwert	w	Evaluation der neu eingeführten Maßnahmen: Die Juroren empfinden die offenen Bereiche nach jedem Kriterium als eine große Arbeitserleichterung und ziehen diese zur Bewertung der Kriterien heran. Die Zusammenführung von Kriterienkatalog und Auditbericht wird von den Juroren und auch den Schulen als sinnvoll angesehen.	Offene Bereiche in Kriterienkatalog positiv			
1453	72*	Qualitätsentwicklung & -sicherung	(subjektiver) Stellenwert	w	Vergleich mit Evaluationszyklus 1: Die schulischen Ansprechpartner stufen die Verständlichkeit des Auditberichts ähnlich positiv wie im vergangenen Evaluationszyklus ein. Die Nachvollziehbarkeit der Bewertung der Juroren wird nun deutlich positiver beurteilt. Der Bericht bietet den Schulen nach Aussagen der schulischen Ansprechpartner eine Hilfestellung in Bezug auf die Berufsorientierungsaktivitäten. Diese Beurteilung fällt allerdings, genauso wie im vergangenen Zyklus, im Vergleich am niedrigsten aus.	Verständlichkeit & Nachvollziehbarkeit von Auditbericht positiv, Verständlichkeit positiver	Verständlichkeit & Nachvollziehbarkeit von Auditbericht positiv, Verständlichkeit positiver		
1454	72*	Qualitätsentwicklung & -sicherung	(subjektiver) Stellenwert	w	Kurzzusammenfassung der Ergebnisse zur regionalen Zusammenarbeit mit den Juroren: In sieben der zwölf Regionen des Berufswahl-SIEGELS Baden-Württemberg wurde eine Gesamtyrungsitzung durchgeführt. Tendenziell halten die Juroren und die regionalen Ansprechpartner diese Sitzungen für sinnvoll.	Austausch regionaler Juries sinnvoll	Austausch regionaler Juries sinnvoll		
1455	72*	Qualitätsentwicklung & -sicherung	(subjektiver) Stellenwert	w	Vergleich mit Evaluationszyklus 1: Die Zusammenarbeit mit den Juroren verlief aus Sicht der regionalen Ansprechpartner insgesamt sehr gut. Diese Bewertung fällt im Vergleich zum ersten Zyklus sehr ähnlich aus.	Kooperation Juroren-regionale Ansprechpartner positiv	Kooperation Juroren-regionale Ansprechpartner positiv	Kooperation Juroren-regionale Ansprechpartner positiv	

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
1456	72*	Qualitätsentwicklung & -sicherung	(subjektiver) Stellenwert	w	Kurzzusammenfassung der Ergebnisse zur Information und Kommunikation: Der Zugang zu den Schulen läuft über verschiedene Wege zu denen die IHKS / HWKs, das Ministerium für Kultus, Jugend und Sport, die Regierungspräsidien, die Schulämter, die Landesarbeitsgemeinschaft SCHULEWIRTSCHAFT und die Pressemedien gehören. Die Juroren werden vor allem über die regional bestehenden Netzwerke angeworben. Die beteiligten Projektpartner – Schulen, Juroren, regionale Ansprechpartner – geben an, dass die Kommunikation und der Informationsaustausch untereinander sowie mit dem überregionalen Projektbüro sehr gut läuft. Die Juroren fühlen sich durch ihre regionalen Ansprechpartner sehr gut unterstützt und diese wiederum fühlen sich durch das überregionale Projektbüro sehr gut unterstützt. Gleichzeitig bestehen bei den Befragten einige Unsicherheiten. Beispielsweise äußern die schulischen Ansprechpartner Unklarheiten über die Aufgaben und Zuständigkeiten der regionalen Projektbüros.	Juroren-Akquise über regionale Netzwerke, verzahnte Unterstützung von Juroren, regionalen Ansprechpartnern & überregionalem Projektbüro, Unklarheiten bei Zuständigkeiten (Schulen)	Juroren-Akquise über regionale Netzwerke, verzahnte Unterstützung von Juroren, regionalen Ansprechpartnern & überregionalem Projektbüro, Unklarheiten bei Zuständigkeiten (Schulen)		
1457	72*	Qualitätsentwicklung & -sicherung	(subjektiver) Stellenwert	w	Vergleich mit Evaluationszyklus 1: Die Beurteilungen der Juroren zur Kommunikation mit den Schulen, innerhalb der Jurorenteams und mit den regionalen Ansprechpartnern entsprechen nahezu den Ergebnissen des ersten Flächenzyklus. Auch die Unterstützung durch die regionalen Ansprechpartner wird von den Juroren abermals als sehr gut eingestuft.	Unterstützung von Juroren durch regionale Ansprechpartner sehr gut			
1458	72*	Qualitätsentwicklung & -sicherung	(subjektiver) Stellenwert	w	Kurzzusammenfassung der Ergebnisse zur Vergabefieber und zum Erfahrungsaustausch: Die große Mehrheit der befragten Schulen wurde in diesem Jahr mit dem Berufswahl-SIEGEL ausgezeichnet. Der Großteil der besiegelten Schulen hat an der Vergabefieber teilgenommen. Die meisten schulischen Ansprechpartner geben an, dass ihnen die Veranstaltung gut gefallen hat und das von ihrer Seite aus Interesse an einem Erfahrungsaustausch der Schulen bestehe.	Siegel Vergabe positiv, sehr viel Bewerber erhalten Siegel	Siegel Vergabe positiv, sehr viel Bewerber erhalten Siegel		
1459	72*	Qualitätsentwicklung & -sicherung	Wirkung	w	Vergleich mit Evaluationszyklus 1: Die Einschätzungen hinsichtlich der Unterstützung der Berufsorientierung und des Einstiegs in das Qualitätsmanagement durch das Berufswahl-SIEGEL sind im Vergleich zur Evaluation im ersten Zyklus angestiegen.	Fördert Qualitätsmanagement	Fördert Qualitätsmanagement	Fördert Qualitätsmanagement	Fördert Qualitätsmanagement
1460	72*	Qualitätsentwicklung & -sicherung	Aufbau	w	Ziel des Berufswahl-SIEGELS ist es, die Qualität der Berufsorientierung an den Schulen zu erhöhen und damit die berufliche Orientierung von Schülerinnen und Schülern zu verbessern. Die Zusammenarbeit der Schulen mit externen Partnern soll ausgebaut werden. Zudem soll sowohl schulintern als auch extern Transparenz hinsichtlich der Berufsorientierung der Schulen geschaffen werden. Übergeordnetes Ziel ist dabei, dass die schulische Qualitätsentwicklung im Bereich Berufs- und Studienwahlorientierung zu einem zentralen Thema in Baden-Württemberg wird.	Siegel zur Qualitätsverbesserung & Vernetzung von Schulen	Siegel zur Qualitätsverbesserung & Vernetzung von Schulen	Siegel zur Qualitätsverbesserung & Vernetzung von Schulen: 8 Bundesländer als Teilnehmer, Land & Wirtschaft als Träger, überregionales Projektmanagement; Bewertung von Bewerberschulen durch Jury in kriteriengestütztem Audit, regionale Jurorenschulungen; Siegelvergabe für 3 Jahre; Informationsveranstaltung für Bewerber, Bewerbung über ausgefüllten Kriterienkatalog, Audits an Schulen mit Jury, Auditbericht an Landesstiftung, Entscheidung und Vergabe	Siegel zur Qualitätsverbesserung & Vernetzung von Schulen: 8 Bundesländer als Teilnehmer, Land & Wirtschaft als Träger, überregionales Projektmanagement; Bewertung von Bewerberschulen durch Jury in kriteriengestütztem Audit, regionale Jurorenschulungen; Siegelvergabe für 3 Jahre; Informationsveranstaltung für Bewerber, Bewerbung über ausgefüllten Kriterienkatalog, Audits an Schulen mit Jury, Auditbericht an Landesstiftung, Entscheidung und Vergabe
1461	72*	Qualitätsentwicklung & -sicherung	Aufbau	w	Bewerben können sich alle allgemeinbildenden und beruflichen Vollzeitschulen (die keine abgeschlossene Berufsausbildung voraussetzen) aus Baden-Württemberg. Die Schulen werden von einem Jurorenteam kriteriengestützt auditiert. Diejenigen Schulen mit herausragenden Leistungen in der Berufsorientierung werden in einer öffentlichen Veranstaltung gewürdigt und bekommen das Siegel für die nächsten drei Jahre verliehen.	Bewertung von Bewerberschulen durch Jury in kriteriengestütztem Audit, Siegel für 3 Jahre	Bewertung von Bewerberschulen durch Jury in kriteriengestütztem Audit, Siegelvergabe für 3 Jahre		
1462	72*	Qualitätsentwicklung & -sicherung	Aufbau	w	Träger des Berufswahl-SIEGELS Baden-Württemberg sind der Baden-Württembergische Industrie- und Handelskammertag und der Baden-Württembergische Handwerkstag. Der IHK Hochrhein-Bodensee obliegt das überregionale Projektmanagement.	Land & Wirtschaft als Träger, überregionales Projektmanagement	Land & Wirtschaft als Träger, überregionales Projektmanagement		
1463	72*	Qualitätsentwicklung & -sicherung	Aufbau	w	Das Netzwerk Berufswahl-SIEGEL besteht mittlerweile aus acht Bundesländern (Baden- Württemberg, Hamburg, Nordrhein-Westfalen, Sachsen-Anhalt, Schleswig-Holstein und Thüringen). In Baden-Württemberg selbst existieren 12 Regionen die das gesamte Land abdecken:	8 Bundesländer als Teilnehmer	8 Bundesländer als Teilnehmer		
1464	72*	Qualitätsentwicklung & -sicherung	Aufbau	w	„BoriS – Berufswahl-SIEGEL Baden-Württemberg“ ist ein Projekt der Landessstiftung Baden-Württemberg gGmbH. Das Projekt ist dem bundesweiten Netzwerk Berufswahl- SIEGEL der Bertelsmann Stiftung angeschlossen, welches im Jahr 2004 gegründet wurde.				
1465	72*	Qualitätsentwicklung & -sicherung	Aufbau	w	Über 300 haupt- und ehrenamtliche Akteure arbeiten in Baden-Württemberg für das Berufs- wahl-SIEGEL zusammen. In jeder Region gibt es einen regionalen Ansprechpartner, der die Umsetzung des Berufswahl-SIEGELS in der Region organisiert.	300 Haupt- & ehrenamtliche Akteure in Ba-Wü, regionale Ansprechpartner	300 Haupt- & ehrenamtliche Akteure in Ba-Wü, regionale Ansprechpartner		

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
1466	72*	Qualitätsentwicklung & -sicherung	Aufbau	w	Zur Information über das Berufswahl-SIEGEL findet für die interessierten Schulen eine regionale Auftaktveranstaltung statt. Hier werden die Schulen über die Voraussetzungen für die Teilnahme am Berufswahl-SIEGEL Baden-Württemberg sowie dessen Ablauf und Bewertungskriterien informiert. Anschließend melden sich die Schulen für das Berufswahl-SIEGEL an und füllen einen Kriterienkatalog zur Bewertung der Berufsorientierung an ihrer Schule aus. Die Audits an den Schulen werden von Jurorenteams durchgeführt, die je aus einem Vertreter aus den Bereichen Schule, Beratung und Arbeit bestehen. Auf Basis der Audits sowie der Angaben der Schulen im Kriterienkatalog verfassen die Jurorenteams einen Auditbericht, in welchem sie ebenfalls die Kriterien zur Berufsorientierung an der jeweiligen Schule bewerten. Zudem formulieren sie eine Empfehlung für die Landesstiftung Baden- Württemberg, ob der Schule das Berufswahl-SIEGEL verliehen werden sollte. Die letztendliche Entscheidung zur Vergabe des Berufswahl-SIEGELS wird durch die Landesstiftung Baden-Württemberg getroffen. Das SIEGEL wird anschließend auf regionalen Vergabeveranstaltungen feierlich an die Schulen übergeben.	Informationsveranstaltung für Bewerber, Bewerbung über ausgefüllten Kriterienkatalog, Audits an Schulen mit Jury, Auditbericht an Landesstiftung, Entscheidung und Vergabe	Informationsveranstaltung für Bewerber, Bewerbung über ausgefüllten Kriterienkatalog, Audits an Schulen mit Jury, Auditbericht an Landesstiftung, Entscheidung und Vergabe		
1467	72*	Qualitätsentwicklung & -sicherung	Aufbau	w	Kurzzusammenfassung der Ergebnisse zur Jurorenschulung: In nahezu allen Regionen findet eine Jurorenschulung statt, an der die Mehrheit der befragten Juroren teilgenommen hat. Nicht-Teilnahmen werden mit terminlichen Kollisionen oder der Teilnahme im Vorjahr begründet.	regionale Jurorenschulungen	regionale Jurorenschulungen		
1468	22	Schule	(subjektiver) Stellenwert		[Die Informationseinrichtungen der Bundesagentur für Arbeit und der Hochschulen waren zum Befragungszeitraum erst von 60 % der Schüler/innen genutzt worden.] Informationsangebote der <b>Schulen</b> von über 80 %.	Eher viele nutzen Angebote der Schule	Eher viele nutzen Angebote der Schule	Eher viele nutzen Angebote der Schule (relevanter bei: Migrationshintergrund, Hauptschülern, Benachteiligten), laut Eltern wichtig, Unterstützung z.T. zu sporadisch; sollen Informationen, berufliche Selbstreflexion, Praktikumsbegleitung Vor- und Nachbereitung leisten, betrieblicher Ansprechpartner sein	<b>Bedeutung der Schule für Jugendliche:</b> Viele Jugendliche haben berufliche Vorstellungen vor schulischer BO, Interesse schon ab 7. Klasse; Eher viele nutzen Angebote der Schule sehen Unterstützung & Nutzen für BO (besonders nach Maßnahmen) Bewertung-befriedigend auf Arbeitswelt vorbereitet, schlechter Informationsstand ohne; üben Tätigkeiten eher zu Hause aus; 1/2 der Jugendlichen wird von Schule in Praktikumsbetrieb vermittelt; Lehrer weder wichtig noch unwichtig
1469	22	Schule	(subjektiver) Stellenwert		[Die Nutzung verschiedener Informationsmedien wurde mit dem Informationsstand in Beziehung gesetzt. Es zeigte sich: Personen, die noch keine Internetseiten zur Information genutzt hatten, berichteten über einen deutlich schlechteren Informationsstand über verschiedene Aspekte von Hochschule und Studium,] für Hochschulen und <b>Schulen</b> gilt es ebenfalls, [in den Berichten der Personen, die Untersuchung nahm keine vorher nachher Messung durch, sondern fragte Personen nach Unterschieden]	Schlechterer Informationsstand ohne Nutzung schulische Angebote	Schlechterer Informationsstand ohne Nutzung schulische Angebote		
1470	30	Schule	(subjektiver) Stellenwert		Bei fast allen Tätigkeiten gilt, dass sie in der Freizeit häufiger ausgeübt wurden als in der Schule. In manchen Fällen ist dies trivial, weil bestimmte Aktivitäten auch nur außerhalb der Schule durchgeführt werden können.	Jugendliche üben Tätigkeiten häufiger außerhalb von Schule aus	Jugendliche üben Tätigkeiten häufiger außerhalb von Schule aus		
1471	30	Schule	(subjektiver) Stellenwert		Die zweite Fragestellung betrifft die Bewertung der Tätigkeiten. Die in der Schule organisierten Tätigkeiten erzielen in der Sicht der Schüler eine durchschnittliche Bewertung von 3.21 (s=1.11) auf der sechsstufigen Notenskala, also ein „befriedigend“.	Jugendliche bewerten schulische BO befriedigend	Jugendliche bewerten schulische BO befriedigend		
1472	53	Schule	(subjektiver) Stellenwert		Die Schüler gaben im Fragenbogen ihre Ansichten wieder, ob sie gern mehr produktive (z.B. handwerklichen Tätigkeiten), kreative (künstlerische Bereich) oder praktische Arbeitsprojekte (z.B. Unterrichtsexperimenten oder Schulgartenarbeit) in den Unterricht eingebunden haben möchten. 78,8 % aller Schüler gaben dabei an, dass sie sich mehr praktische Arbeitsprojekte im Unterricht wünschen würden. An zweiter Stelle stand mit 65 % der Wunsch nach produktiven Arbeitsprojekten. Kreative Arbeitsprojekte wünschen sich 51 % (vgl. Abb. 9).	Eher viele Jugendliche wünschen mehr handlungsorientierten Unterricht	Eher viele Jugendliche wünschen mehr handlungsorientierten Unterricht	<b>Erwartungen Jugendliche:</b> mehr handlungsorientierten Unterricht, Befähigung Informationsbeschaffung, Unterstützung bei Berufswahl von Schule, Gymnasiasten kritischer gegenüber Schule	<b>Erwartungen Jugendlicher an Schule:</b> mehr handlungsorientierten Unterricht, Befähigung Informationsbeschaffung, Unterstützung bei Berufswahl von Schule, Gymnasiasten kritischer gegenüber Schule
1473	53	Schule	(subjektiver) Stellenwert		Als weder wichtig noch unwichtig stufen die Schüler Gespräche mit Verwandten, Freunden und <b>Lehrern</b> ein.	Gespräche mit Lehrer weder wichtig noch unwichtig	Gespräche mit Lehrer weder wichtig noch unwichtig		
1474	53	Schule	(subjektiver) Stellenwert		Nach Befragung der Schüler, welche Art von Arbeitsprojekten in den Unterricht eingebunden werden sollten, zieht der Großteil der Schüler praktische und produktive Tätigkeiten den kreativen Arbeitsprojekten vor.	Jugendliche bevorzugen handlungsorientierten Unterricht			
1475	53	Schule	(subjektiver) Stellenwert		Als wichtig wurde durch die Eltern ebenfalls erachtet, dass Gespräche mit dem Berufsberater, mit Freunden, <b>Lehrern</b> und Verwandten geführt werden und das Berufsinformationszentrum genutzt wird	Eltern halten Gespräche mit Lehrern für wichtig	Eltern halten Gespräche mit Lehrern für wichtig		
1476	1	Schule	(subjektiver) Stellenwert	w	Immerhin für fast 30% spielten auch Lehrer eine wichtige Rolle.	Lehrer für eher wenige wichtig	Lehrer für eher weniger wichtig		

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
1477	1	Schule	(subjektiver) Stellenwert	w	<b>Lehrer</b> , aber auch sozialpädagogische Angebote spielen vergleichsweise bei Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund eine größere Rolle, bei den Schülerinnen und Schülern ohne Migrationshintergrund hingegen die Berufsberatung.	Lehrer bei Migrationshintergrund relevanter	Lehrer bei Migrationshintergrund relevanter	Beurteilung über Lehrer: weder wichtig noch unwichtig, relevanter bei: Migrationshintergrund, Hauptschülern, Benachteiligten, laut Eltern wichtig, Unterstützung z.T. zu sporadisch	
1478	1	Schule	(subjektiver) Stellenwert	w	Ebenso werden <b>Lehrer</b> und sozialpädagogische Angebote häufiger von Schülerinnen und Schüler des Hauptschulganges als Ratgeber angegeben.	Lehrer für Hauptschüler relevanter	Lehrer für Hauptschüler relevanter		
1479	1	Schule	(subjektiver) Stellenwert	w	<b>Lehrer</b> , Arbeitsverwaltung und sozialpädagogische Angebote werden tendenziell häufiger von Schülern aus sozialen Problemgebieten genannt.	Lehrer für Benachteiligte relevanter	Lehrer für Benachteiligte relevanter		
1480	1	Schule	(subjektiver) Stellenwert	w	Ebenso wie bei der zukünftigen Suche von Praktikumsplätzen setzen die Schüler bei der Klärung ihrer Berufswünsche auf die Unterstützung von Schule, Lehrern und Unterricht (48 Nennungen).	Jugendliche erwarten Unterstützung bei Berufswahl von Schule	Jugendliche erwarten Unterstützung bei Berufswahl von Schule		
1481	2	Schule	(subjektiver) Stellenwert		In Bezug auf die berufliche Motivation und das grundlegende Wecken von Interessen sehen die Betriebsvertreter stärker die Schulen in der Verantwortung als bisher. Dabei fordern sie [die Betriebe], dass 'falsche' Erwartungen und falsche Bilder über Arbeitsanforderungen und Berufe korrigiert werden.	Soll realistische Berufserwartungen fördern	Soll realistische Berufserwartungen fördern		
1482	65	Schule	(subjektiver) Stellenwert	w	Schulleitung: Von ihr wird erwartet, daß dem Fach "Wirtschaftslehre", das den BWU in erster Linie trägt, mehr Interesse entgegengebracht wird.	Schulleitung soll BO unterstützen	Schulleitung soll BO unterstützen	Erwartungen der BO-Lehrer: Schulleitung & Kollegium sollen BO unterstützen, sonst Resignation	
1483	65	Schule	(subjektiver) Stellenwert	w	Nicht-Berufswahllehrer: Es wird die Erwartung geäußert, daß auch diejenigen Lehrer, die von dem BWU nicht unmittelbar betroffen sind, diesem aufgeschlossen gegenüberstehen sollen.	Kollegium soll BO unterstützen	Kollegium soll BO unterstützen		
1484	65	Schule	(subjektiver) Stellenwert	w	Aus den Beobachtungen kristallisieren sich vier Betreuungsaufgaben [der Lehrer] heraus: Wahrnehmung der schulischen Aufsichtspflicht (einschl. Kontrolle der Sicherheitsbestimmungen) ; Kontrolle der Arbeitsaufgaben und Hilfestellung bei ihrer Bewältigung; Korrektur einseitiger, verzerrter betrieblicher Erfahrungen des Praktikanten; Ansprechpartner-Sein bei Problemen des Praktikanten im Betrieb.	Lehrer soll bei Praktika Reflexion betreuen & betrieblicher Ansprechpartner sein	Lehrer soll bei Praktika Reflexion betreuen & betrieblicher Ansprechpartner sein	Erwartungen an Lehrer: Informationen und berufliche Selbstreflexion; Praktika begleiten, vor- und nachbereiten; betrieblicher Ansprechpartner sein	
1485	17	Schule	(subjektiver) Stellenwert	w	Zu denken gibt jedoch ein weiteres Ergebnis dieser Einschätzungen. Von allen Interaktionspartnern erwarten die Schüler in allen drei Bereichen die wenigste Hilfe von ihren eigenen Lehrern. Hier zeigt sich ganz deutlich, daß die Schule und die Lehrer ihre Aufgaben in der Berufswahlvorbereitung nach Einschätzung der Schüler derzeit nicht erfüllen [Studie am Gymnasium]	Gymnasiasten erwarten am wenigsten Unterstützung von Schule	Gymnasiasten erwarten am wenigsten Unterstützung von Schule		
1486	19	Schule	(subjektiver) Stellenwert		Vorträge der Berufsberatung finden jedoch in aller Regel in der Schule statt und die Schulen organisieren auch Praktika und den Besuch des Berufsinformationszentrums (BIZ).	Organisieren Praktika, Nutzung von BA Angeboten	Organisieren Praktika, Nutzung von BA Angeboten	<b>Aktivitäten von Schule:</b> Organisieren Praktika, Nutzung von BA Angeboten, Wenige BO-Projektwochen	<b>Aktivitäten von Schule:</b> Organisieren Praktika, Nutzung von BA Angeboten, Wenige BO-Projektwochen
1487	21	Schule	(subjektiver) Stellenwert	w	Während die erste Datenerhebung (September 2004) noch recht reibungslos verlief, spiegelte sich zum zweiten Messzeitpunkt [zu der oben angeführten Maßnahme] (Juni 2005) bei zwei der fünf Schulen bereits eine gewisse Unlust, sich mit dem Thema Berufswahl auseinanderzusetzen, in der Stimmung bei Schülerinnen und Schülern sowie den Verantwortlichen an den Schulen wider.	Teilnahmebereitschaft der Schulen sank während Erhebung	Teilnahmebereitschaft der Schulen sank während Erhebung		
1488	48	Schule	(subjektiver) Stellenwert		Die im Modellversuch gemachten Erfahrungen lassen jedoch vermuten, dass die unternommenen Anstrengungen zur Verbesserung der Berufsorientierung noch nicht ausreichend sind. Befragungen von Schüler/-innen haben ergeben, dass viele von ihnen bereits relativ feste Vorstellungen haben, welcher Tätigkeit sie im späteren Leben nachgehen wollen, bevor sie die ersten Bemühungen zur Berufsorientierung in der Schule erreichen.	Viele Jugendliche haben berufliche Vorstellungen vor schulischer BO	Viele Jugendliche haben berufliche Vorstellungen vor schulischer BO	Viele Jugendliche haben berufliche Vorstellungen vor schulischer BO, Interesse schon ab 7. Klasse	
1489	40	Schule	(subjektiver) Stellenwert	w	[Berücksichtigt man außerdem das Informationsverhalten des Ratsuchenden vor dem Gespräch, so stellt man einmal eine hohe Kumulation der in Anspruch genommenen Informationsträger bei den Ratsuchenden fest, die sich überhaupt informieren; zum anderen ergeben sich schwerpunktmäßig Korrelationen mit sprachstrukturellen Variablen, die vermuten lassen, daß ein durch intensives Informationsverhalten erreichter relativ hoher berufskundlicher Informationsstand beim Ratsuchenden mit einer adäquateren Kommunikationsbasis im Beratungsgespräch korrespondiert.] Als wichtig erweist sich in diesem Zusammenhang die Funktion der Schule.	Soll Fähigkeit zur Informationsbeschaffung fördern	Soll Fähigkeit zur Informationsbeschaffung fördern		
1490	45	Schule	(subjektiver) Stellenwert	w	Unter den von den Befragten in Anspruch genommenen Institutionen rangiert die Schule ganz weit vorne.	Am häufigsten genutzte Institution			
1491	45	Schule	(subjektiver) Stellenwert	w	und 49 Befragte geben die Schule als bei der Orientierung unterstützende Institution an.	Sehr viele Jugendliche fanden Schule unterstützend			
1492	45	Schule	(subjektiver) Stellenwert	w	Deutlich positiver schneiden hingegen diejenigen Angebote ab, die mit einer persönlichen Beratung einhergehen: Studienberatung von Hochschulen und einzelnen Fakultäten, Gespräche mit Peers und kommerzielle Beratung und die persönliche Beratung durch eine <b>Lehrkraft</b> . Diese Angebote wurden jedoch unterschiedlich oft genannt, also relativ selten genutzt. Gerade persönliche Beratungsangebote sind eher rar.	Persönliche Beratung z.B. Lehrer positiv beurteilt, selten genutzt	Persönliche Beratung z.B. Lehrer positiv beurteilt, selten genutzt	<b>Persönliche Beratung durch Lehrer:</b> Lehrer positiv beurteilt, selten genutzt, Lehrer aufgrund geringer Unterstützung negativ beurteilt, bewertet wie externe (Berufs-)Berater bewertet, eher von Jungen genutzt	<b>Persönliche Beratung durch Lehrer:</b> positiv-negativ (bei geringer Unterstützung), selten genutzt, bewertet wie externe (Berufs-)Berater, eher von Jungen genutzt
1493	29	Schule	(subjektiver) Stellenwert	w	Das Thema Berufsorientierung stellt für die Schülerinnen und Schüler mit 94% [gemischte Stichprobe aus Gymnasien und Hauptschulen] Zustimmung bereits einen sehr wichtigen und interessanten Interessensbereich dar, der diesen <b>Unterrichtsgegenstand in der siebten Schulstufe</b> schon auf Grund des großen Interesses und der zugeschriebenen Bedeutung rechtfertigt. Die Voraussetzungen für die Behandlung der Themen zur Berufswahl sind ausgesprochen günstig.	Sehr viele 7.Klässler interessiert BO	Sehr viele 7.Klässler interessiert BO		

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
1494	29	Schule	(subjektiver) Stellenwert	w	[Allerdings sind die Voraussetzungen von Seiten der Schule nicht annähernd so günstig. Die Schüler werden überwiegend von Lehrern unterrichtet, die keine Zusatzqualifikationen (Lehramt für Berufsorientierung) besitzen.] Auch die Bereitschaft, sich durch Fortbildungsangebote zu diesem Themenbereich weiter zu bilden und entsprechende Kompetenzen für den Unterricht zu erwerben, ist niedriger. Knapp 60% der befragten Lehrer gaben an, sich über das Fortbildungsangebot des Pädagogischen Institutes zur Berufsorientierung noch nicht informiert zu haben.	Eher viele Lehrer informieren sich nicht über BO Fortbildung	Eher viele Lehrer informieren sich nicht über BO Fortbildung		
1495	29	Schule	(subjektiver) Stellenwert	w	Vor dem Hintergrund dieses Ergebnisses ist es auch verständlich, dass die Zuständigkeit für Berufswahlfragen von 60% der Befragten [sic!] Lehrer an den Schülerberater delegiert wird und diesem jene Aufgaben zuteilt, für die man selbst nicht die entsprechenden Kompetenzen besitzt. Die eigentliche Aufgabe des Schülerberaters ist jedoch eine andere (vgl. Kap. 1.3.1 dieser Studie).	Viele Lehrer ohne Kenntnis delegieren BO Fragen an Berater	Viele Lehrer ohne Kenntnis delegieren BO Fragen an Berater	Viele Lehrer ohne Kenntnis & Informationswunsch zur BO & Berufswahl, delegieren BO Fragen an Berater; (angehende) Lehrer befürworten mehr BO in Schule anstatt Ausgliederung, verwenden eher bekannte Materialien zur BO	<b>Einstellung &amp; Kompetenzen der Lehrer bzgl. BO:</b> Viele Lehrer ohne Kenntnis & Informationswunsch zu BO & Berufswahl, delegieren BO Fragen an Berater; (angehende) Lehrer befürworten mehr BO in Schule statt Ausgliederung, verwenden eher bekannte Materialien; engagieren sich sehr für Elternarbeit & Selbstständigkeit; Sehr viele betreuen Praktikanten sehr gut - befriedigend, besuchen mehrfach; BO-Lehrer fordern Unterstützung von Schulleitung & Kollegium (sonst Resignation)
1496	35	Schule	(subjektiver) Stellenwert		Wenig scheinen die Lehrkräfte dagegen über die Nutzung von Angeboten für einzelne Jugendliche – wie dem Junior Job Service oder der <b>Werkstatt für Lehrstellensuchende</b> – zu wissen. Hier geben nur 5% an, diese würden von ihren Schülerinnen und Schülern genutzt, während 59% keine Auskunft über den Gebrauch geben können.	Lehrer wissen wenig über Ausbildungswerkstätte für Ausbildungslose			
1497	35	Schule	(subjektiver) Stellenwert		Die Frage nach den Kenntnissen der Lehrmittel (vgl. Abschn. 7.2.2) zeigte, dass die angeführten Lehrmittel zur Berufsorientierung bei den Lehrpersonen insgesamt eher eine tiefe Bekanntheit aufweisen. Ausnahmen bilden einzig die Unterrichtsmaterialien von Egloff oder von Zihlmann, gefolgt von den Lehrmitteln von Schmid und Barmettler oder von Meier. 256 Diese Reihenfolge bestätigt sich wiederum, wenn es um die Nutzung der Lehrmittel geht. So geben rund drei Viertel der befragten Lehrkräfte an, die Materialien von Egloff in ihrem Berufsorientierungsunterricht einzusetzen (vgl. Tab. 53). 38% respektive 37% stützen sich in ihrem Unterricht auf die Lehrmittel von Zihlmann oder von Schmid und Barmettler und rund ein Viertel arbeitet schliesslich mit der Werkstatt von Meier. Die restlichen Lehrmittel weisen bei den befragten Lehrpersonen eine geringe Bekanntheit auf und scheinen dementsprechend auch wenig bis selten Eingang in die schulische Berufsorientierung zu finden.	Lehrer verwenden eher bekannte Materialien zur BO	Lehrer verwenden eher bekannte Materialien zur BO		
1498	35	Schule	(subjektiver) Stellenwert		Analysiert man die Nutzung der Lehrmittel nach Kanton, dann zeigen sich signifikante Effekte bei den drei am häufigsten genutzten Lehrmitteln: Die Unterrichtsmaterialien von Egloff werden in Zürich häufiger eingesetzt als nach statistischer Vorhersage zu erwarten wäre, in Basel-Landschaft liegen die beobachteten Werte dagegen deutlich unter den zu erwartenden ( $\chi^2=66.18(2)^{***}$ ). Die Materialien von Zihlmann ( $\chi^2=33.57(2)^{***}$ ), respektive von Schmid und Barmettler ( $\chi^2=9.05(2)^*$ ) sind im Kanton Zürich ebenfalls häufiger im Einsatz als statistisch zu erwarten wäre, während die Nutzung in den beiden anderen Kantonen unter den erwarteten Werten ausfällt. 257				
1499	35	Schule	(subjektiver) Stellenwert		Auch hinsichtlich der Anliegen zur Berufsorientierung weichen die Einschätzungen der Lehrkräfte nicht bedeutsam von denjenigen der Abgängerinnen und Abgänger ab: So fällt die Zustimmung zum Anliegen, die Berufsorientierung stärker in den Lehrplänen zu verankern, im mittleren Bereich der Skala aus. Dagegen scheint sich eine Mehrheit der Befragten dafür auszusprechen, der Berufsorientierung in der Aus- und Weiterbildung mehr Gewicht einzuräumen. Wie genauere Analysen bereits gezeigt haben (vgl. Abschn. 7.3.5 und Abschn. 8.3.5), sind es in erster Linie die Lehrpersonen der Kanton Bern und Basel-Landschaft respektive die Abgängerinnen und Abgänger der Pädagogischen Hochschulen in Bern und Basel, welche diesen Wunsch äussern.	(angehende) Lehrer für stärkere Verankerung von BO in Schule	(angehende) Lehrer für stärkere Verankerung von BO in Schule		
1500	35	Schule	(subjektiver) Stellenwert		Keine Zustimmung, weder bei den angehenden noch bei den bereits im Beruf tätigen Lehrkräften, erhält das Anliegen, die Berufsorientierung aus der Schule auszugliedern. Obwohl die Sekundarstufe I bereits mit einem vielfältigen Aufgabengebiet konfrontiert wird (vgl. Abschn. 2.4.1) und die Befragten insgesamt noch wenig Berufserfahrung aufweisen, sprechen sie sich entschieden gegen diese Forderung aus (vgl. Abschn. 9.3).	Lehrer gegen Ausgliederung von BO aus Schule	Lehrer gegen Ausgliederung von BO aus Schule		
1501	35	Schule	(subjektiver) Stellenwert		Keine statistisch bedeutsamen Differenzen zeigen sich dagegen beim Wissen zur Berufsfindung von Jugendlichen. Interessanterweise bringt die Analyse des effektiven Wissens keine Unterschiede zwischen den beiden Gruppen [angehende und erfahrene Lehrer] hervor. Ähnliches zeigte sich bereits bei den Gruppenanalysen: Entsprechend scheinen hohe Selbsteinschätzungen der Lehrerinnen und Lehrer (vgl. Abschn. 7.1.4) sowie der Abgängerinnen und Abgänger (vgl. Abschn. 8.1.4) nicht zwingend mit einem höheren Wissen zur Berufsfindung Jugendlicher einherzugehen.	(angehende) Lehrer kaum Wissen über Berufswahl	(angehende) Lehrer kaum Wissen über Berufswahl		
1502	44	Schule	(subjektiver) Stellenwert		Die Position der Lehrer erscheint als wenig hilfreich ( $M=2.40$ , $SD=1.301$ )	Position der Lehrer wenig hilfreich			



Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
1503	44	Schule	(subjektiver) Stellenwert		Eine negative Beurteilung erhielten <b>Lehrer</b> und Berufsberater, da sie für die Auszubildenden bei der Berufswahl nur eine geringe Hilfe boten.	Lehrer aufgrund geringer Unterstützung negativ beurteilt	Lehrer aufgrund geringer Unterstützung negativ beurteilt		
1504	44	Schule	(subjektiver) Stellenwert		Jedoch suchten Jungen häufiger das Gespräch zu Verwandten und außenstehenden Personen, wie <b>Lehrer</b> und Berufsberater. Mädchen berieten sich eher mit dem Freundeskreis oder dem Partner.	Jungen befragen eher Externe (Lehrer)	Jungen befragen eher Externe (Lehrer)		
1505	44	Schule	(subjektiver) Stellenwert		[Der letzte Abschnitt befasst sich mit der Frage, ob die untersuchten Personengruppen aufgrund des gleichen Hintergrunds zusammengefasst werden können. Tatsächlich werden Eltern und Verwandte, als familiäre Gruppe, ähnlich bewertet.] Gleiches trifft für die <b>Lehrer</b> und Berufsberater zu, die als externe, eher objektive Berater fungieren.	Lehrer & Berufsberater ähnlich als externe Berater bewertet	Lehrer & Berufsberater ähnlich als externe Berater bewertet		
1506	52	Schule	(subjektiver) Stellenwert		Aktivitäten, die nur eine Minderheit der Schulen regelmäßig und für alle Klassen vorsehen, sind <b>Projektwochen zu Berufsorientierung</b> , Berufsorientierung ab der 5. Klasse, Besuch der Info-Tage bzw. „Gast im Unterricht“ an Berufsschulen, Schülerfirmen und die Beteiligung von Schülerinnen und Schülern an Arbeiten in der Schule, z.B. beim Betrieb der Cafeteria oder bei der Pflege des Schulhofs.	Wenige BO-Projektwochen	Wenige BO-Projektwochen		
1507	55	Schule	(subjektiver) Stellenwert		Die Mehrheit [der Arbeitgeber/Betriebe] empfindet die Vorbereitung der Jugendlichen auf die Berufswelt als ungenügend. Einer stellte sogar die Gegenfrage, ob es dafür überhaupt etwas gibt? Die Unzufriedenheit resultiert insbesondere aus den bisherigen Feststellungen über die mangelnden beruflichen Kenntnisse und das fehlende berufliche Interesse der Schüler. „Erst kommt nur Schule, dann ein tiefer Schnitt und dann nichts mehr. Das ist mein Empfinden. Die wissen nicht, was sie machen sollen und dann wird drauf los beworben. Leider liegt auch wenig Interesse vor. [...] Ich frage mich also wirklich, was der Beitrag der Schulen ist? Was denken sich die Jugendlichen eigentlich übers Arbeitsleben?“ (PG/m)	Betriebe unzufrieden mit schulischer BO			
1508	55	Schule	(subjektiver) Stellenwert		Ein Befragter aus dem Gesundheitsbereich meinte, dass es lediglich vereinzelte Maßnahmen durch die Bundesagentur für Arbeit gibt. Die unzureichende Vorbereitung begründet er vor allem mit dem Informationsdefizit, da sich die Schüler teilweise bei ihm statt bei der Schule bewerben. Ein weiterer Interviewpartner aus dem produzierenden Gewerbe bestätigte, dass die Jugendlichen zu Beginn ihrer Ausbildung oft nur unzureichende Kenntnisse über den Berufsinhalt haben. Seiner Meinung nach führt das dazu, dass viele der Lehrlinge nach den ersten praktischen Erfahrungen noch einmal eine andere Berufsrichtung wählen und deshalb die Abbrecherquoten der Berufsausbildung so hoch seien.	Betriebe unzufrieden mit schulischer BO, berufliche Unkenntnis als Grund für Abbrecherquoten			
1509	55	Schule	(subjektiver) Stellenwert		Eng damit verbunden sind die fehlenden Kenntnisse über die Anforderungen der Arbeitgeber. Diesbezüglich berichtete ein Befragter eines Produktionsunternehmens, dass die Schüler teilweise glauben, dass sie nur in der Dienstleistungsbranche gute Noten benötigen. Andere wiederum verwiesen darauf, dass die Bewerbungen oft nicht ihren Ansprüchen entsprechen.	Betriebe unzufrieden mit schulischer BO, berufliche Unkenntnis & schlechte Bewerbungen	Betriebe unzufrieden mit schulischer BO, berufliche Unkenntnis & schlechte Bewerbungen	<b>Betriebe unzufrieden mit schulischer BO:</b> praxisfern, berufliche Unkenntnis Jugendlicher, schlechte Bewerbungen & Ausbildungsreife, mangelndes Verständnis der Schule/Lehrer von Berufswelt, bringt Uneinigkeit - Betriebe empfehlen BO Kurse und Betriebserfahrung für Lehrer	<b>Betriebe unzufrieden mit schulischer BO:</b> praxisfern, berufliche Unkenntnis Jugendlicher, schlechte Bewerbungen & Ausbildungsreife, mangelndes Verständnis der Schule/Lehrer von Berufswelt, bringt Uneinigkeit - Betriebe empfehlen BO Kurse und Betriebserfahrung für Lehrer
1510	55	Schule	(subjektiver) Stellenwert		Eng damit verbunden sind die fehlenden Kenntnisse über die Anforderungen der Arbeitgeber. Diesbezüglich berichtete ein Befragter eines Produktionsunternehmens, dass die Schüler teilweise glauben, dass sie nur in der Dienstleistungsbranche gute Noten benötigen. Andere wiederum verwiesen darauf, dass die Bewerbungen oft nicht ihren Ansprüchen entsprechen. Die Schüler scheinen demzufolge nicht nur zu wenig über die Berufswelt und deren Anforderungen zu lernen, sondern sie erhalten wahrscheinlich auch falsche Informationen.	Betriebe unzufrieden mit schulischer BO, berufliche Unkenntnis & schlechte Bewerbungen			
1511	55	Schule	(subjektiver) Stellenwert		Zudem wies einer der beiden Gesprächspartner explizit darauf hin, dass zwischen Schule und Wirtschaft keine Einigkeit besteht. Die Lehrer scheinen seiner Meinung nach eine andere Vorstellung von der Berufswelt zu haben, als sie tatsächlich ist. Dieser Aspekt wurde auch von einem Arbeitgeber eines mittleren Produktionsunternehmens genannt. Er berichtete davon, dass die Lehrer die Unternehmer teilweise in ein schlechtes und falsches Licht rücken.	Betriebe kritisieren mangelndes Verständnis der Schule/Lehrer von Berufswelt, bringt Uneinigkeit	Betriebe kritisieren mangelndes Verständnis der Schule/Lehrer von Berufswelt, bringt Uneinigkeit		
1512	55	Schule	(subjektiver) Stellenwert		Die Analyse der ersten drei Hauptkategorien bestätigte die Unzufriedenheit der regionalen Arbeitgeber mit den Kompetenzen der Bewerber. Die mangelnde Ausbildungsreife, Berufseignung sowie die Defizite in der Vermittelbarkeit lassen den Umkehrschluss zu, dass die Jugendlichen nur ungenügend auf die beruflichen Anforderungen der Arbeitgeber vorbereitet werden. Die direkten Interviewaussagen zur Berufsorientierung bestätigten den Rückschluss.	Betriebe unzufrieden mit schulischer BO, mangelnde Ausbildungsreife & schlechte Bewerbungen	Betriebe unzufrieden mit schulischer BO, mangelnde Ausbildungsreife & schlechte Bewerbungen		
1513	55	Schule	(subjektiver) Stellenwert		Bei beiden Methoden [betriebliche Experten kommen in Schulen] wird deutlich, dass die Befragten [die Betriebe] vermuten, dass die Lehrer keine bzw. nur wenig Einblick in die berufliche Realität haben.	Lehrer kennen berufliche Realität nicht (nach Betrieben)			
1514	55	Schule	(subjektiver) Stellenwert		Die empirische Untersuchung bestätigte die Annahme, dass die Unternehmen mit den Qualifikationen der Schüler unzufrieden sind. Die Bewerber haben erhebliche Defizite in der Ausbildungsreife als auch in der Berufseignung und sind zum Teil aufgrund diverser Faktoren schwer vermittelbar. Die Unzufriedenheit resultiert nach Meinung der Befragten unter anderem aus einer ungenügenden Berufsorientierung durch die <b>Schule</b> und Eltern.	Betriebe unzufrieden mit schulischer BO, mangelnde Ausbildungsreife, schwere Vermittelbarkeit			

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
1515	55	Schule	(subjektiver) Stellenwert		Die Befragten glauben, dass die Lehrer zu wenig von der betrieblichen Praxis wissen und dementsprechend die Anforderungen der Berufswelt nicht korrekt vermitteln können. Die Schüler lernen in der Schule angeblich zu viel Theorie und wenig Praktisches.	Betriebe halten schulische BO für zu praxisfern	Betriebe halten schulische BO für zu praxisfern		
1516	56	Schule	(subjektiver) Stellenwert	w	Die Jugendlichen nahmen durch die Teilnahme am Projekt sehr deutlich wahr, dass sie in ihrer eigenen Berufsorientierung (4) durch ihre Eltern, (5) ihre Lehrer aber auch (6) durch beide gemeinsam unterstützt werden. Zu einer ähnlichen Einschätzung des Trainings kamen die beteiligten Eltern.	Jugendliche fühlten sich durch explizite BO von Schule unterstützt	Jugendliche fühlten sich durch explizite BO von Schule unterstützt		
1517	64	Schule	(subjektiver) Stellenwert	w	Die große Mehrheit ist der Ansicht soziale Kompetenzen, aber auch so genannte „Sekundärtugenden“ erworben zu haben. Diese Fähigkeiten glauben sie „besonders gut gelernt“ zu haben. Etwas selbstkritischer äußern sie sich zum Erwerb fachlicher Kompetenzen im mathematischen, sprachlichen und naturwissenschaftlichen Bereich. Vergleicht man diese Einschätzungen mit den Anforderungsprofilen, die die Befragten für ihre Ausbildungen bzw. die gewählten Berufe erstellt haben (ohne Tabelle), so fallen weitgehende Übereinstimmungen auf. Freundlichkeit, Pünktlichkeit, Kooperationsfähigkeit und Durchhaltevermögen sind nach Ansicht der Befragten in ihren Berufsbereichen sehr wichtig, ebenso Ordnung, Arbeitsplanung und körperliche Belastbarkeit. Fachliche Kenntnisse und Fähigkeiten, insbesondere aus den Bereichen Fremdsprachen, Geschichte/Politik und Naturwissenschaften, werden dagegen nur von einer Minderheit in ihren Berufsbereichen für besonders wichtig erachtet. Direkte Vergleiche zwischen wahrgenommenen Anforderungen und erworbenen Fähigkeiten führen schließlich zu dem Ergebnis, dass die große Mehrheit der Befragten der Auffassung ist, die für ihre Ausbildung bzw. ihren Beruf wichtigen Kenntnisse und Fähigkeiten in der Schule erworben zu haben.	Jugendliche halten Freundlichkeit, Pünktlichkeit, Kooperationsfähigkeit und Durchhaltevermögen am wichtigsten, glauben Anforderungen durch Schule erfüllen zu können	Jugendliche halten Freundlichkeit, Pünktlichkeit, Kooperationsfähigkeit und Durchhaltevermögen am wichtigsten, glauben Anforderungen durch Schule erfüllen zu können		
1518	64	Schule	(subjektiver) Stellenwert	w	Die große Mehrheit der Befragten ist der Ansicht, dass ihre Ausbildung hohe Anforderungen stellt - besonders an "Sekundärtugenden", aber auch an soziale und sprachliche Kompetenzen. Zugleich haben die Befragten den Eindruck, dass sie in der Schule Kompetenzen erwerben konnten, die sie in Ausbildung und Beruf benötigen.	Jugendliche sehen hohe Anforderungen bei Ausbildung, aber auch genügend Vorbereitung durch Schule			
1519	64	Schule	(subjektiver) Stellenwert	w	Die Lehrer(innen) engagieren sich sehr in der Elternarbeit; dabei versuchen sie aber nicht nur die Eltern, sondern gleichzeitig die Entwicklung von Eigenständigkeit und Autonomie bei den Schüler(inne)n im Blick zu haben.	Lehrer engagieren sich sehr für Elternarbeit und Selbstständigkeit der Jugendlichen	Lehrer engagieren sich sehr für Elternarbeit und Selbstständigkeit der Jugendlichen	Lehrer engagieren sich sehr für Elternarbeit und Selbstständigkeit der Jugendlichen	
1520	64	Schule	(subjektiver) Stellenwert	w	[Auswirkungen nach dem Schulversuch, Praxistage samt gezielter vor und nachbereitung] Der Nutzen der in der Schule erworbenen Kompetenzen für Ausbildung und Beruf wird hoch eingeschätzt. Zwei Drittel bewerten die Lernortkooperation positiv bis sehr positiv.	Subjektiver Nutzen von Schule für Berufsvorbereitung hoch (nach Praxistagen)	Subjektiver Nutzen von Schule für Berufsvorbereitung hoch (nach Praxistagen)		
1521	36	Schule	(subjektiver) Stellenwert	w	Der Einsatz der abgeordneten Lehrkräfte an den Schulen sollte eigentlich dafür sorgen, dass die Schulen diese Initiative aufgreifen und durch eigene fachübergreifende Planungen und Maßnahmen verstärken. Davon war leider kaum etwas zu sehen.	Schulen übernehmen Abordnung von Lehrkräften nicht			
1522	36	Schule	(subjektiver) Stellenwert	w	Insgesamt zeigte sich an den beteiligten Schulen, dass die verantwortlichen Lehrkräfte dort den Status von Einzelkämpfern haben. Dies schlug sich nicht nur in einer Atmosphäre mangelnder Akzeptanz nieder, sondern auch darin, dass es Resignierungstendenzen gab, überhaupt weiterführende Angebote anzubieten.	Einzelkämpfertum unter Lehrern bringt Resignation	Einzelkämpfertum unter Lehrern bringt Resignation		
1523	39	Schule	(subjektiver) Stellenwert	w	Dies [Jugendliche erwarten sich Klarheit über eigene Person sowie Informationen beruflicher Optionen primär von der Berufsberatung] bleibt auch nach den Veranstaltungen so, lediglich in Bezug auf die Gewinnung von Klarheit über sich selbst verändert sich ihre Einstellung zur relativen Kompetenz ihrer Interaktionspartner. Sie erwarten nun in erster Linie Hilfe von ihren Freunden, Eltern und <b>zukünftigen Lehrern</b> und Arbeitgebern und erst dann von den Berufsberatern.	Jugendliche erwarten Informationen und berufliche Selbstreflexion von Lehrern	Jugendliche erwarten Informationen und berufliche Selbstreflexion von Lehrern		
1524	41	Schule	(subjektiver) Stellenwert	w	1. Die berufs- und studienkundliche Vortragsreihe des Arbeitsamtes Bielefeld wurde praktisch ohne Zusammenarbeit mit der Schule durchgeführt. Es gab – von Ausnahmen abgesehen- weder eine Vorbereitung der Schüler auf den Besuch der Vortragsreihe noch eine nachträgliche Reflexion über die hier gewonnen Erkenntnisse.	Schule unterstützt Maßnahme nicht, greift Arbeit nicht auf	Schule unterstützt Maßnahme nicht, greift Arbeit nicht auf		
1525	79	Schule	(subjektiver) Stellenwert		Die Aufgabe der Schulen im BUS-Programm ist es, Praktikumsplätze zu akquirieren, die Schülerinnen und Schüler während des Praktikums kontinuierlich zu begleiten, sie in den Praktikumsbetrieben zu besuchen und Kontakt zu den Betrieben zu halten. Außerdem informieren sie die Betriebe über die Aufwandsentschädigung und bereiten auch die Zuschussbeantragung bei der LGH vor.	Aufgabe von Schule: Akquise von Praktikumsplätze , Betreuung von Praktika, Kontakt zu Betrieben halten	Aufgabe von Schule: Akquise von Praktikumsplätze , Betreuung von Praktika, Kontakt zu Betrieben halten	<b>Aufgabe von Schule:</b> Akquise von Praktikumsplätze , Betreuung von Praktika, Kontakt zu Betrieben halten	<b>Aufgaben von Schule für Praxisklassen:</b> Akquise von Praktikumsplätze , Betreuung von Praktika, Kontakt zu Betrieben halten
1526	79	Schule	(subjektiver) Stellenwert		Rund 38 % der Unternehmen gaben an, dass sich die Jugendlichen beim letzten BUS-Praktikum eigenständig beworben haben. In 20 % der Fälle hatte die Schule den Jugendlichen geschickt. Damit wird deutlich, dass einige Schulen den persönlichen Kontakt zu den Betrieben in Grenzen halten und auf eine hohe Eigenständigkeit der Jugendlichen setzen. Nur in knapp 30 % der Betriebe fragte der Betreuungslehrer bei den Unternehmen nach einem Praktikumsplatz.	1/2 der Jugendlichen wird von Schule in Praktikumsbetrieb geschickt/vermittelt	1/2 der Jugendlichen wird von Schule in Praktikumsbetrieb geschickt/vermittelt	1/2 der Jugendlichen wird von Schule in Praktikumsbetrieb geschickt/vermittelt	

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
1527	79	Schule	(subjektiver) Stellenwert		Während des letzten Praktikums erhielten 13 % der Betriebe einmal oder sogar nie Besuch. In einem Viertel der Unternehmen kamen die Lehrer/-innen zwei- bis dreimal vorbei (vgl. Tabelle 6). Ein Viertel der Unternehmen berichtete von monatlichem Besuchsrhythmus, und knapp 20 % der Praktikantenplätze wurden intensiv betreut mit einem Besuchsrhythmus von einmal pro Woche oder pro zwei Wochen. In den Kleinstbetrieben ist die Betreuung oft intensiver als bei den mittleren oder großen Firmen.	Lehrer besuchten Praktikumsstellen meist mehrfach			
1528	79	Schule	(subjektiver) Stellenwert		Den Unternehmen wurden verschiedene Serviceleistungen vorgelegt, die die Schulen für die Betriebe im BUS-Programm bereitstellen, und sie wurden gefragt, wie wichtig ihnen diese Form der Unterstützung ist (vgl. Tabelle 7). Von höchster Priorität ist eine gute Vorbereitung der Jugendlichen in Bezug auf die Schlüsselqualifikationen Pünktlichkeit, Höflichkeit und Zuverlässigkeit. An zweiter Stelle stehen der Wunsch nach einer guten telefonischen Erreichbarkeit der Lehrenden, falls Konflikte auftreten, sowie der Wunsch nach einem festen Ansprechpartner. Mehr als die Hälfte der Betriebe halten außerdem Sprachförderung für Jugendliche mit Migrationshintergrund für sehr wichtig.	Schule soll Jugendliche auf Praktika vorbereiten (Pünktlichkeit, Höflichkeit und Zuverlässigkeit) sowie verlässlicher Ansprechpartner sein	Schule soll Jugendliche auf Praktika vorbereiten (Pünktlichkeit, Höflichkeit und Zuverlässigkeit) sowie verlässlicher Ansprechpartner sein	<b>Erwartungen der Betriebe an Schule:</b> realistische Berufserwartungen fördern, Jugendliche auf Praktika vorbereiten (Pünktlichkeit, Höflichkeit und Zuverlässigkeit), Jugendliche auswählen sowie verlässlicher, langfristiger Ansprechpartner sein; Lehrer sollen Praktika im Betrieb häufiger und intensiver betreuen, über Berufsbild informiert sein	<b>Erwartungen der Betriebe an Schule:</b> realistische Berufserwartungen fördern, Jugendliche auf Praktika vorbereiten (Pünktlichkeit, Höflichkeit und Zuverlässigkeit), Jugendliche auswählen sowie verlässlicher, langfristiger Ansprechpartner sein; Lehrer sollen Praktika im Betrieb häufiger und intensiver betreuen, über Berufsbild informiert sein
1529	79	Schule	(subjektiver) Stellenwert		An erster Stelle steht eine bessere Vorbereitung der Jugendlichen [durch die Schule] auf die Schlüsselqualifikationen (siehe Tabelle 8). Diese Erwartung ist problematisch, denn der Mangel an Schlüsselqualifikationen ist für die schulischen (Miss-)erfolge der Jugendlichen mitverantwortlich.	Schule soll Jugendliche auf Praktika vorbereiten (Pünktlichkeit, Höflichkeit und Zuverlässigkeit)			
1530	79	Schule	(subjektiver) Stellenwert		Dennoch stellt sich die Frage, wie die Schulen die Jugendlichen besser auf das Praktikum vorbereiten könnten. Gewünscht werden z. B. eine bessere Vorauswahl der Jugendlichen (4 %), von der erhofft wird, dass die Praktikumsstelle und das Interesse/die Motivation des Schülers oder der Schülerin besser zueinander passen, und eine bessere inhaltliche Vorbereitung (3 %).	Schulen sollen z.T. Vorauswahl bei Jugendlichen für Praktika treffen	Schulen sollen z.T. Vorauswahl bei Jugendlichen für Praktika treffen		
1531	79	Schule	(subjektiver) Stellenwert		An zweiter Stelle stehen häufigere Besuche der Betreuungslehrer/-innen. Es schließen sich eine Reihe von Verbesserungsvorschlägen an, die zahlenmäßig einen vergleichbaren Stellenwert haben: längere Anwesenheit im Praktikumsbetrieb, auf den Bedarf der Praktikumsbetriebe besser abgestimmte Anwesenheitszeiten, mehr Engagement der Schule und der Praktikanten, engere Kooperation mit der Schule, insbesondere bei Konflikten und Schwierigkeiten. Obwohl die Zufriedenheit mit der Betreuung im Durchschnitt hoch ist (siehe unten), wünschen sich doch viele Betriebe eine intensivere und verbindlichere Kooperation mit den Schulen.	Lehrer sollen Praktika im Betrieb häufiger und intensiver betreuen, verfügbarer Ansprechpartner sein	Lehrer sollen Praktika im Betrieb häufiger und intensiver betreuen, verfügbarer Ansprechpartner sein		
1532	79	Schule	(subjektiver) Stellenwert		Die Betriebe wurden gebeten, einzelne Aspekte des letzten Praktikums mithilfe der Schulnotenskala zu bewerten. Die Begleitung durch die Betreuungslehrer/-innen erhält dabei die besten Noten. 60 % der Betriebe vergeben ein „Gut“ oder „Sehr gut“. 25 % bewerten die Begleitung der Betreuungslehrer/-innen mit „befriedigend“, 9 % mit „ausreichend“, während 5 % eine Bewertung mit „mangelhaft“ oder „ungenügend“ vornehmen.	Sehr viele Lehrer betreuen Praktikanten sehr gut - befriedigend	Sehr viele Lehrer betreuen Praktikanten sehr gut - befriedigend, besuchen mehrfach	Sehr viele Lehrer betreuen Praktikanten sehr gut - befriedigend, besuchen mehrfach	
1533	79	Schule	(subjektiver) Stellenwert		Einzelne Betriebsvertreter geben an, dass sie Wert auf längerfristige und verlässliche Kooperationsbeziehungen mit den BUS-Schulen und den BUS-Lehrern legen.	Schulen sollen langfristiger Kooperationspartner sein für manche Betriebe			
1534	79	Schule	(subjektiver) Stellenwert		Die Betriebe erwarten von den BUS-Schulen, dass diese über die Jugendlichen informiert sind und Hintergrundinformationen geben, die ein eventuell schwieriges Verhalten erklären. Sie erwarten, dass die BUS-Lehrer regelmäßig (alle zwei bis vier Wochen) zu Besuch kommen und dabei Rücksicht auf betriebliche Arbeitsabläufe nehmen.	Schulen sollen Informationen an Praktikumsbetriebe weiterleiten, regelmäßig betreuen	Schulen sollen Informationen an Praktikumsbetriebe weiterleiten, regelmäßig betreuen		
1535	79	Schule	(subjektiver) Stellenwert		Die BUS-Schulen sollen telefonisch gut erreichbar sein und einen festen Ansprechpartner vorhalten.	Schulische Ansprechpartner für Betriebe gut verfügbar sein			
1536	79	Schule	(subjektiver) Stellenwert		Die Betriebe erwarten, dass die BUS-Lehrer über die Berufsbilder im Praktikumsbetrieb, die Ausbildungsmöglichkeiten und die Fördermöglichkeiten für die weitere Ausbildung des Jugendlichen informiert sind.	Betreuungslehrer sollen über Berufsbild im Praktikum informiert sein	Betreuungslehrer sollen über Berufsbild im Praktikum informiert sein		
1537	79	Schule	(subjektiver) Stellenwert		Die Experten empfehlen ebenfalls, dass die BUS-Lehrer sich bei den Betriebskontakten gut informiert zeigen sollten, d. h. über Informationen über die Berufe und über die Ausbildungsgänge verfügen.	Betreuungslehrer sollen über Berufsbild im Praktikum informiert sein			
1538	79	Schule	(subjektiver) Stellenwert		Experten gehen davon aus, dass Berufsorientierungskurse für Lehrer sehr sinnvoll sein können. Das Ziel hierbei ist es, die Berufsorientierung für Lehrer, die selbst kaum eigene Betriebserfahrungen haben, erlebbar zu machen. Die Lehrer sollten beispielsweise Betriebe besuchen oder selbst ein Betriebspraktikum machen.	Betriebe empfehlen BO Kurse und Betriebserfahrung für Lehrer	Betriebe empfehlen BO Kurse und Betriebserfahrung für Lehrer		
1539	68	Schule	(subjektiver) Stellenwert	w	Von Lehrerinnen und Lehrern hingegen wird eine spezifische Unterstützung im Sinne der Bearbeitung konkreter Aufgabenfelder wie schulische Probleme oder Anforderungen im Übergang gefordert. Gerade hinsichtlich des Suchens, Findens und Begleitens von Praktika wird an sie ein konkreter Anspruch an Unterstützung formuliert.	Lehrer sollen Praktika begleiten, vor- und nachbereiten	Lehrer sollen Praktika begleiten, vor- und nachbereiten		

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
1540	68	Schule	(subjektiver) Stellenwert	w	Lehrerinnen und Lehrer werden meist als unterstützend erlebt. Sie stehen dabei den Jugendlichen gern bei Problemen und Fragen zur Seite, unabhängig davon, ob diese übergangsbezogen oder privater Natur sind. Dabei wird jedoch darauf verwiesen, dass die Jugendlichen selbst einen Schritt auf die Lehrerinnen und Lehrer zugehen müssen, um diese Unterstützung zu erhalten: Dennoch werden von einigen Jugendlichen diese Unterstützungsangebote [der Lehrer] als zu sporadisch, zeitlich begrenzt und nicht individuell genug gewertet, wohingegen die Angebote von anderen Akteuren als ausreichend und hilfreich wahrgenommen werden:	Jugendliche erleben Unterstützung der Lehrer als zu sporadisch	Jugendliche erleben Unterstützung der Lehrer als zu sporadisch		
1541	68	Schule	(subjektiver) Stellenwert	w	Um die Arbeit der Berufseinstiegsbegleitung richtig kategorisieren zu können, ist es weiterhin wichtig zu wissen, in welches förderpolitische Umfeld sie sich einordnet. Auch dazu wurden die Eltern befragt. Konkret ging es darum, zu erfahren, welche weiteren Unterstützungsangebote ihnen aus dem Umfeld ihres Kindes bekannt sind. Dabei ist es vor allem die Unterstützung durch die <b>Lehrerinnen und Lehrer</b> der begleiteten Schülerinnen und Schüler (52,8 %) und durch die Bundesagentur für Arbeit in der konkreten Gestalt der Berufsberaterinnen und -berater (49,3 %), die von den Eltern als weitere Unterstützungsangebote für ihre Kinder genannt werden (siehe Abbildung 7.3). Alle anderen in Frage kommenden Angebote wie beispielsweise von Ansprechpartnern aus Vereinen und Jugendgruppen oder auch von Mentorinnen und Mentoren, wurden dagegen in deutlich geringerem Maße von den Eltern genannt.	Eltern sehen Lehrer als Unterstützer von BO			
1542	56	Schule	Wirkung	w	In allen vier Interventions- und Kontrollklassen der Schüler zeigte sich, dass die berufsbezogene Unterstützung durch die Lehrer über die Zeit anstieg. Der stärkste Anstieg war in der Interventionsgruppe zu verzeichnen, in der die Schüler allein an der Maßnahme teilnahmen. Diese gruppenübergreifenden Effekte können durch die Präsenz der Lehrer in den Interventions- und Kontrollgruppen entstanden sein. Es wird zudem vermutet, dass die Lehrer mit den Schülern aller Gruppen über die Maßnahme sprachen und dadurch den Heranwachsenden verdeutlichten, dass die berufliche Zukunft der Schüler eine wichtige Aufgabe der Lehrer ist (Metheny, McWhirter & O'Neil, 2008; Schudy, 2002).	Jugendliche nehmen berufsbezogene Unterstützung durch Lehrer wahr	Jugendliche nehmen berufsbezogene Unterstützung durch Lehrer wahr	Jugendliche nehmen berufsbezogene Unterstützung durch Lehrer wahr	Jugendliche nehmen berufsbezogene Unterstützung durch Lehrer wahr
1543	63	Schule	Wirkung	w	Den Lehrer(inne)n ist es mit einem Spektrum von Unterrichtsformen gelungen, den speziellen Unterricht zur Vor- und Nachbereitung der betrieblichen Erfahrungen ausgehend von den Erfahrungen der Schüler(innen) zu gestalten und gleichzeitig die Qualität eines allgemeinen Wissenstandes zu sichern.	Unterrichtsformen dienen Wissensvermittlung sowie Vor- & Nachbereitung von Praxiserfahrung	Unterrichtsformen dienen Wissensvermittlung sowie Vor- & Nachbereitung von Praxiserfahrung	Unterrichtsformen dienen Wissensvermittlung sowie Vor- & Nachbereitung von Praxiserfahrung	Unterrichtsformen dienen Wissensvermittlung sowie Vor- & Nachbereitung von Praxiserfahrung
1544	21	Schule	Wirkfaktor	w	An einer Schule gab es aufgrund sich häufender Veranstaltungen zur Berufsorientierung und der zusätzlichen Teilnahme am Projekt einen gewissen Sättigungseffekt, der deutlich in der mangelnden Bereitschaft an der Untersuchung teilzunehmen, ablesbar war.	Überangebot belastet und verringert Teilnahmebereitschaft	Überangebot belastet und verringert Teilnahmebereitschaft		
1545	21	Schule	Wirkfaktor	w	An einer anderen Schule konnte es nicht gelingen, den Vorwurf der Zeitverschwendung und des Unterrichtsausfalls aufgrund der Teilnahme der Klasse am Projekt auszuräumen. Dort hatten sich Eltern beschwert: <b>von Seiten der Klassenleitung und der Schulleitung</b> erfuhren die abgeordneten Lehrkräfte keine Unterstützung, wo es galt, den Sinn der Projektmaßnahmen den Schülerinnen und Schülern gegenüber deutlich zu machen und aufzuklären, dass die besprochenen Inhalte Bestandteile des Lehrplans seien. [So war kein effektives Training möglich]	Unterstützung von Klassen- & Schulleitung	Unterstützung von Klassen- & Schulleitung	Vorraussetzung für BO: Unterstützung von Kollegium, Klassen- & Schulleitung	
1546	29	Schule	Wirkfaktor	w	Allerdings sind die Voraussetzungen von Seiten der Schule nicht annähernd so günstig. Die Schüler werden überwiegend von Lehrern unterrichtet, die keine Zusatzqualifikationen (Lehramt für Berufsorientierung) besitzen.	Mangelnde Expertise zu Berufsorientierung von Lehrern			
1547	29	Schule	Wirkfaktor	w	Die verhältnismäßig geringe Anzahl von ausgebildeten Berufsorientierungslehrern und die erwähnte geringe Informiertheit der Lehrer in Bezug auf Fortbildungen zum Themenbereich Berufsorientierung lässt auf ein allgemein geringes Ausbildungsniveau der Lehrer schließen. Der Zusammenhang zwischen der Berufswahlkompetenz der Lehrer und dem Schülerwissen wurde bestätigt. Der Zusammenhang ist signifikant und die Forderung nach kompetenten Berufsorientierungslehrern untermauert. Die grundsätzliche Hypothese, dass Lehrpersonen über eine Reihe von unterschiedlichen, aber zusammenwirkenden Kompetenzen verfügen müssen, von denen in diesem Zusammenhang vor allem die Theoriekompetenz und die Methodenkompetenz zu erwähnen sind (vgl. Thonhauser, 1993, S 226f), wird in dieser Untersuchung bestätigt.	Mangelnde Expertise zu Berufsorientierung (Theorie & Methoden) von Lehrern bedingt mangelndes Schülerwissen	Mangelnde Expertise zu Berufsorientierung (Theorie & Methoden) von Lehrern bedingt mangelndes Schülerwissen	<b>Einfluss der Lehrer:</b> Kompetenz von BO-Lehrer korreliert positiv mit: Zufriedenheit, Aktivität, Klassenverantwortung, sind zufriedener, mehr Aktivitäten, Elterngesprächen, setzen eher Strategien um; Mangelnde Expertise zu Berufsorientierung (Theorie & Methoden) von Lehrern bedingt mangelndes Wissen, Berufswahlkompetenz der Schüler; führt zu mangelndem Stellenwert von BO & Überlastung von BO-Lehrern an Schule	<b>Einfluss der Lehrer:</b> Kompetenz von BO-Lehrer korreliert positiv mit Zufriedenheit, Aktivität, Klassenverantwortung, Elterngesprächen, Realisierung von Strategien; mangelnde Expertise zu BO (Theorie & Methoden) von Lehrern hemmt Wissen, Berufswahlkompetenz der Schüler, Stellenwert von BO & Überlastung von BO-Lehrern; Lehrer mit hoher Selbstwirksamkeitserwartung & ohne Berufserfahrung führen mehr und aufwendigere Aktivitäten durch, Expertise reicht nicht
1548	29	Schule	Wirkfaktor	w	Diese Lehrerkompetenz in Berufswahlfragen hat nicht nur Auswirkung auf die Berufswahlkompetenz der Schüler, sondern auch auf die Bedeutung des Berufswahlunterrichtes an den einzelnen Schulstandorten. Die Hypothesenprüfung brachte ein signifikantes Ergebnis. Auch in diesem Zusammenhang kommt der Lehrerkompetenz eine wichtig Rolle zu, nämlich der eines Proponenten. Dieses Ergebnis wird auch durch die Studie von Engleithner und Schwarz (2001) bestätigt.	Expertise zu Berufsorientierung von Lehrern beeinflusst Berufswahlkompetenz von Jugendlichen & Stellenwert von Berufsorientierung an Schule	Expertise zu Berufsorientierung von Lehrern beeinflusst Berufswahlkompetenz von Jugendlichen & Stellenwert von Berufsorientierung an Schule		

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
1549	29	Schule	Wirkfaktor	w	[Vor dem Hintergrund dieses Ergebnisses ist es auch verständlich, dass die Zuständigkeit für Berufswahlfragen von 60% der Befragten Lehrer an den Schülerberater delegiert wird und diesem jene Aufgaben zuteilt, für die man selbst nicht die entsprechenden Kompetenzen besitzt. Die eigentliche Aufgabe des Schülerberaters ist jedoch eine andere (vgl. Kap. 1.3.1 dieser Studie).] Außerdem ermöglicht es der organisatorische Rahmen dem Schülerberater in seiner Tätigkeit nicht, die Zielsetzungen des Berufsorientierungslehrplanes zu erfüllen (vgl. Krötzel, 2002).	Mangelnde Expertise zu Berufsorientierung von Lehrern, bedingt Überlastung von Beratungslehrer	Mangelnde Expertise zu Berufsorientierung von Lehrern, bedingt Überlastung von Beratungslehrer		
1550	35	Schule	Wirkfaktor		Wie die Ergebnisse in Tabelle 47 zeigen, scheinen die Einschätzung der eigenen Kompetenz in der Berufsorientierung sowie die Zufriedenheit im Lehrberuf in einem Zusammenhang mit den Aktivitäten in der schulischen Berufsorientierung zu stehen. So geben die Lehrpersonen, welche ihre Kompetenz in der Berufsorientierung als hoch einschätzen signifikant höhere Werte bei den durchgeführten Aktivitäten in der Berufsorientierung an. Dies gilt sowohl für die Aktivitäten im Unterricht wie beispielsweise dem Simulieren von Aufnahme- oder Bewerbungsgesprächen oder dem Durchführen von Elternanlässen, als auch für Aktivitäten mit ausserschulischem Bezug wie Betriebsbesichtigungen oder dem Absolvieren von Betriebspraktika.	Kompetente Berufsorientierungslehrer sind beruflich zufriedener und führen mehr Aktivitäten durch	Kompetente Berufsorientierungslehrer sind beruflich zufriedener und führen mehr Aktivitäten durch		
1551	35	Schule	Wirkfaktor		Ebenso geben die Lehrkräfte mit hoher Kompetenz an, signifikant häufiger Gespräche mit Eltern und/oder Schülerinnen und Schülern zu führen als die Lehrkräfte der anderen Gruppe. Betrachtet man die Gruppe der kompetenten Lehrpersonen genauer, dann zeigt sich, dass in dieser Gruppe die Lehrpersonen mit Klassenlehrverantwortung (Chi2 25.98(1)***) und solche die Deutsch und/oder Mensch und Umwelt (Chi2= 25.83(1)***) unterrichten signifikant übertreten sind.	Kompetente Berufsorientierungslehrer tragen häufiger Klassenverantwortung, sprechen häufiger mit Eltern und Jugendlichen	Kompetente Berufsorientierungslehrer tragen häufiger Klassenverantwortung, sprechen häufiger mit Eltern und Jugendlichen		
1552	35	Schule	Wirkfaktor		Prüft man das Zusammenspiel zwischen der allgemeinen beruflichen Zufriedenheit der Lehrpersonen und ihren Aktivitäten, dann zeigt sich, dass eine hohe Zufriedenheit mit hoher Aktivität einhergeht. So sind es durchwegs die hoch zufriedenen Lehrkräfte, welche höhere Werte bei den Aktivitäten angeben (vgl. Tab. 47). Die Einschätzungen münden bei allen drei Faktoren in signifikanten Unterschieden, wobei jener bei den Aktivitäten im Unterricht am deutlichsten zugunsten der hoch zufriedenen Lehrerinnen und Lehrer ausfällt. Als bedeutungsvoll erweist sich im Weiteren die Interaktion der Merkmale „Kompetenz“ und „Zufriedenheit“. Folglich sind es die Lehrerinnen und Lehrer mit hoher Kompetenzzuschreibung und hoher beruflicher Zufriedenheit, welche signifikant mehr Aktivitäten zur Berufsorientierung im Unterricht durchführen.	Kompetente und zufrieden Berufsorientierungslehrer führen mehr Aktivitäten durch			
1553	35	Schule	Wirkfaktor		[Folglich sind es die Lehrerinnen und Lehrer mit hoher Kompetenzzuschreibung und hoher beruflicher Zufriedenheit, welche signifikant mehr Aktivitäten zur Berufsorientierung im Unterricht durchführen.] Anzumerken ist aber, dass die Werte der Lehrpersonen mit mittlerer Zufriedenheit knapp unter drei oder deutlich darüber liegen, was bedeutet, dass diese die eingeschätzten Aktivitäten im Durchschnitt „eher berücksichtigen“.				
1554	35	Schule	Wirkfaktor		Die Ergebnisse in Tabelle 48 zeigen für die vorliegende Befragung Zusammenhänge zwischen den Selbstwirksamkeitserwartungen und den in der Berufsorientierung durchgeführten Aktivitäten. Demzufolge geben Lehrpersonen mit einer tiefen Selbstwirksamkeitserwartung die tiefsten Werte bei den Aktivitäten mit ausserschulischem Bezug und den Gesprächen an. Bei Ersteren unterscheidet sich die Gruppe mit tiefen Selbstwirksamkeitserwartungen statistisch signifikant von der Gruppe mit hohen Selbstwirksamkeitswerten, der Unterschied fällt statistisch aber nur schwach aus. Bei den Gesprächen liegt der Mittelwert der Gruppe mit hoher Selbstwirksamkeitserwartung signifikant höher als die Werte der beiden Vergleichsgruppen. Entsprechend zeigt sich, dass auch die Lehrkräfte mit tiefen Werten hinsichtlich der eigenen Selbstwirksamkeit im Lehrberuf verschiedene Aktivitäten in der Berufsorientierung durchzuführen scheinen. Auffallend ist sicherlich, dass diese Gruppe eher Aktivitäten im Unterricht bevorzugt („eher“ bis „vollständig berücksichtigt“), während ausserschulische Aktivitäten wie Betriebsbesichtigungen oder das Einladen von Personen aus der Ausbildungs- und Berufswelt „eher nicht“ bis „eher berücksichtigt“ werden. Nach Schwarzer und Jerusalem kann davon ausgegangen werden, dass sich Personen mit hoher Selbstwirksamkeit eher schwierigere Aufgaben zum Ziel setzen und sich nach Misserfolgen weniger leicht von ihrem Vorhaben abbringen lassen. Dementsprechend scheint es möglich, dass die Lehrkräfte mit tiefen Selbstwirksamkeitserwartungen Aktivitäten mit ausserschulischem Bezug als schwierig betrachten und deshalb weniger in die Berufsorientierung einbeziehen.	Lehrer mit hoher Selbstwirksamkeitserwartung führen mehr und aufwendigere Aktivitäten durch	Lehrer mit hoher Selbstwirksamkeitserwartung führen mehr und aufwendigere Aktivitäten durch	Lehrer mit hoher Selbstwirksamkeitserwartung/ohne Berufserfahrung führen mehr und aufwendigere Aktivitäten durch, Expertise reicht nicht,	
1555	35	Schule	Wirkfaktor		Im Vergleich zu den Berner Lehrpersonen scheinen sich bei den Zürcher Lehrkräften hohe Kenntnisse der Angebote stärker auf deren Nutzung auszuwirken. So werden fünf der insgesamt elf Angebote von Lehrpersonen mit hohen Kenntnissen überzufällig häufig genutzt.	Lehrer nutzen bekannte Angebote häufiger	Lehrer nutzen bekannte Angebote häufiger		
1556	35	Schule	Wirkfaktor		Betrachtet man den Zusammenhang zwischen den Kenntnissen der Lehrmittel und deren Nutzung, dann sind erwartungsgemäss diejenigen Lehrpersonen, die allgemein hohe Kenntnisse der Lehrmittel aufweisen, bei acht der insgesamt zehn Lehrmittel signifikant übertreten. Das bedeutet, dass hohe Kenntnisse eher dazu zu führen scheinen, häufiger Lehrmittel in der eigenen Berufsorientierung einzusetzen.	Lehrer nutzen bekannte Angebote häufiger			

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
1557	35	Schule	Wirkfaktor		Die Analyse der Mittelwerte nach Kompetenz und beruflicher Zufriedenheit bringt eine Reihe, signifikanter und hochsignifikanter Ergebnisse zutage (vgl. Tab. 54): So berichten die Lehrkräfte mit hoher Einschätzung der eigenen Kompetenz von signifikant höheren Berücksichtigungen aller drei Zielbereiche in ihrer Berufsorientierung. Statistische Unterschiede zeigen sich auch zwischen den Lehrpersonen mit hohen und jenen mit mittleren Zufriedenheitsausprägungen. Bei allen drei Zielsetzungen weisen Erstere signifikant höhere Werte auf, wobei der Unterschied beim Ziel „Strategien kennen und anwenden können“ hochsignifikant ausfällt. 259 Als bedeutsam erweist sich ebenfalls die Interaktion zwischen der Zufriedenheit und der Kompetenz. So zeigt sich, dass Lehrpersonen mit hoher Kompetenz und hoher Zufriedenheit das bereits erwähnte Ziel der Strategie deutlich häufiger umsetzen als Lehrkräfte mit mittlerer Zufriedenheit und tiefen Kompetenzeinschätzungen (vgl. Tab. 54).	Kompetente und zufrieden Berufsorientierungslehrer setzen eher Strategien um	Kompetente und zufrieden Berufsorientierungslehrer setzen eher Strategien um		
1558	35	Schule	Wirkfaktor		Die Zielsetzung „Bedeutung der Erwerbsarbeit erkennen“ wird wiederum von den Lehrpersonen, die sich als kompetent einschätzen, statistisch signifikant höher eingeschätzt als von den Lehrkräften der Vergleichsgruppe (vgl. Tab. 54). Wie bereits beschrieben wurde, unterscheiden sich die Lehrpersonen die sich in der Berufsorientierung als kompetent einschätzen nicht von ihren Kolleginnen und Kollegen mit tieferer Selbsteinschätzung was das Wissen in Bezug auf die Berufsfindung von Jugendlichen betrifft. Hohes objektives Wissen zur Berufsfindung führt denn auch nicht zu einer höheren Umsetzung von Zielen zur Berufsorientierung (vgl. Tab. 17 im Anhang). Ein schwach signifikanter Unterschied zeigt sich auch zwischen den hochzufriedenen Lehrpersonen und denjenigen mit mittlerer Zufriedenheit: So scheint die erste Gruppe die Zielsetzung „Bedeutung der Erwerbsarbeit erkennen“ häufiger in ihrem Unterricht umzusetzen als dies die Lehrkräfte mittlerer Zufriedenheitsausprägung zu tun scheinen.	Wissen über Berufsfindung beeinflusst nicht Aktivität zur Berufsorientierung	Wissen über Berufsfindung beeinflusst nicht Aktivität zur Berufsorientierung		
1559	35	Schule	Wirkfaktor		Wie bereits die Kompetenz und die Zufriedenheit führen auch die Variablen „vorgängige Berufstätigkeit“ und „Funktion“ zu (hoch)signifikanten Gruppenunterschieden (vgl. Tab. 55). So ergeben sich für die Lehrerinnen und Lehrer mit vorgängiger beruflicher Tätigkeit bei allen drei Faktoren signifikant tiefere Werte was die Berücksichtigung der Ziele im eigenen Unterricht betrifft, verglichen mit den Lehrkräften die keine vorgängige Berufserfahrung aufweisen. Bei der Funktion zeigen sich erstaunlich wenig Differenzen zwischen den Lehrpersonen mit und denjenigen ohne Klassenlehrfunktion (vgl. Tab. 55). Folglich scheinen die Klassenlehrpersonen denjenigen ohne Klassenlehrverantwortung nur in Bezug auf die Berücksichtigung des Zieles „Bildung der eigenen Persönlichkeit“ überlegen zu sein, während bei den beiden anderen Zielbereichen von einer vergleichbaren Umsetzung der beiden Vergleichsgruppen ausgegangen werden darf.				
1560	35	Schule	Wirkfaktor		Ebenfalls als statistisch signifikant erweist sich die Interaktion zwischen den beiden unabhängigen Variablen: So scheinen Klassenlehrpersonen ohne vorgängige Berufstätigkeit das Ziel „Strategien kennen und anwenden können“ deutlich häufiger zu berücksichtigen, verglichen mit ihren Kolleginnen und Kollegen (vgl. Tab. 55).	Klassenlehrer ohne Berufserfahrung setzen Strategien eher um	Klassenlehrer ohne Berufserfahrung setzen Strategien eher um		
1561	35	Schule	Wirkfaktor		So zeigen die Berechnungen, dass hohe Einschätzungen der eigenen Kompetenz und eine hohe berufliche Zufriedenheit die Umsetzung von Zielen im Bereich der Strategien begünstigen (vgl. Tab. 25 bis Tab. 28 im Anhang). Wenn auch nur schwach, so zeigen sich ebenso Effekte für die Funktion und eine vorgängige Berufstätigkeit: So erweisen sich eine Klassenlehrverantwortung und das Merkmal, nicht über eine vorgängige Berufstätigkeit zu verfügen, als positiv für das Ziel „Strategien im Berufsfindungsprozess kennen und anwenden können“.	Kompetente und zufrieden Berufsorientierungslehrer setzen eher Strategien um			
1562	35	Schule	Wirkfaktor		Wie angesichts der divergierend ausfallenden Praxiserfahrung zu erwarten ist, schätzen die Lehrpersonen ihr Wissen zu den Zielsetzungen der Berufsorientierung im Lehrplan deutlich höher ein als die angehenden Lehrkräfte. Ebenso fallen die Kenntnisse der Lehrmittel zugunsten der bereits im Beruf tätigen Lehrpersonen aus (vgl. Abschn. 9.5). Insgesamt muss aber bei den Lehrmitteln von einer tiefen Bekanntheit der angeführten Werke ausgegangen werden. Inwiefern die Befragten andere, in der Befragung nicht berücksichtigte Lehrmittel in ihrem Unterricht einsetzen, kann nicht schlüssig beantwortet werden. Zwar geben einige Lehrpersonen weitere Lehrmittel an, die sie in ihre Berufsorientierung einzubinden scheinen (vgl. Abschn. 7.4.2 und Abschn. 7.2.2), wie zuverlässig diese Frage bei der Beantwortung des Fragebogens von den Befragten berücksichtigt wurde, bleibt aber offen. Eindeutig fallen dagegen die Ergebnisse bei den Quellen aus, durch welche die Befragten die Lehrmittel kennen. Hier scheinen die Lehrpersonen gegenüber den Abgängerinnen und Abgänger häufiger von der Zusammenarbeit mit Kolleginnen und Kollegen sowie von Recherchen bei der Unterrichtsvorbereitung zu profitieren. Auch dieses Ergebnis erscheint angesichts der unterschiedlichen Berufserfahrung einsichtig.	Berufstätige Lehrer wissen mehr zu Methoden & Angeboten der Berufsorientierung als angehende Lehrer	Berufstätige Lehrer wissen mehr zu Methoden & Angeboten der Berufsorientierung als angehende Lehrer	Berufstätige Lehrer wissen mehr zu Methoden & Angeboten der Berufsorientierung als angehende Lehrer, nutzen eher bekannte Angebote	
1563	56	Schule	Wirkfaktor	w	Bei den Schülern hingegen zeigte sich entgegen der Annahme, dass sie den Elterneinbezug in die schulische Berufsorientierung als intensiver wahrnahmen, wenn sie die vermittelten Inhalte als interessant beurteilten.	Bei interessanten Inhalten nehmen Jugendliche Elterneinbezug deutlicher wahr	Bei interessanten Inhalten nehmen Jugendliche Elterneinbezug deutlicher wahr		



Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
1564	61	Schule	Wirkfaktor	w	Positiv und als sehr wichtig wird von allen Lehrpersonen die Unterstützung der Schulleitung bewertet, ohne die eine Durchführung des Projekts nicht möglich wäre.	Unterstützung durch Schulleitung			
1565	63	Schule	Wirkfaktor	w	Das im Schulversuch beobachtete Anstoßen weiterer Entwicklungen von Unterricht, die eine Individualisierung der Lernkultur im Hinblick auf Förderung von eigenständigen Kompetenzen zur Erfahrungsbearbeitung im Medium unterschiedlicher Fachinhalte zum Ziel haben, sowie die Entwicklung einer schulinternen, organisatorischen Informations- und Kooperationskultur, trägt dazu bei, Erfahrungslernen, das biographisch bedeutsam werden kann, auf andere Bereiche des Unterrichts und des schulischen Lernens zu übertragen.	Integration von Praxiserfahrung sowie Förderung von Selbstständigkeit in Unterricht kann Lernen anregen	Integration von Praxiserfahrung sowie Förderung von Selbstständigkeit in Unterricht kann Lernen anregen	Integration von Praxiserfahrung sowie Förderung von Selbstständigkeit in Unterricht kann Lernen anregen	
1566	36	Schule	Wirkfaktor	w	An den anderen Schulen [an denen Schüler nicht auf Berufsorientierung eingestimmt und die Relevanz des Themas für die eigene Zukunft aufgezeigt wurde] zeigte sich leider ein anderes Bild. Obwohl die Absprachen für Trainings und die folgende Untersuchung bereits mehrere Monate vor deren Realisierung getroffen wurde, ergaben sich im Vorfeld große Organisations- und Akzeptanzprobleme. So kamen, wie ursprünglich geplant, nicht drei Intensivtrainings in den 10. Klassen zustande, sondern nur eines. Eine Schule sagte wegen Terminschwierigkeiten ab; in einer anderen Schule musste das Training abgebrochen werden, da zwei Drittel der Schülerinnen und Schüler mit Billigung der Klassenleitung die Schule an diesem Tag nach dem ersten Modul verließen. Gespräche mit Schülerinnen und Schülern zeigten ein deutliches Bild darüber, dass die mit der Berufsorientierung verbundenen Lernziele nicht deutlich wurden. Der Sinn der Berufsorientierung allgemein und der Sinn des Projektes im Speziellen wurde mit dem Argument in Frage gestellt, dass der oder die Einzelne an gesellschaftlichen Rahmenbedingungen – wie der hohen Zahl von Arbeitslosen in Deutschland und den Schwierigkeiten bei der Lehrstellensuche – nichts ändern könne und sich eine Beschäftigung mit dem Thema aus diesem Grund auch nicht lohne.	BO ohne Unterstützung der Schule nicht möglich	BO ohne Unterstützung der Schule nicht möglich	BO ohne Unterstützung der Schule nicht möglich, Voraussetzung ist Reform- & Arbeitsbereitschaft der Lehrer, Übliche Schulstrukturen erschweren Beobachtung sozialer Kompetenzen	Hemmfaktoren schulischer BO: ohne Unterstützung der Schule nicht möglich, Voraussetzung ist Reform- & Arbeitsbereitschaft der Lehrer, Übliche Schulstrukturen erschweren Beobachtung sozialer Kompetenzen
1567	36	Schule	Wirkfaktor	w	An einer anderen Schule konnte es nicht gelingen, den Vorwurf der Zeitverschwendung und des Unterrichtsausfalls aufgrund der Teilnahme der Klasse am Projekt auszuräumen. Dort hatten sich Eltern beschwert; <b>von Seiten der Klassenleitung und der Schulleitung erfuhren die abgeordneten Lehrkräfte keine Unterstützung, wo es galt, den Sinn der Projektmaßnahmen den Schülerinnen und Schülern gegenüber deutlich zu machen und aufzuklären, dass die besprochenen Inhalte Bestandteile des Lehrplans seien.</b>	Unterstützung durch Kollegium & Schulleitung	Unterstützung durch Kollegium & Schulleitung		
1568	36	Schule	Wirkfaktor	w	Es ist wohl mehr als deutlich geworden, dass Berufsorientierung mehr braucht als nur einen Lehrer, der die Jugendlichen im Prozess der Lösung der Entwicklungsaufgabe „Berufswahl“ begleitet und unterstützt. <b>Die Inhalte müssen nicht nur für Schülerinnen und Schüler transparent und vernetzt sein, sondern auch vom Kollegium und insbesondere der Schulleitung mitgetragen werden.</b>	Transparenter, systematischer Aufbau von Berufsorientierung für Jugendliche	Transparenter, systematischer Aufbau von Berufsorientierung für Jugendliche		
1569	36	Schule	Wirkfaktor	w	Es ist wohl mehr als deutlich geworden, dass Berufsorientierung mehr braucht als nur einen Lehrer, der die Jugendlichen im Prozess der Lösung der Entwicklungsaufgabe „Berufswahl“ begleitet und unterstützt. Die Inhalte müssen nicht nur für Schülerinnen und Schüler transparent und vernetzt sein, <b>sondern auch vom Kollegium und insbesondere der Schulleitung mitgetragen werden.</b>	Unterstützung durch Kollegium & Schulleitung			
1570	36	Schule	Wirkfaktor	w	Zusätzlich sporadische Lernangebote außerhalb des regulären Unterrichts, vor allem, wenn sie wie normaler Unterricht durchgeführt werden, sind nur wenig dazu geeignet, Berufswahlkompetenz aufzubauen. Sollen nachhaltige Effekte erzielt werden, erscheint die Einbettung gezielter Aktivitäten in eine systematisch, kontinuierlich und jahrgangsübergreifend betriebene Berufsorientierung als Querschnittsthema der Unterrichtsfächer unerlässlich.	Kontinuierliche, systematische, explizit im Unterricht verankerte Berufsorientierung wirkt langfristig	Kontinuierliche, systematische, explizit im Unterricht verankerte Berufsorientierung wirkt langfristig	Kontinuierliche, für Jugendliche transparente, systematische, explizit im Unterricht verankerte Berufsorientierung wirkt langfristig	
1571	38	Schule	Wirkfaktor	w	Für das Beobachtungssetting im schulischen Bereich wäre zu überlegen, ob die bestehenden Schulstrukturen, innerhalb derer die Einschätzungen des Lehrpersonals vorgenommen werden, unter Umständen gar nicht genügend Raum lassen, um soziale Kompetenz zu beobachten beziehungsweise zu zeigen (vgl. Abschnitt 2.2).	Übliche Schulstrukturen erschweren Beobachtung sozialer Kompetenzen	Übliche Schulstrukturen erschweren Beobachtung sozialer Kompetenzen		
1572	81	Schule	Wirkfaktor	w	Unterstützende Funktion hat nach Einschätzung der Lehrer auch die Einsetzung eines Projektteams anstelle eines einzelnen Projektleiters. Eine solche Regelung ermöglicht nicht nur ein arbeitsteiliges Vorgehen angesichts der Bewältigung bestimmter Aufgaben, sondern gewährleistet in "Krisensituationen" auch die nötige moralische Entlastung und Unterstützung.	Leitungsteam statt Einzelperson entlastet moralisch und vom Arbeitsaufwand	Leitungsteam statt Einzelperson entlastet moralisch und vom Arbeitsaufwand	Leitungsteam statt Einzelperson entlastet moralisch und vom Arbeitsaufwand	Erfolgsfaktoren schulischer BO: Unterstützung von Kollegium, Klassen- & Schulleitung; <b>Leitungsteam statt Einzelperson entlastet moralisch und vom Arbeitsaufwand</b> ; Kontinuierliche, für Jugendliche transparente, systematische, explizit im Unterricht verankerte Berufsorientierung wirkt langfristig; Lange Beziehung zu Lehrern senkt Beratungshemmschwelle (Klassenlehrer); Integration von Praxiserfahrung sowie Förderung von Selbstständigkeit in Unterricht kann Lernen anregen

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
1573	81	Schule	Wirkfaktor	w	Schließlich ist die Arbeit an innovativen Projektideen nicht denkbar ohne die Reformbereitschaft der Lehrer und der Schulleitung, die sich darin ausdrückt, dass sich die Lehrer mit anderen Sichtweisen auseinandersetzen, Spielräume innerhalb des administrativ gesetzten Rahmens ausloten und im Unterricht neue Wege ausprobieren. Weitergehend ist die Stellungnahme eines Lehrers, der ein Abweichen von den bestehenden Lehrplaninhalten zugunsten der Aufnahme neuer curricularer Bausteine anregt, die z. B. von den Bildungsmöglichkeiten der Betriebe oder anderer außerschulischer Lernorte ausgehen. In der Konsequenz wären das Ziel dann nicht gleichartige, sondern gleichwertige Schulabschlüsse.	Voraussetzung ist Reform- & Arbeitsbereitschaft der Lehrer	Voraussetzung ist Reform- & Arbeitsbereitschaft der Lehrer		
1574	68	Schule	Wirkfaktor	w	[Ein entscheidendes Argument hierbei spielt die Dauer der Beziehung und die Häufigkeit der Kontakte.] Oftmals sind es die Familienmitglieder oder auch <b>Lehrkräfte – und hierbei besonders die Klassenlehrerin oder -lehrer</b> – zu denen die Befragten eine engere Bindung haben und die sie dementsprechend eher als Unterstützung und Beratung in Anspruch nehmen und deren Beziehung auf Jahre hinweg gewachsen ist (vgl. Kapitel 6.2).	Lange Beziehung zu Lehrern senkt Beratungshemmschwelle (Klassenlehrer)	Lange Beziehung zu Lehrern senkt Beratungshemmschwelle (Klassenlehrer)	Lange Beziehung zu Lehrern senkt Beratungshemmschwelle (Klassenlehrer)	
1575	64	Schule	Aufbau	w	Die Ergebnisse dieser Entwicklungen und ihres Zusammenspiels lassen sich in vier Punkten zusammenfassen: - Die Vorbereitung und Stützung der Lernortkooperation ist Teil der Curricula der beteiligten Schulen. Dafür wurden sowohl strukturelle als auch inhaltliche Entwicklungen eingeleitet. Als Beispiele werden genannt: Trainingseinheiten zum eigenständigen Lernen, arbeitsweltbezogene curriculare Einheiten sowie die Auseinandersetzung mit betrieblichen Anforderungen in einer Schülerfirma. Gleichzeitig ist zu erkennen, dass die Möglichkeiten der Vorbereitung und Stützung der Lernortkooperation noch nicht voll ausgeschöpft werden und dass die Lehrer(inne)n genaue Vorstellungen von deren Weiterentwicklung haben.	Vorbereitung zur Vernetzung mit Praxiserfahrung im Curriculum verankert: Trainingseinheiten zu eigenständigem Lernen, betrieblicher Anforderungen	Vorbereitung zur Vernetzung mit Praxiserfahrung im Curriculum verankert: Trainingseinheiten zu eigenständigem Lernen, betrieblicher Anforderungen	Vorbereitung zur Vernetzung mit Praxiserfahrung im Curriculum verankert: Trainingseinheiten zu eigenständigem Lernen, betrieblicher Anforderungen	Vorbereitung zur Vernetzung mit Praxiserfahrung im Curriculum verankert: Trainingseinheiten zu eigenständigem Lernen, betrieblicher Anforderungen
1576	22	Familie	(subjektiver) Stellenwert		In der untenstehenden Tabelle ist der Einfluss verschiedener Personen auf die Studienwahlentscheidung der Schüler/innen und Schüler dokumentiert. Hier zeigen sich große Unterschiede. Als am einflussreichsten werden die eigenen Eltern wahrgenommen, rund 70 % der Befragten gab an, dass die Eltern eher bzw. sehr einflussreich seien.	Eher viele Jugendliche halten Eltern für relevant	Eher viele Jugendliche halten Eltern für relevant		
1577	22	Familie	(subjektiver) Stellenwert		Eine gewisse Rolle [bei der Studienwahlentscheidung] spielen auch Verwandte und Bekannte (knapp 40 % eher ein- flussreich bzw. sehr einflussreich).	Ca. 1/2 der Jugendlichen hält Verwandte & Bekannte für relevant	Ca. 1/2 der Jugendlichen hält Verwandte & Bekannte für relevant	Verwandte eher relevant	<b>Bedeutung der Verwandten:</b> eher relevant (eher für Jungen)
1578	53	Familie	(subjektiver) Stellenwert		Als wichtigste Bezugspersonen, die Einfluss auf die Berufsentscheidung der Jugendlichen haben, werden die Eltern angegeben.	Eltern als wichtigste Bezugsperson	Eltern als wichtigste & hilfreichste Bezugsperson	Eltern für Viele (geschlechtsunabhängig) als wichtigste & hilfreichste Bezugsperson, weil ständig verfügbar & enge Beziehung	<b>Bedeutung der Eltern für Jugendliche:</b> für Viele (geschlechtsunabhängig) aufgrund Verfügbarkeit & Beziehung am wichtigsten & hilfreichsten, besonders bei Bewusstmachung der Relevanz von BO, emotionaler und formaler Unterstützung; alle führen BO-Gespräche; erwarten Informationen, berufliche Selbstreflexion, (emotionale) Unterstützung und Widerspruch bei Nicht-Passung (Kind-Beruf) in Abhängigkeit von Kompetenz der Eltern – besonders bei persönlichen Problemen; Jungen fragen eher Außenstehende wie Verwandte, Mädchen und Jüngere eher Nahestehende und schätzen Eltern & Familie hilfreicher
1579	53	Familie	(subjektiver) Stellenwert		Als weder wichtig noch unwichtig stuften die Schüler Gespräche mit <b>Verwandten</b> , Freunden und Lehrern ein.	Verwandte weder wichtig noch unwichtig für Gespräche			
1580	53	Familie	(subjektiver) Stellenwert		Von den 83,6 % der Eltern, die im Fragebogen angegeben haben, dass sie die Berufsorientierung ihres Kindes fördern, gaben 28 % von ihnen nicht an, wie sie dies tun. [37 % der Eltern führen Gespräche mit ihren Kindern zur Berufsorientierung. 11 % benannten das Internet. Auch meinten immerhin 9 % an, dass sie mit ihren Kindern Ausbildungsmessen besuchen. 7 % würden die Berufsorientierung ihrer Kinder mittels Zeitschriften fördern. Jeweils 5 % gaben an, das sie das Berufsinformationszentrum des Arbeitsamtes und die Berufsberatung nutzen bzw. die Berufsorientierung ihrer Kinder mittels TV-Sendungen fördern würden.]	Sehr viele Eltern geben an BO zu fördern, meistens durch Gespräche	Sehr viele Eltern geben an BO zu fördern, meistens durch Gespräche	Sehr viele Eltern geben an BO zu fördern, meistens durch Gespräche	<b>Ansichten der Eltern:</b> Interessiert, sehr viele geben an BO zu fördern, meist durch Gespräche; halten Praktika, Gespräche mit ihnen & Betriebserkundungen für BO am wichtigsten; Gespräche mit Verwandten, Freunden, Lehrern & das BiZ wichtig; wünschen Informationsangebote zu Berufen & Stellenmarkt, individuelle Gespräche mit Lehrern, selten gegen Beratung; eher viele fühlen sich kompetent bei BO, schulischen & persönlichen Problemen, nur ca. 1/2 bei Hausaufgaben; Eltern Benachteiligter unterschätzen eher Benachteiligung

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
1581	53	Familie	(subjektiver) Stellenwert		[Im Fragekomplex 2 wurden die Eltern befragt, welche Maßnahmen sie als geeignet und wichtig zur Berufsorientierung ihrer Kinder einschätzen (vgl. Abb. 11). Die Eltern schätzten mit sehr wichtig Praktika in Betrieben ein.] Danach folgten gleich das <b>Gespräch mit den Eltern</b> , Projekte zur Berufsvorbereitung und Betriebserkundungen.	Eltern schätzen Praktika, Gespräche mit ihnen sowie Betriebserkundungen für BO am wichtigsten	Eltern schätzen Praktika, Gespräche mit ihnen sowie Betriebserkundungen für BO am wichtigsten	Eltern schätzen Praktika, Gespräche mit ihnen sowie Betriebserkundungen für BO am wichtigsten; Gespräche mit Verwandten, Freunden, Lehrern & das BIZ wichtig	
1582	53	Familie	(subjektiver) Stellenwert		Als wichtig wurde durch die Eltern ebenfalls erachtet, dass Gespräche mit dem Berufsberater, mit Freunden, Lehrern und <b>Verwandten</b> geführt werden und das Berufsinformationszentrum genutzt wird	Eltern schätzen auch Gespräche mit Verwandten, Freunden, Lehrern & das BIZ	Eltern schätzen auch Gespräche mit Verwandten, Freunden, Lehrern & das BIZ		
1583	53	Familie	(subjektiver) Stellenwert		Über 83 % der Eltern gaben an, dass sie die Berufsorientierung ihrer Kinder fördern würden. Gefragt nach den konkreten Maßnahmen wurden an erster Stelle Gespräche genannt. Ein Drittel der Eltern machten dazu jedoch keine Angaben.	Sehr viele Eltern geben an BO zu fördern, meistens durch Gespräche			
1584	1	Familie	(subjektiver) Stellenwert	w	<b>Erwartungsgemäß spielt das engere soziale Umfeld (Eltern, von fast 90% genannt; Freunde/Geschwister, von 60%; andere Verwandte, von fast 40%) als Ratgeber in diesem Prozess die entscheidende Rolle.</b>	Eltern, Geschwister & Verwandte relevante Ratgeber für BO	Eltern, Geschwister & Verwandte relevante Ratgeber für BO	Geschwister relevant sofern Erfahrene vorhanden, Alternative zu Eltern	<b>Bedeutung der Geschwister:</b> relevant sofern Erfahrene vorhanden, Alternative zu Eltern
1585	49	Familie	(subjektiver) Stellenwert		Die Ergebnisse zeigen, dass die Eltern aus Sicht der Lehrer nach wie vor – allerdings unter den genannten Voraussetzungen – eine zentrale Rolle bei der Berufsorientierung ihrer Kinder spielen.	Eltern relevant für BO			
1586	65	Familie	(subjektiver) Stellenwert	w	Eltern: Es wird das Problem genannt, daß einzelne Eltern ihre Kinder schon frühzeitig auf ganz bestimmte Berufe festlegen. In solchen Fällen sehen die Berufswahllehrer das Problem, diese Kinder für den BWU zu interessieren.	Eltern sollen Kinder nicht frühzeitig auf Berufe festlegen	Eltern sollen Kinder nicht frühzeitig auf Berufe festlegen	Eltern sollen Kinder nicht frühzeitig auf Berufe festlegen	
1587	16	Familie	(subjektiver) Stellenwert	w	Hilfestellungen bei der Beschaffung gezielter Informationen erwarten die Schüler vor allem von der Berufsberatung, dann von ihren <b>Eltern</b> und an dritter Stelle von den Schriften der Berufsberatung.	Jugendliche erwarten Informationen an 2. Stelle von Eltern	Jugendliche erwarten Informationen an 2. Stelle von Eltern		
1588	16	Familie	(subjektiver) Stellenwert	w	Hilfestellungen bei der Erkenntnis der eigenen Interessen und Fähigkeiten werden von den <b>Eltern</b> und von der Berufsberatung [der BA] gleichermaßen erwartet; danach folgen Freunde und die Informationsschriften der Berufsberatung [der BA].	Jugendliche erwarten mit am meisten Unterstützung beruflicher Selbstreflexion von Eltern	Jugendliche erwarten mit am meisten Unterstützung beruflicher Selbstreflexion von Eltern		
1589	45	Familie	(subjektiver) Stellenwert	w	Die anderen Ansprechpersonen [ <b>Eltern</b> , Freunde, Sonstige, Internet, Studienberatung, Partner/in, Bekannte] werden gleichwertig von beiden Geschlechtern als wichtig empfunden.	Geschlechtsunabhängig bedeutend	Geschlechtsunabhängig bedeutend		
1590	45	Familie	(subjektiver) Stellenwert	w	Zur Inanspruchnahme verschiedener Personen und Institutionen lässt sich zunächst sagen: Einen sehr großen Stellenwert bei der Berufsfindung hat, wie schon die bisherigen Untersuchungswellen deutlich machten, die Beratung mit dem und durch das soziale Umfeld: Alle Befragten haben sich mit ihren <b>Eltern</b> beraten, Freunde und Bekannte spielen eine ähnlich große Rolle.	Alle Jugendlichen haben mit Eltern beraten	Alle Jugendlichen haben mit Eltern beraten	Alle Jugendlichen haben mit Eltern beraten	
1591	45	Familie	(subjektiver) Stellenwert	w	Fast die Hälfte der Befragten nennt auch die <b>Geschwister</b> als Unterstützer - geht man davon aus, dass nicht alle Befragten überhaupt Geschwister haben bzw. in dem relevanten Alter haben, dann wächst deren Bedeutung noch, sodass man die These aufstellen kann: wenn Geschwister (in einem entsprechenden Alter) vorhanden sind, dann werden diese oftmals auch als Ratgeber einbezogen.	1/2 nennt Geschwister als Unterstützer, sofern mit Erfahrung vorhanden	1/2 nennt Geschwister als Unterstützer, sofern mit Erfahrung vorhanden		
1592	45	Familie	(subjektiver) Stellenwert	w	Häufiger genutzt und positiv bewertet werden hingegen Gespräche mit <b>Eltern</b> , Freunden und Bekannten sowie insbesondere das Internet. Alle Angebote aus den, Quadranten „Häufig genutzt/positiv bewertet“ sind hochindividuelle Unterstützungen.	Gespräche mit Eltern als hilfreich und häufig genutzt bewertet	Gespräche mit Eltern als hilfreich und häufig genutzt bewertet	Gespräche mit Eltern als hilfreich und häufig genutzt bewertet	
1593	44	Familie	(subjektiver) Stellenwert		Zahlreiche Personen bzw. Personengruppen wirken als exogene Faktoren auf die Berufswahl. Einen wesentlichen Einfluss haben die Eltern. Dies bestätigt auch die vorliegende Stichprobe bei der Betrachtung der Mittelwerte. Im Mittel liegt die Einschätzung der elterlichen Unterstützung bei etwas hilfreich (M=3,87, SD=1,127). Verwandte (M=3,11, SD=1,226).	Eltern als hilfreich eingeschätzt			
1594	44	Familie	(subjektiver) Stellenwert		Damit bieten die Eltern den überwiegenden Anteil an Unterstützung bei der Berufswahl (s. Tab. 79 im Anhang).	Eltern bieten am meisten Unterstützung			
1595	44	Familie	(subjektiver) Stellenwert		Die Ergebnisse werden in Tabelle 8 dargestellt. Diese zeigt deutlich, dass die Eltern in jedem betrachteten Fall als hilfreicher eingestuft wurden als die Vergleichsgruppe. Die Eltern weisen jeweils einen höheren Rang auf als die jeweilige andere Personengruppe. Alle Resultate sind hoch signifikant und beruhen somit nicht auf Zufällen.	Eltern am hilfreichsten eingeschätzt			
1596	44	Familie	(subjektiver) Stellenwert		Signifikante Gruppenunterschiede hinsichtlich des Grades der Unterstützung bei der Berufswahl konnten für die Eltern, Freunde sowie den Partner ermittelt werden. Demnach schätzen weibliche Jugendliche die Eltern als hilfreicher (mittlerer Rang=238,36) als männliche Auszubildende ein (mittlerer Rang=211,13) (Mann-Whitney-U=18539,000; p=.027).	Weibliche Jugendliche schätzen Eltern hilfreicher ein	Weibliche Jugendliche schätzen Eltern hilfreicher ein		
1597	44	Familie	(subjektiver) Stellenwert		Zunächst wurden die Eltern als die Personengruppe, welche die bedeutendste Unterstützung während der Berufswahl bietet, identifiziert.	Eltern bieten am meisten Unterstützung			
1598	44	Familie	(subjektiver) Stellenwert		Die <b>Verwandten</b> , Freunde und der Partner stellen ebenso wichtige Gesprächspartner dar. Ihre Hilfe wird jedoch etwas weniger positiv bewertet [als die der Eltern].	Verwandte relevant, weniger positiv als Eltern			
1599	44	Familie	(subjektiver) Stellenwert		Des Weiteren wurde überprüft, ob Mädchen andere Personen für die Unterstützung bei der Berufswahl zu Rate ziehen als Jungen. Bezüglich der Eltern konnten keine Unterschiede festgestellt werden.	Jugendliche nutzen Eltern unabhängig vom Geschlecht gleich			

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
1600	44	Familie	(subjektiver) Stellenwert		Jedoch suchten Jungen häufiger das Gespräch zu <b>Verwandten</b> und außenstehenden Personen, wie Lehrer und Berufsberater, Mädchen berieten sich eher mit dem Freundeskreis oder dem Partner.	Jungen fragen eher Außenstehende wie Verwandte, Mädchen eher Nahestehende	Jungen fragen eher Außenstehende wie Verwandte, Mädchen eher Nahestehende	Jungen fragen eher Außenstehende wie Verwandte, Mädchen und Jüngere eher Nahestehende und schätzen Eltern & Familie hilfreicher	
1601	44	Familie	(subjektiver) Stellenwert		Der letzte Abschnitt befasst sich mit der Frage, ob die untersuchten Personengruppen aufgrund des gleichen Hintergrundes zusammengefasst werden können. Tatsächlich werden Eltern und Verwandte, als familiäre Gruppe, ähnlich bewertet.	Eltern & Verwandte zählen als familiäre Gruppe gleich	Eltern & Verwandte zählen als familiäre Gruppe gleich		
1602	44	Familie	(subjektiver) Stellenwert		Die Jugendlichen sichern sich vorwiegend die Hilfe einer der Gruppen. Ursache kann bei den jüngeren Schülern eine noch feste Bindung an die Familie sein, die zur Folge hat, dass sie hauptsächlich in dieser Gruppe Unterstützung suchen.	Jüngere Schüler suchen eher Unterstützung der Familie	Jüngere Schüler suchen eher Unterstützung der Familie		
1603	44	Familie	(subjektiver) Stellenwert		Ein weiteres Item war die Antwortvorgabe Eltern erkundigten sich bei ihrem Arbeitgeber nach einem Ausbildungsplatz, das besonders von den Auszubildenden der Lagerwirtschaft in Anspruch genommen wurde (stand. Res.=2,2). In geringerem Maße nutzten Schüler der Farbtechnik, Raumgestaltung und Oberflächentechnik (stand. Res.=1,5) sowie Gesundheit und Pflege (stand. Res.=2,0) diese Möglichkeit (□2 nach Pearson=14,825; df=7; p=.038). Zu berücksichtigen ist jedoch wiederum, dass die Schüler der Gesundheit und Pflege an einer Berufsschule lernen und sich die Nachfrage der Eltern bei dem Arbeitgeber unter Umständen erübrigte (s. Tab. 118-119 im Anhang).				
1604	52	Familie	(subjektiver) Stellenwert		Bezüglich der Möglichkeiten, die Eltern in die Arbeit mit dem Berufswahlpass einzubeziehen, bestätigen die Gespräche mit den Lehrkräften die Eindrücke der Schulleiterbefragung: <b>Die Rolle der Eltern im Prozess der Berufswahl wird zwar als wichtig betrachtet</b> , die Zusammenarbeit zwischen Elternhaus und Schule gestaltet sich jedoch schwierig.	Lehrer schätzen Familie als relevant für BO	Lehrer schätzen Familie als relevant für BO	Lehrer schätzen Familie als relevant für BO, informieren & fragen nach Unterstützung; unzuverlässige-schwer erreichbare Kooperationspartner, z.T. keine Übernahme von Erziehungsverantwortung; wünschen verpflichtende Einbindung; Skepsis wegen häufiger unrealistischer Einschätzung und Einfluss der Eltern; sollen frühe Festlegung vermeiden	<b>Bedeutung der Eltern für Lehrer:</b> Familie als relevant; informieren Eltern & fragen nach Unterstützung; unzuverlässige-schwer erreichbare Kooperationspartner, z.T. keine Übernahme von Erziehungsverantwortung; wünschen verpflichtende Einbindung; Skepsis wegen häufiger unrealistischer Einschätzung und Einfluss der Eltern; sollen frühe Festlegung vermeiden
1605	52	Familie	(subjektiver) Stellenwert		Nach eigenen Angaben gehen die Lehrerinnen und Lehrer auf die Eltern zu, informieren diese (anlässlich von Elternabenden) über den Berufswahlpass und bitten sie um ihre Mitarbeit. Sie werden z. B. dadurch einbezogen, dass sie um Fremdeinschätzung der Fähigkeiten ihrer Kinder gebeten werden; außerdem sollten sie nach Meinung einiger Lehrkräfte die Arbeit ihrer Kinder mit dem Berufswahlpass überwachen.	Lehrer informieren und fragen Eltern um Unterstützung	Lehrer informieren und fragen Eltern um Unterstützung		
1606	52	Familie	(subjektiver) Stellenwert		Zugleich beschreiben mehrere Lehrerinnen und Lehrer die Rolle von Eltern im Berufswahlprozess der Jugendlichen ambivalent oder problematisch. Sie haben die Erfahrung gemacht, dass viele Eltern die Möglichkeiten ihrer Kinder überschätzen (Gesamtschule), diese aus Unkenntnis auf eine kleine Zahl von Berufszielen festlegen (Gesamtschule), ihren Kindern zu wenig zutrauen und sie entmutigen (Förderschule) oder generell sehr wenig Einfluss auf die Entscheidungen der Jugendlichen haben (Gymnasium). Das Ziel, mit den Eltern gemeinsam dazu beizutragen, dass sich die Vorstellungen der Schülerinnen und Schüler über ihre (berufliche) Zukunft klären, lässt sich aus diesen Gründen aus der Sicht der Lehrkräfte nur schwer erreichen.	Skepsis der Lehrer gegenüber realistischer Einschätzung und Einfluss der Eltern bzgl. ihrer Kinder	Skepsis der Lehrer gegenüber realistischer Einschätzung und Einfluss der Eltern bzgl. ihrer Kinder	Skepsis der Lehrer gegenüber realistischer Einschätzung und Einfluss der Eltern bzgl. ihrer Kinder	
1607	55	Familie	(subjektiver) Stellenwert		Neben der Gesellschaft und den Lehrern wurden erneut die Eltern kritisiert, die ihre Verantwortung offenbar zunehmend auf andere delegieren. Diesbezüglich meinte der Interviewte des großen produzierenden Unternehmens, dass dies früher nicht möglich gewesen wäre, da in der ehemaligen DDR die Verbindung zwischen Betrieben und Eltern enger gestaltet war. Die Eltern hätten sich folglich für die schlechten Leistungen ihrer Kinder gegenüber ihren Arbeitskollegen geschämt.	Kommen zunehmend Erziehungsverantwortung nicht nach	Kommen zunehmend Erziehungsverantwortung nicht nach	Kommen zunehmend Erziehungsverantwortung nicht nach	<b>Bedeutung der Eltern für Betriebe:</b> Kommen zunehmend Erziehungsverantwortung nicht nach; sollen Angebote gemeinsam besuchen & reflektieren
1608	55	Familie	(subjektiver) Stellenwert		Zusätzlich zu den Berufsorientierenden Maßnahmen meinten die Personalverantwortlichen mehrheitlich, dass auch die Eltern beim Berufsorientierungsprozess eine wesentliche Rolle spielen. Diesbezüglich meinte speziell der Interviewte des großen Produktionsunternehmens, dass die Eltern die vielseitigen Angebote wie Ausbildungsmessen mit ihren Kindern nutzen sollten, um anschließend gemeinsam die Erlebnisse und Berufswünsche zu reflektieren.	Sollen Angebote mit Kindern besuchen & reflektieren	Sollen Angebote mit Kindern besuchen & reflektieren	Eltern sollen: Angebote gemeinsam besuchen & reflektieren	
1609	55	Familie	(subjektiver) Stellenwert		Die empirische Untersuchung bestätigte die Annahme, dass die Unternehmen mit den Qualifikationen der Schüler unzufrieden sind. Die Bewerber haben erhebliche Defizite in der Ausbildungsreife als auch in der Berufseignung und sind zum Teil aufgrund diverser Faktoren schwer vermittelbar. Die Unzufriedenheit resultiert nach Meinung der Befragten unter anderem aus einer ungenügenden Berufsorientierung durch die Schule und <b>Eltern</b> .	Kommen Erziehungsverantwortung (bzgl. BO & Ausbildungsreife) nicht nach			
1610	56	Familie	(subjektiver) Stellenwert	w	Die Jugendlichen nahmen durch die Teilnahme am Projekt sehr deutlich wahr, dass sie in ihrer eigenen Berufsorientierung (4) durch ihre <b>Eltern</b> , (5) ihre Lehrer aber auch (6) durch beide gemeinsam unterstützt werden. Zu einer ähnlichen Einschätzung des Trainings kamen die beteiligten Eltern.	Werden bei Aktivität als Unterstützer wahrgenommen	Werden bei Aktivität als Unterstützer wahrgenommen	Werden bei Aktivität als Unterstützer wahrgenommen	

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
1611	64	Familie	(subjektiver) Stellenwert	w	An zwei Schulen berichten die Lehrerinnen und Lehrer von vorwiegend guten Kontakten zu den Eltern; zu den meisten Eltern konnte im Laufe der Zeit ein offenes und vertrauensvolles Verhältnis aufgebaut werden. Nicht wenige Eltern verbinden mit dem Schulversuch große Hoffnungen für die Zukunft ihres Kindes, was die Lehrer(innen) zu wichtigen Ansprechpartner(inne)n macht. Die Elternschaft und der Elternrat stehen hinter dem Schulversuch und die Beteiligung an den Elternabenden liegt durchschnittlich bei fünfzig Prozent - eine aus Sicht der Lehrer(innen) für Hauptschulen erfreulich hohe Beteiligung.	Erhoffen sich BO von schulischer Aktivität			
1612	64	Familie	(subjektiver) Stellenwert	w	Die Lehrer(innen) berichten jedoch auch von Schwierigkeiten: So halten Eltern sich nicht an Absprachen wie z.B. die Veranlassung einer ärztlichen Untersuchung des Kindes.	Sind z.T. unzuverlässige Kooperationspartner (laut Lehrern)	Sind z.T. unzuverlässige Kooperationspartner (laut Lehrern)		
1613	64	Familie	(subjektiver) Stellenwert	w	Ein anderes Problem stellen Eltern dar, die sich kontraproduktiv gegenüber dem verhalten, was die Lehrer(innen) und der Schulversuch - oft gemeinsam mit den Schüler(inne)n - erarbeitet haben. So sind Eltern beispielsweise der Meinung-, dass ihr Kind einen angbotenen Ausbildungsplatz nicht annehmen soll, weil er ‚nicht gut genug‘ ist. Nicht wenige Eltern haben zu hohe und unrealistische Erwartungen bezüglich der beruflichen Möglichkeiten ihrer Kinder. Die Schüler(innen) sitzen dann zwischen den Stühlen - in solchen Fällen suchen die Lehrer(innen) das Gespräch mit den Eltern.	Viele haben unrealistische Erwartungen an Kinder, hemmen Bemühungen anderer	Viele haben unrealistische Erwartungen an Kinder, hemmen Bemühungen anderer		
1614	64	Familie	(subjektiver) Stellenwert	w	An einer Schule verläuft die Elternarbeit aus Sicht der Lehrer(innen) vorwiegend unbefriedigend. So ist es zum Beispiel die Ausnahme wenn Eltern trotz spezieller Einladung zu den Präsentationen der besonderen Lernaufgaben kommen. Das Gros der Eltern zeigt sich nicht interessiert an schulischen Belangen und eine gute Zusammenarbeit ergibt sich nur in Einzelfällen mit engagierten Eltern.	Schwer erreichbar für Kooperation mit Schule	Schwer erreichbar für Kooperation mit Schule	häufig unrealistische Erwartungen, schwer erreichbar für Kooperation, keine Übernahme von Erziehungsverantwortung	
1615	64	Familie	(subjektiver) Stellenwert	w	Die Lehrer(innen) haben den Eindruck, dass die Elternbeteiligung unabhängig vom Ausmaß ihrer ‚Werbung‘ ist. Vor dem Hintergrund dieser Erfahrungen waren die Lehrer(innen) überrascht von Zwischenergebnissen der Fragebogenerhebung und der Entwicklungsporträts der wissenschaftlichen Begleitung, mit denen belegt werden kann, dass die Eltern für die Schüler(innen) eine große Bedeutung haben und innerfamiliär stark in schulische und berufliche Belange intervenieren.	Jugendliche nehmen Eltern als relevant & aktiv in BO wahr, Lehrer tun das nicht	Jugendliche nehmen Eltern als relevant & aktiv in BO wahr, Lehrer tun das nicht		
1616	64	Familie	(subjektiver) Stellenwert	w	Aus Sicht der Lehrer(innen) umfasst die Kooperation Aktivitäten, mit denen die Eltern auf den Schulversuch vorbereitet werden und mit denen sie in den Schulversuch einbezogen werden. Die Lehrer(innen) messen dieser Kooperation einen hohen Stellenwert zu.	Lehrer schätzen Eltern bedeutsam für BO ein			
1617	64	Familie	(subjektiver) Stellenwert	w	An zwei Schulen berichten die Lehrer(innen) von vorwiegend positiven Erfahrungen [bei der Elternarbeit]. Dies zeigt sich in einer hohen Beteiligung an Veranstaltungen und positiven Erwartungshaltungen gegenüber dem Schulversuch. Gleichzeitig wird detailliert über Schwierigkeiten berichtet. Angesprochen werden: geringe Verlässlichkeit bei Absprachen, geringer Raum für die Entwicklung von Eigenverantwortung und unrealistische Erwartungen an die beruflichen Möglichkeiten. An einer Schule berichten die Lehrer(innen) davon, dass eine gute Zusammenarbeit mit den Eltern nur in Einzelfällen gelingt; gleichzeitig legen die Ergebnisse der Schülerbefragung die Annahme nahe, dass die Eltern auch an dieser Schule an schulischen und beruflichen Belangen ihrer Kinder interessiert sind.	Gemischte Kooperation für Schulen: unzuverlässig & unrealistische Erwartungen vs. Interesse & Relevanz	Gemischte Kooperation für Schulen: unzuverlässig & unrealistische Erwartungen vs. Interesse & Relevanz		
1618	64	Familie	(subjektiver) Stellenwert	w	Genauere Informationen werden [von den Eltern] im Bereich der Berufschancen, der Informationen zu einzelnen Berufen sowie zum regionalen Lehrstellenmarkt gewünscht.	Wünschen Informationen zu speziellen Berufen & regionalem Stellenmarkt	Wünschen Informationen zu speziellen Berufen & regionalem Stellenmarkt	Eltern interessieren sich, wünschen Informationsangebote zu Berufen & Stellenmarkt, individuelle Gespräche mit Lehrern, selten gegen Beratung	
1619	64	Familie	(subjektiver) Stellenwert	w	Bei der Gestaltung der Kooperation werden Einzelgespräche mit Lehrer(inne)n und Anleiter(inne)n [von den Eltern] gewünscht. Dass es Unsicherheiten bezüglich der Fähigkeiten zu vernünftigen Berufsentscheidungen, der Funktion der besonderen Lernaufgabe sowie der Lernerfolge gibt, weist auf Möglichkeiten der thematischen Akzentuierung hin.	Eltern wünschen individuelle Einzelgespräche mit Lehrern	Eltern wünschen individuelle Einzelgespräche mit Lehrern		
1620	39	Familie	(subjektiver) Stellenwert	w	Dies [Jugendliche erwarten sich Klarheit über eigene Person sowie Informationen beruflicher Optionen primär von der Berufsberatung] bleibt auch nach den Veranstaltungen so, lediglich in Bezug auf die Gewinnung von Klarheit über sich selbst verändert sich ihre Einstellung zur relativen Kompetenz ihrer Interaktionspartner. Sie erwarten nun in erster Linie Hilfe von ihren Freunden, Eltern und zukünftigen Lehrern und Arbeitgebern und erst dann von den Berufsberatern.	Jugendliche erwarten Informationen und berufliche Selbstreflexion von Eltern	Jugendliche erwarten Informationen und berufliche Selbstreflexion von Eltern		
1621	81	Familie	(subjektiver) Stellenwert	w	Über das Gesagte hinaus gibt es noch eine Reihe weiterer, jeweils von einzelnen Lehrern angesprochener Themen. Dazu gehört, dass im Interesse einer erfolgreichen Teilnahme der Schüler am Projekt die Eltern zur Unterstützung und Mitarbeit verpflichtet werden sollten.	Verpflichtende Mitarbeit für Eltern	Verpflichtende Mitarbeit für Eltern		
1622	68	Familie	(subjektiver) Stellenwert	w	In nur 5,0 % der erfassten Fälle hat die Berufsberatung der BA das Ausscheiden der Jugendlichen aus der Maßnahme verfügt (junge Männer: 4,6 % – junge Frauen: 5,5 %). Der Anteil der Fälle, in denen nach Aussage der befragten Jugendlichen die Eltern gegen eine weitere Teilnahme an der Berufseinstiegsbegleitung waren, fällt mit 3,3 % ebenfalls kaum ins Gewicht (junge Männer: 4,3 % – junge Frau- en: 1,8 %).	Eltern selten gegen Beratung & Begleitung	Eltern selten gegen Beratung & Begleitung		

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
1623	68	Familie	(subjektiver) Stellenwert	w	Dabei sind für Jugendliche ihre Eltern die selbstverständlichsten Unterstützer, an die sie einen konkreten Unterstützungsanspruch formulieren. Von ihnen erwarten sie, dass sie als allgemeine Unterstützer agieren und werden insbesondere bei persönlichen Problemen beziehungsweise Lebensthemen herangezogen.	Für Jugendliche selbstverständliche Unterstützer für persönliche Probleme	Für Jugendliche selbstverständliche Unterstützer für persönliche Probleme	Jugendliche erwarten: Informationen und berufliche Selbstreflexion von Eltern; (emotionale) Unterstützung und Widerspruch bei Nicht-Passung (Kind-Beruf) in Abhängigkeit von Kompetenz - besonders bei persönlichen Problemen, Enttäuschung bei nicht Unterstützung	
1624	68	Familie	(subjektiver) Stellenwert	w	[...] zum anderen erwarten die Jugendlichen, dass die Eltern ihr Veto einlegen, wenn sie beispielsweise eine Berufsausbildung wählen würden, die nicht ihren Neigungen entspräche.	Sollen bei Nicht-Passung (Kind-Beruf) widersprechen	Sollen bei Nicht-Passung (Kind-Beruf) widersprechen		
1625	68	Familie	(subjektiver) Stellenwert	w	Der Unterstützungsanspruch der Jugendlichen an die Eltern wird vor allem dann deutlich, wenn Eltern diesem Anspruch nicht nachkommen können, wobei sich hier bei den Jugendlichen ein Gefühl der Enttäuschung einstellt: Dennoch können Jugendliche es einordnen, wenn Eltern die geforderte Unterstützung nicht leisten können. Dies akzeptieren sie auch und versuchen, die Eltern nicht mit ihren eigenen Problemen und Unsicherheiten zu belasten:	Jugendliche erwarten Unterstützung, enttäuscht bei Nicht-Unterstützung in Abhängigkeit von Kompetenz der Eltern	Jugendliche erwarten Unterstützung, enttäuscht bei Nicht-Unterstützung in Abhängigkeit von Kompetenz der Eltern		
1626	68	Familie	(subjektiver) Stellenwert	w	Aus den Antworten der Befragten wurde deutlich, dass ungeachtet der konkreten Unterstützungsleistung Eltern und Familie dennoch insgesamt als hilfreich und unterstützend erlebt werden. Beschränken Faktoren wie (Sprach)Kompetenzen oder berufliche Verpflichtungen die elterlichen Möglichkeiten, so sind sie in vielen Fällen vor allem für die Motivation und Bestärkung der Jugendlichen zentral.	Vor allem emotionale Unterstützung			
1627	68	Familie	(subjektiver) Stellenwert	w	Eine besondere Rolle kommt in diesem Zusammenhang auch den Geschwistern zu. Können Eltern keine Unterstützung bei schulischen Problemen bieten, fungieren in vielen Fällen die älteren Geschwister oder aber nahe Verwandte als Unterstützung.	Ältere Geschwister als Alternativunterstützer bei mangelnder elterlicher	Ältere Geschwister als Alternativunterstützer bei mangelnder elterlicher		
1628	68	Familie	(subjektiver) Stellenwert	w	Hinsichtlich der Wahrnehmung von vorhandenen Unterstützungsleistungen findet sich eine große Bandbreite an Einschätzungen und Erfahrungen. Die Unterstützung von <b>Eltern</b> und Freunden werden grundsätzlich als hilfreich wahrgenommen, da die Jugendlichen die Erfahrung gemacht haben, dass diese Unterstützungsleistungen zeitlich nicht begrenzt sind, zu den Ansprüchen der Jugendlichen passen und immer verfügbar sind:	Jugendliche nehmen elterliche Unterstützung als hilfreich wahr			
1629	68	Familie	(subjektiver) Stellenwert	w	Dabei wird von einigen Jugendlichen beschrieben, dass elterlicher Druck nur selten als Unterstützung fungieren kann, insbesondere dann nicht, wenn zu diesem Druck keine anderen Unterstützungsdimensionen, wie emotionale oder formale Angebote hinzukommen: Dahingegen werden Momente, in denen Eltern oder andere Akteure den Jugendlichen die Dringlichkeit von Berufsausbildung für das weitere Leben verdeutlichen, als hilfreich interpretiert:	Bewusstmachung der Relevanz von Berufsorientierung zusammen mit emotionaler und formaler Unterstützung durch Eltern empfinden Jugendliche hilfreich	Bewusstmachung der Relevanz von Berufsorientierung zusammen mit emotionaler und formaler Unterstützung durch Eltern empfinden Jugendliche hilfreich	Bewusstmachung der Relevanz von Berufsorientierung zusammen mit emotionaler und formaler Unterstützung durch Eltern empfinden Jugendliche hilfreich	
1630	68	Familie	(subjektiver) Stellenwert	w	[Darüber hinaus ist es den meisten Jugendlichen wichtig, einen ständigen Zugriff auf die unterstützende Person zu haben.] Hierbei werden insbesondere <b>Eltern</b> und Freundinnen oder Freunde benannt, bei denen es jederzeit möglich ist, Fragen zu stellen und Unterstützung zu erhalten:	Wichtig für Jugendliche, da ständig verfügbar	Wichtig für Jugendliche, da ständig verfügbar		
1631	68	Familie	(subjektiver) Stellenwert	w	[Ein entscheidendes Argument hierbei spielt die Dauer der Beziehung und die Häufigkeit der Kontakte.] Oftmals sind es die <b>Familienmitglieder</b> oder auch Lehrkräfte – und hierbei besonders die Klassenlehrerin oder -lehrer – zu denen die Befragten eine engere Bindung haben und die sie dementsprechend eher als Unterstützung und Beratung in Anspruch nehmen und deren Beziehung auf Jahre hinweg gewachsen ist (vgl. Kapitel 6.2).	Eher Anlaufstelle für Beratung aufgrund enger Beziehung	Eher Anlaufstelle für Beratung aufgrund enger Beziehung		
1632	68	Familie	(subjektiver) Stellenwert	w	Von den vier erfragten Problemlagen, bei denen die Eltern eine Unterstützungsmöglichkeit zuhause sehen, erhält die Unterstützung bei schulischen Problemen mit 79,1 % (in sehr hohem und in hohem Maße zusammengefasst) den höchsten Wert (siehe Tabelle 7.4). Einen ähnlich hohen Wert erhält mit 78,2 % die Unterstützung bei der Berufswahl. Auch der Hilfe bei Ärger mit Freunden wird mit 71,3 % ein hoher Wert beigemessen. Demgegenüber fällt die Unterstützung der Eltern bei Fragen zu Hausaufgaben deutlich ab. Hier schätzt mit 52,5 % nur noch gut die Hälfte der Eltern, dass sie ihren Kindern dabei helfen können.	Eher viele Eltern fühlen sich kompeten bei BO, schulischen & persönlichen Problemen zu Unterstützen, nur ca. 1/2 bei Hausaufgaben	Eher viele Eltern fühlen sich kompeten bei BO, schulischen & persönlichen Problemen zu Unterstützen, nur ca. 1/2 bei Hausaufgaben	Eher viele Eltern fühlen sich kompeten bei BO, schulischen & persönlichen Problemen zu Unterstützen, nur ca. 1/2 bei Hausaufgaben	



Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
1633	68	Familie	(subjektiver) Stellenwert	w	Darüber hinaus wurden die Eltern danach gefragt, mit welchen Problemen ihre Kinder beim Übergang von der Schule in eine berufliche Erstausbildung konfrontiert werden (siehe Tabelle 7.5). Fehlende Ausbildungsstellen werden von den Eltern im relativen Vergleich zu den anderen Erschwernissen als wichtigstes Problem für ihre Kinder beim Übergang in die Berufsausbildung angesehen. Fast man wiederum in hohem und sehr hohem Maße zusammen, so sind es 26,7 % der befragten Eltern, die diesen Sachverhalt angaben. Daran schließen sich unklare Vorstellungen über künftige berufliche Perspektiven an (25,3 %), gefolgt von (zu) geringer Motivation ihrer Kinder (21,3 %). Zu hohe Ansprüche bei der Berufswahl sehen immerhin 16,0 % der Eltern für ihre Kinder in hohem oder sehr hohem Maße als problematisch an. Gemessen daran, dass es sich bei den begleiteten Jugendlichen gemäß der Zielsetzung der Berufseinstiegsbegleitung um Jugendliche mit schlechten beruflichen Startchancen handelt, ist der Anteil der Eltern, die diese Probleme als in hohem oder sehr hohem Maße wahrnehmen, jedoch als eher gering zu bewerten. Nur von 8,8 beziehungsweise 7,3 % der Eltern werden Benachteiligungen wegen des Geschlechts oder wegen eines Migrationshintergrundes als in hohem oder sehr hohem Maße problematisch genannt.	Eltern Benachteiligter unterschätzen eher Benachteiligung	Eltern Benachteiligter unterschätzen eher Benachteiligung	Eltern Benachteiligter unterschätzen eher Benachteiligung	
1634	1	Familie	Wirkfaktor	w	Eine wichtige Voraussetzung dafür, dass vorhandenes Unterstützungspotenzial der Herkunftsfamilie auch wirksam werden kann, ist eine positive Beziehung zwischen dem Jugendlichen und seinen Eltern.	Positive Beziehung zwischen Eltern und Kind als Voraussetzung für Nutzung von Unterstützungspotential	Positive Beziehung zwischen Eltern und Kind als Voraussetzung für Nutzung von Unterstützungspotential		
1635	1	Familie	Wirkfaktor	w	Erfahrungsgemäß zeigen sich beim Eltern- Kind-Verhältnis geschlechtsspezifische Unterschiede zu Lasten eines tendenziell problematischeren Verhältnisses von Mädchen/jungen Frauen zu ihren Eltern.	Verhältnis von weiblichen Jugendlichen zu Eltern ist tendentiell schlechter	Verhältnis von weiblichen Jugendlichen zu Eltern ist tendentiell schlechter	Positive Beziehung Eltern-Kind als Voraussetzung für Nutzung von Unterstützungspotential. Tendentiell schlechteres Verhältnis zu Eltern bei Mädchen, Migrationshintergrund, niedriger Schulform, sozioökonomischen Mangellagen; erfordert für Eltern angenehme Arbeitsatmosphäre zur Schule; niedrige Hemmschwelle aufgrund von Verfügbarkeit und langer Beziehung	<b>Wirkfaktoren Elterneinbezug:</b> Positive Beziehung Eltern-Kind als Voraussetzung für Nutzung von Unterstützungspotential. Tendentiell schlechteres Verhältnis zu Eltern bei Mädchen, Migrationshintergrund, niedriger Schulform, sozioökonomischen Mangellagen
1636	1	Familie	Wirkfaktor	w	Der Mittelwertsvergleich zwischen Befragten mit und ohne Migrationshintergrund verdeutlicht weiterhin ein tendenziell besseres Verhältnis zu den Eltern bei den deutschen Jugendlichen.	Verhältnis von Jugendlichen mit Migrationshintergrund ist tendentiell schlechter	Verhältnis von Jugendlichen mit Migrationshintergrund ist tendentiell schlechter		
1637	1	Familie	Wirkfaktor	w	Jugendliche aus Hauptschulzügen geben öfter ein schlechteres Verhältnis zu ihren Eltern an als Jugendliche aus den beiden anderen Bildungsgängen [Gesamtschule, Realschule].	Verhältnis von Hauptschülern zu Eltern ist tendentiell schlechter als von Gesamt- und Realschülern	Verhältnis von Hauptschülern zu Eltern ist tendentiell schlechter als von Gesamt- und Realschülern		
1638	1	Familie	Wirkfaktor	w	Problematische familiäre Beziehungen der Jugendlichen sind häufig durch Mangellagen in den sozioökonomischen Lebensbedingungen gekennzeichnet. Dies belegen unsere Daten, wenn wir die finanzielle Lage im Elternhaus und die Qualität der Jugendlichen-Eltern-Beziehungen in Bezug setzen. Hier lässt sich ein Zusammenhang von $rS = -.11$ feststellen, d.h. bei ökonomisch schwierigerer Lage in der Herkunftsfamilie gestalten sich die Eltern-Kind-Beziehungen problematischer.	Schwierigere Eltern-Kind-Beziehung bei sozioökonomischen Mangellagen	Schwierigere Eltern-Kind-Beziehung bei sozioökonomischen Mangellagen		
1639	49	Familie	Wirkfaktor		[Eine abschließende Betrachtung der verursachenden Bedingungen des Elterneinflusses auf die Berufsorientierung sowie der evaluierten Gründe, warum sich Eltern aus Lehrersicht für den Besuch des 10. Hauptschuljahres aussprechen, macht deutlich, dass eine möglicherweise angestrebte Verhaltensänderung der Eltern zuallererst über eine Veränderung folgender Punkte realistisch erscheint:] – Nichtinanspruchnahme von Informationsveranstaltungen sowie	Eltern nehmen Informationsveranstaltungen nicht in Anspruch	Eltern nehmen Informationsveranstaltungen nicht in Anspruch	<b>Hemmfaktoren Eltern:</b> Fehlen bei Informationsveranstaltungen, kennen keine Anschlussalternativen, Widerstand gegen Maßnahmen; Engagement Eltern: Sprachbarriere, mangelndes Interesse an BO, Arbeitslosigkeit, Berührungsängste mit Schule als Autorität; Keine Übernahme erzieherischer Verantwortung sowie übertriebene Fürsorge behindern die Selbstbefähigung; mangelndes kulturelles Kapital	<b>Hemmfaktoren Eltern:</b> Fehlen bei Informationsveranstaltungen, kennen keine Anschlussalternativen, Widerstand gegen Maßnahmen; Sprachbarriere, mangelndes Interesse an BO, Arbeitslosigkeit, Berührungsängste mit Schule als Autorität; Keine Übernahme erzieherischer Verantwortung sowie übertriebene Fürsorge behindern die Selbstbefähigung
1640	49	Familie	Wirkfaktor		[Eine abschließende Betrachtung der verursachenden Bedingungen des Elterneinflusses auf die Berufsorientierung sowie der evaluierten Gründe, warum sich Eltern aus Lehrersicht für den Besuch des 10. Hauptschuljahres aussprechen, macht deutlich, dass eine möglicherweise angestrebte Verhaltensänderung der Eltern zuallererst über eine Veränderung folgender Punkte realistisch erscheint:]  – elterliches Unverständnis/Unkenntnis von alternativen beruflichen/schulischen »Karrierewegen«.	Eltern kennen keine alternativen Anschlussperspektiven für ihre Kinder	Eltern kennen keine alternativen Anschlussperspektiven für ihre Kinder		

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
1641	49	Familie	Wirkfaktor		Die Auswertung ergab, dass viele Eltern aus Sicht der Lehrer/innen über die beruflichen (Aus-)Bildungsmöglichkeiten sowie die Frage der Schulabschlüsse nur unzureichend informiert sind. Auf Basis mangelhafter oder veralteter Informationen können die Eltern ihre Kinder jedoch zwangsläufig nicht optimal informieren. Als erstes, nahe liegendes Ziel müsste deshalb die Verbesserung des Wissensstandes der Eltern angestrebt werden.	Eltern kennen keine alternativen Anschlussperspektiven für ihre Kinder			
1642	49	Familie	Wirkfaktor		Da bisherige Informationsangebote (für Eltern) von Seiten der Schule und des Arbeitsamtes nur schlecht frequentiert werden, müssen hier neue Wege beschritten werden.	Eltern nehmen bisherige Informationsveranstaltungen nicht in Anspruch			
1643	21	Familie	Wirkfaktor	w	An einer anderen Schule konnte es nicht gelingen, den Vorwurf der Zeitverschwendung und des Unterrichtsausfalls aufgrund der Teilnahme der Klasse am Projekt auszuräumen. <b>Dort hatten sich Eltern beschwert</b> ; von Seiten der Klassenleitung und der Schulleitung erfuhren die abgeordneten Lehrkräfte keine Unterstützung, wo es galt, den Sinn der Projektmaßnahmen den Schülerinnen und Schülern gegenüber deutlich zu machen und aufzuklären, dass die besprochenen Inhalte Bestandteile des Lehrplans seien. [So war kein effektives Training möglich]	Widerstand u.a. der Eltern verhindert Maßnahme	Widerstand u.a. der Eltern verhindert Maßnahme		
1644	5	Familie	Wirkfaktor	w	Schüler/innen, deren Eltern die Bewerbungsunterlagen durchgesehen haben, hatten eine höhere Chance. Sie konnten häufiger eine berufliche Ausbildung beginnen.	Höhere Chance auf Ausbildung bei Überprüfung der Bewerbung durch Eltern	Höhere Chance auf Ausbildung bei Überprüfung der Bewerbung durch Eltern	<b>Höhere Chance auf Ausbildung bei:</b> Überprüfung der Bewerbung, Einsatz der Eltern im Betrieb, Hilfe zur Stellensuche durch Eltern, kulturellem Kapital der Eltern	<b>Höhere Chance auf Ausbildung bei:</b> Überprüfung der Bewerbung, Einsatz der Eltern im Betrieb, Hilfe zur Stellensuche durch Eltern, kulturellem Kapital der Eltern
1645	5	Familie	Wirkfaktor	w	[Schüler/innen, deren Eltern die Bewerbungsunterlagen durchgesehen haben, hatten eine höhere Chance. Sie konnten häufiger eine berufliche Ausbildung beginnen.] Das Gleiche gilt für Schüler/innen aus den Projektklassen, deren Eltern sich für sie bei einem Ausbildungsbetrieb einsetzten. Dies bestätigt Informationen aus den Experteninterviews mit Vertretern der Praktikumsbetriebe, in denen immer wieder betont wurde, dass die Unterstützung der Eltern ein wichtiges Einstellungskriterium seitens der Betriebe sei.	Höhere Chance auf Ausbildung bei Einsatz der Eltern bei Ausbildungsbetrieb	Höhere Chance auf Ausbildung bei Einsatz der Eltern bei Ausbildungsbetrieb		
1646	5	Familie	Wirkfaktor	w	Bei Schüler/innen aus den Kontrollklassen verbesserten sich die Ausbildungschancen auch dann, wenn die Eltern bei der Suche von Ausbildungsstellen in Zeitungen halfen.	Höhere Chance auf Ausbildung bei Hilfe zur Stellensuche durch Eltern	Höhere Chance auf Ausbildung bei Hilfe zur Stellensuche durch Eltern		
1647	5	Familie	Wirkfaktor	w	Zum anderen hatte das Projekt AQB2 etwas schlechter Bedingungen der Umsetzung als das Projekt AQB1, da einerseits das (hilfreiche) kulturelle Kapital der Eltern geringer gewesen ist	Kulturelles Kapital der Eltern der Teilnehmer bedingt Erfolg von Maßnahmen mit	Kulturelles Kapital der Eltern der Teilnehmer bedingt Erfolg von Maßnahmen mit		
1648	5	Familie	Wirkfaktor	w	Soziale Verarmung in Bezug auf den Zugang zu Ausbildungsplätzen resultiert aus der überdurchschnittlich häufigen sozialen Herkunft aus sozial schwachen Familien. Diese haben häufig geringere Bildungsaspirationen, geringeres kulturelles Kapital sowie geringere arbeitsmarktrelevante Netzwerkressourcen. Die Schüler/innen aus den Berufsstarter- und Praxisklassen verfügten über weniger arbeitsmarktrelevante Netzwerkressourcen als die Schüler/innen aus den Kontrollklassen. Zudem verfügten ihre Eltern über geringeres kulturelles Kapital (gemessen an dem Bildungsabschluss der Eltern). Dabei ist anzumerken, dass sich diese Situation sowohl in den Projekt- als auch in den Kontrollklassen gegenüber dem Projekt AQB1 noch mal verschlechtert hat. Hier scheint sich ein genereller Trend der sozialen Verarmung an Hauptschulen in Niedersachsen abzuzeichnen, von dem die Projektschüler/innen noch einmal in besonderer Weise betroffen sind. Dies ist besonders problematisch, weil die multivariaten Analysen in Kapitel 3.2.2 den relativ starken und konstant positiven Einfluss eines Ausbildungsabschlusses bei den Eltern (d. h. ein höheres kulturelles Kapital des Elternhauses) auf die Ausbildungschancen belegen.	Ausbildungschancen steigen mit kulturellem Kapital der Eltern (Ausbildungsabschluss), sie sinken bei kulturellem, ökonomischem und sozialem Mangel	Ausbildungschancen steigen mit kulturellem Kapital der Eltern (Ausbildungsabschluss), sie sinken bei kulturellem, ökonomischem und sozialem Mangel		
1649	52	Familie	Wirkfaktor		Die Mehrheit der befragten Lehrkräfte hat jedoch nicht den Eindruck, die Eltern im erwünschten Maße zu erreichen. Lehrkräfte aller Schulformen berichten über sprachliche Barrieren, z.B. dass Eltern, die nicht muttersprachlich Deutsch sprechen, die Texte des Berufswahlpasses nicht verstehen und ihren Kindern bei der Bearbeitung kaum helfen können.	Sprachliche Barrieren zwischen Eltern und Maßnahme/Schule	Sprachliche Barrieren zwischen Eltern und Maßnahme/Schule		
1650	52	Familie	Wirkfaktor		Weitere Ursachen mangelnden Engagements werden darin gesehen, dass Eltern wenig interessiert sind, wenn es um die berufliche Zukunft ihrer Kinder geht, oder wenig beitragen können, weil sie selbst nicht (mehr) berufstätig sind. Diese Probleme werden von Lehrkräften aus Förder-, G(HR)- und Gesamtschulen stärker thematisiert als von Gymnasiallehrkräften, sind aber nicht auf diese Schulformen beschränkt.	Mangelndes Interesse bzgl. Berufsorientierung sowie Arbeitslosigkeit der Eltern verhindern Engagement	Mangelndes Interesse bzgl. Berufsorientierung sowie Arbeitslosigkeit der Eltern verhindern Engagement		
1651	56	Familie	Wirkfaktor	w	Im Bereich des Elterneinbezugs in die schulische Berufsorientierung wurde deutlich, dass dieser, wie erwartet wurde, bei den Eltern stieg, die eine nette Arbeitsatmosphäre durch den Lehrer wahrnahmen.	Elterneinbezug erfordert für Eltern angenehme Arbeitsatmosphäre zur Schule	Elterneinbezug erfordert für Eltern angenehme Arbeitsatmosphäre zur Schule	<b>Elterneinbezug erfordert für Eltern angenehme Arbeitsatmosphäre zur Schule</b>	
1652	56	Familie	Wirkfaktor	w	Bei den Eltern stand der wahrgenommene Elterneinbezug mit der durch die Lehrer geschaffenen Arbeitsatmosphäre in Zusammenhang. Erst wenn sie sich aufgrund einer positiven und angenehmen Arbeitsatmosphäre in der Intervention wohl fühlten, konnten sie eine Initiative des Lehrers wahrnehmen, sie stärker in die Schule einzubeziehen (Bernitzke & Schlegel, 2004; Becker, 2005; Brown & Krane, 2000; Bailey, Hughes & Moore, 2004).	Elterneinbezug erfordert für Eltern angenehme Arbeitsatmosphäre zur Schule			
1653	64	Familie	Wirkfaktor	w	Ein anderes Problem ist, dass die Lehrer(innen) für viele Eltern Autoritätspersonen sind, gegenüber denen Berührungängste und Zurückhaltung gezeigt wird.	Berührungängste der Eltern mit Lehrern/Schule als Autoritäten	Berührungängste der Eltern mit Lehrern/Schule als Autoritäten		

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
1654	64	Familie	Wirkfaktor	w	Zudem interessieren sich die wenigsten Eltern für fachliche oder pädagogische Themen; einige Eltern übernehmen kaum erzieherische Verantwortung, kümmern sich zum Beispiel nicht darum, dass das Kind zur Schule bzw. in den Betrieb geht. Andererseits gibt es auch Eltern, die aus Sicht der Lehrer(innen) ihren Kindern zu viel ‚hinterhertragen‘, z.B. Praktikumsplätze besorgen oder Bewerbungen abschicken. In solchen Fällen werben die Lehrer(inen) dafür, dem Kind mehr:- Raum zur Entwicklung von Eigenverantwortung zu lassen.	Keine Übernahme erzieherischer Verantwortung sowie übertriebene Fürsorge behindern die Selbstbefähigung	Keine Übernahme erzieherischer Verantwortung sowie übertriebene Fürsorge behindern die Selbstbefähigung		
1655	36	Familie	Wirkfaktor	w	An einer anderen Schule konnte es nicht gelingen, den Vorwurf der Zeitverschwendung und des Unterrichtsausfalls aufgrund der Teilnahme der Klasse am Projekt auszuräumen. <b>Dort hatten sich Eltern beschwert</b> ; von Seiten der Klassenleitung und der Schulleitung erfuhren die abgeordneten Lehrkräfte keine Unterstützung, wo es galt, den Sinn der Projektmaßnahmen den Schülerinnen und Schülern gegenüber deutlich zu machen und aufzuklären, dass die besprochenen Inhalte Bestandteile des Lehrplans seien.	Widerstand u.a. der Eltern verhindert Maßnahme			
1656	68	Familie	Wirkfaktor	w	Der hohe Anspruch an die Eltern entsteht dadurch, dass sie für die Jugendlichen stets greifbar sind und sie davon ausgehen, von den Eltern am besten gekannt zu werden. Dadurch wird zum einen die Hemmschwelle bei Problemen Unterstützung einzufordern heruntergesetzt und [...]	Hohe Erwartungen an Eltern und niedrige Hemmschwelle aufgrund von Verfügbarkeit und langer Beziehung	Hohe Erwartungen an Eltern und niedrige Hemmschwelle aufgrund von Verfügbarkeit und langer Beziehung	Hohe Erwartungen an Eltern und niedrige Hemmschwelle aufgrund von Verfügbarkeit und langer Beziehung	
1657	22	Peers	(subjektiver) Stellenwert		Freunde und Mitschüler empfanden über 50 % der Befragten als eher einflussreich bzw. sehr einflussreich [bei der Studienwahlentscheidung].	Für 1/2 einflussreich	Freunde für 1/2 einflussreich	Freunde geschlechtsunabhängig eher wichtig	<b>Stellenwert Freunde:</b> geschlechtsunabhängig eher wichtig Gesprächspartner (erwarten Information, berufliche Selbstreflexion, soziale & emotionale Unterstützung) & zufrieden mit ihnen, gleichwertig mit Partner, bieten kontinuierliche Unterstützung; Gespräche mit Freunden häufiger & positiver für Mädchen & Ältere
1658	53	Peers	(subjektiver) Stellenwert		Als weder wichtig noch unwichtig stufen die Schüler Gespräche mit Verwandten, <b>Freunden</b> und Lehrern ein.	Weder wichtig noch unwichtig	Weder wichtig noch unwichtig		
1659	53	Peers	(subjektiver) Stellenwert		Als wichtig wurde durch die Eltern ebenfalls erachtet, dass Gespräche mit dem Berufsberater, mit <b>Freunden</b> , Lehrern und Verwandten geführt werden und das Berufsinformationszentrum genutzt wird.	Eltern halten Gespräche mit Freunden für wichtig	Eltern halten Gespräche mit Freunden für wichtig		
1660	1	Peers	(subjektiver) Stellenwert	w	Danach befragt, wie zufrieden sie mit ihren Beziehungen zu ihren Freunden sind, geben unabhängig von Geschlecht, Schulform und ethnischer Teilgruppen gut zwei Drittel der Befragten an, dass sie vollkommen zufrieden mit ihren Beziehungen zu den Freunden sind.	Eher viele Jugendliche zufrieden mit Freunden	Eher viele Jugendliche zufrieden mit Freunden		
1661	1	Peers	(subjektiver) Stellenwert	w	Erwartungsgemäß spielt das engere soziale Umfeld (Eltern, von fast 90% genannt; <b>Freunde</b> /Geschwister, von 60%; andere Verwandte, von fast 40%) als Ratgeber in diesem Prozess die entscheidende Rolle.	Freunde für 1/2 relevant			
1662	16	Peers	(subjektiver) Stellenwert	w	Hilfestellungen bei der Erkenntnis der eigenen Interessen und Fähigkeiten werden von den Eltern und von der Berufsberatung [der BA] gleichermaßen erwartet; danach folgen <b>Freunde</b> und die Informationsschriften der Berufsberatung [der BA].	Jugendliche erwarten Unterstützung beruflicher Selbstreflexion auch von Freunden			
1663	48	Peers	(subjektiver) Stellenwert		Die Zusammenarbeit mit den Auszubildenden stellte in vielen Fällen besondere Anforderungen an die Kooperationsfähigkeit und Planungskompetenz der Lernenden und verdeutlichte ihnen auf diese Weise die Bedeutung von überfachlichen Qualifikationen im Berufsleben.	Zusammenarbeit verdeutlicht Relevanz von Kooperationsfähigkeit	Zusammenarbeit verdeutlicht Relevanz von Kooperationsfähigkeit	<b>Zusammenarbeit mit Peer-Ausbilder:</b> verdeutlicht Relevanz von Kooperationsfähigkeit, vermittelt Information, Peer-Ausbilder lernen Verantwortung & Selbstständigkeit	<b>Zusammenarbeit mit Peer-Ausbilder:</b> verdeutlicht Relevanz von Kooperationsfähigkeit, vermittelt Information, Peer-Ausbilder lernen Verantwortung & Selbstständigkeit
1664	48	Peers	(subjektiver) Stellenwert		Durch den engen Kontakt mit den Auszubildenden [während der praktischen Erfahrungen im Projekt] und anderen Vertretern der Betriebe erhielten die Schüler/-innen Informationen über die gewerblich-technischen Berufe und die Anforderungen und Entwicklungschancen, die mit ihnen verbunden sind.	Berufliche Informationen durch Peer-Ausbilder	Berufliche Informationen durch Peer-Ausbilder		
1665	48	Peers	(subjektiver) Stellenwert		Die Auszubildenden wurden ihrerseits mit Anforderungen konfrontiert, die sich auch in ihrer späteren beruflichen Tätigkeit ergeben, mit denen sie in ihrer bisherigen Ausbildung jedoch noch nicht in Berührung gekommen sind. Sie mussten technische Probleme konstruktiv lösen, Material organisieren und bestellen, sich mit den Schülern/-innen abstimmen und bei Bedarf Informationen von Experten zum Beispiel aus der Konstruktion einholen. In vielen Situationen waren problemlösendes Denken und Kreativität gefragt. Dies sind Qualifikationen, die gerade bei einer Tätigkeit in diesem Unternehmen von großer Bedeutung sind.	Peer-Ausbilder lernen Verantwortung & Selbstständigkeit	Peer-Ausbilder lernen Verantwortung & Selbstständigkeit		
1666	45	Peers	(subjektiver) Stellenwert	w	Die anderen Ansprechpersonen [Eltern, <b>Freunde</b> , Sonstige, Internet, Studienberatung, Partner/in, Bekannte] werden gleichwertig von beiden Geschlechtern als wichtig empfunden.	Geschlechtsunabhängig bedeutend	Geschlechtsunabhängig bedeutend		
1667	45	Peers	(subjektiver) Stellenwert	w	Zur Inanspruchnahme verschiedener Personen und Institutionen lässt sich zunächst sagen: Einen sehr großen Stellenwert bei der Berufsfindung hat, wie schon die bisherigen Untersuchungen deutlich machten, die Beratung mit dem und durch das soziale Umfeld: Alle Befragten haben sich mit ihren Eltern beraten, <b>Freunde</b> und Bekannte spielen eine ähnlich große Rolle.	Beratung mit sozialem Umfeld (Freunde) für alle bedeutend	Beratung mit sozialem Umfeld (Freunde) für alle bedeutend		

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
1668	45	Peers	(subjektiver) Stellenwert	w	Deutlich positiver schneiden hingegen diejenigen Angebote ab, die mit einer persönlichen Beratung einhergehen: Studienberatung von Hochschulen und einzelnen Fakultäten, Gespräche mit <b>Peers</b> und kommerzielle Beratung und die persönliche Beratung durch eine Lehrkraft. Diese Angebote wurden jedoch unterschiedlich oft genannt, also relativ selten genutzt. Gerade persönliche Beratungsangebote sind eher rar.	Persönliche Beratung z.B. mit Peers positiv beurteilt, selten genutzt	Persönliche Beratung z.B. mit Peers positiv beurteilt, selten genutzt		
1669	45	Peers	(subjektiver) Stellenwert	w	Häufiger genutzt und positiv bewertet werden hingegen Gespräche mit Eltern, <b>Freunden</b> und Bekannten sowie insbesondere das Internet. Alle Angebote aus den, Quadranten „Häufig genutzt/positiv bewertet“ sind hochindividuelle Unterstützungen.	Gespräche mit Freunden positiv und häufig genutzt	Gespräche mit Freunden positiv und häufig genutzt		
1670	44	Peers	(subjektiver) Stellenwert		Partner (M=3,21, SD=1,383) und <b>Freunde</b> (M=3,36, SD=1,121) werden als teilweise hilfreich eingeschätzt.	<b>Freunde z.T. hilfreich</b>			
1671	44	Peers	(subjektiver) Stellenwert		Die Gespräche mit dem Partner und <b>Freunden</b> werden ebenfalls von den Mädchen positiver bewertet als von den Jungen. (Partner: mittlerer Rang bei Mädchen=169,20; mittlerer Rang bei Jungen=120,35; Mann-Whitney-U=5973,500; p=.000) (Freunde: mittlerer Rang bei Mädchen=215,74; mittlerer Rang bei Jungen=170,89; Mann-Whitney-U=11658,000; p=.000) (s. Tab. 81 im Anhang).	Mädchen beurteilen Gespräche mit Freunden positiver	Mädchen beurteilen Gespräche mit Freunden positiver	Gespräche mit Freunden häufiger & positiver für Mädchen & Ältere	
1672	44	Peers	(subjektiver) Stellenwert		Die Verwandten, <b>Freunde</b> und der Partner stellen ebenso wichtige Gesprächspartner dar. Ihre Hilfe wird jedoch etwas weniger positiv bewertet [als die der Eltern].	Freunde als wichtige Gesprächspartner	Freunde als wichtige Gesprächspartner		
1673	44	Peers	(subjektiver) Stellenwert		Jedoch suchten Jungen häufiger das Gespräch zu Verwandten und außenstehenden Personen, wie Lehrer und Berufsberater, Mädchen berieten sich eher mit dem <b>Freundeskreis</b> oder dem Partner.	Mädchen beraten häufiger mit Freunden	Mädchen beraten häufiger mit Freunden		
1674	44	Peers	(subjektiver) Stellenwert		Auch die <b>Freunde</b> und der Partner werden gleichermaßen bewertet, wobei hier festzustellen ist, dass die Einschätzung der Unterstützung des Partners eher der Bewertung der Verwandten entspricht.	Freunde und Partner gleich bewertet	Freunde und Partner gleich bewertet		
1675	44	Peers	(subjektiver) Stellenwert		Ältere Jugendliche sind losgelöst von der Familie und legen größeren Wert auf die Meinung der <b>Freunde</b> und des Partners oder erbitten Beratung bei außenstehenden Personen.	Ältere Jugendliche beraten eher mit Freunden	Ältere Jugendliche beraten eher mit Freunden		
1676	39	Peers	(subjektiver) Stellenwert	w	Dies [Jugendliche erwarten sich Klarheit über eigene Person sowie Informationen beruflicher Optionen primär von der Berufsberatung] bleibt auch nach den Veranstaltungen so, lediglich in Bezug auf die Gewinnung von Klarheit über sich selbst verändert sich ihre Einstellung zur relativen Kompetenz ihrer Interaktionspartner. Sie erwarten nun in erster Linie Hilfe von ihren <b>Freunden</b> , Eltern und zukünftigen Lehrern und Arbeitgebern und erst dann von den Berufsberatern.	Jugendliche erwarten Informationen und berufliche Selbstreflexion von Freunden	Jugendliche erwarten Informationen und berufliche Selbstreflexion von Freunden	Erwartungen an Freunde: Information, berufliche Selbstreflexion, soziale & emotionale Unterstützung	
1677	68	Peers	(subjektiver) Stellenwert	w	Die meisten Jugendlichen stellen an ihre Freundinnen und Freunde einen ähnlichen Unterstützungsanspruch wie an ihre Eltern. Das heißt, auch diese sollen bei persönlichen und familiären Problemen unterstützen und Verständnis für die Lebenslage aufbringen.	Jugendliche erwarten soziale und emotionale Unterstützung	Jugendliche erwarten soziale und emotionale Unterstützung		
1678	68	Peers	(subjektiver) Stellenwert	w	Hinsichtlich der Wahrnehmung von vorhandenen Unterstützungsleistungen findet sich eine große Bandbreite an Einschätzungen und Erfahrungen. Die Unterstützung von Eltern und <b>Freunden</b> werden grundsätzlich als hilfreich wahrgenommen, da die Jugendlichen die Erfahrung gemacht haben, dass diese Unterstützungsleistungen zeitlich nicht begrenzt sind, zu den Ansprüchen der Jugendlichen passen und immer verfügbar sind:	hilfreiche weil kontinuierlich verfügbare Unterstützung	hilfreiche weil kontinuierlich verfügbare Unterstützung		
1679	68	Peers	(subjektiver) Stellenwert	w	[Einige der Jugendlichen benennen es als wichtigen Faktor, dass man jemanden gut kennen und darüber hinaus wissen muss, in welcher Lebenslage sich derjenige befindet, um ihn tatsächlich unterstützen zu können.] Hierbei werden insbesondere Freundinnen und Freunde benannt, mit denen man über die eigenen Ängste und Sorgen sprechen kann:	Freunde als soziale und emotionale Unterstützung hilfreich			
1680	68	Peers	(subjektiver) Stellenwert	w	[Darüber hinaus ist es den meisten Jugendlichen wichtig, einen ständigen Zugriff auf die unterstützende Person zu haben.] Hierbei werden insbesondere Eltern und <b>Freundinnen oder Freunde</b> benannt, bei denen es jederzeit möglich ist, Fragen zu stellen und Unterstützung zu erhalten:	hilfreiche weil kontinuierlich verfügbare Unterstützung von Freunden gewünscht			
1681	48	Peers	Wirkfaktor		Die Auszubildenden konnten den Schüler/-innen adressatengerechte Auskünfte geben, da sie sich auf Grund des geringen Altersunterschiedes sehr gut in deren Interessenlage hineinversetzen konnten.	Verständlichere Information durch lebensweltnahe Peerbegleitung	Verständlichere Information durch lebensweltnahe Peerbegleitung	<b>Peer-Ausbilder für Praktikanten:</b> verständliche, lebensweltnahe Begleitung, stärkerer Leistungsanspruch	<b>Peer-Ausbilder für Praktikanten:</b> verständliche, lebensweltnahe Begleitung, stärkerer Leistungsanspruch
1682	48	Peers	Wirkfaktor		Als besonders förderlich im Bezug auf die Lern- und Arbeitsmotivation der Schüler/-innen hat sich die Zusammenarbeit mit den Auszubildenden des Betriebes erwiesen. Die Auszubildenden stellten an die Leistung der Schüler/-innen hohe Anforderungen und scheuten sich auch nicht, diese mit hohem Nachdruck einzufordern. Die Schüler/-innen wollten sich in solchen Fällen keine Blöße geben und haben sich entsprechend engagiert.	Stärkerer Leistungsforderungen & -anspruch bei Peerbegleitung	Stärkerer Leistungsforderungen & -anspruch bei Peerbegleitung		
1683	48	Peers	Aufbau		In verschiedenen Vorhaben wurde eine Zusammenarbeit zwischen Schülern/-innen der allgemein bildenden Schulen und Auszubildenden der Betriebe realisiert. Die Integration von Auszubildenden in die Lerngruppen der Schüler/-innen ergab für beide Seiten wertvolle Erfahrungen.	Peer-Ausbilder für Praktikanten	Peer-Ausbilder für Praktikanten	Peer-Ausbilder für Praktikanten	Peer-Ausbilder für Praktikanten
1684	48	Peers	Aufbau		Auszubildende haben in Teilen die Lehrerrolle übernommen. Auf der anderen Seite wurden die Schüler/-innen von Gleichaltrigen in neue Lernbereiche eingeführt.	Peer-Ausbilder für Praktikanten			

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
1685	67	Nebenjob	(subjektiver) Stellenwert		Neben der Schule sind den Jugendlichen ganz unterschiedliche Aktivitäten wichtig. Auch wenn es in diesem Beitrag um den Nebenjob geht, ist offenkundig, dass Jobben nur eine unter vielen Aktivitäten darstellt. Welchen Stellenwert das Jobben besitzt, zeigt Tabelle 5 . 1 . In einer Liste von 3 1 Freizeitaktivitäten rangiert es auf dem 1 5. Platz, wobei der zugehörige Mittelwert indiziert, dass es doch mehr als ein durchschnittliches Interesse erfährt.	Überdurchschnittliche Bedeutung von Nebenjob für Jugendliche	Überdurchschnittliche Bedeutung von Nebenjob für Jugendliche	Bedeutung & Tätigkeit Nebenjob: wichtig (für Jungen mehr), steigen mit Alter, in Westdeutschland, Gymnasiasten & Berufsschüler arbeiten mehr	
1686	67	Nebenjob	(subjektiver) Stellenwert		Männlichen Befragten ist der Nebenjob im Gefüge aller Aktivitäten etwas wichtiger als weiblichen Befragten.	Nebenjob für Jungen wichtiger	Nebenjob für Jungen wichtiger		
1687	67	Nebenjob	(subjektiver) Stellenwert		Mit zunehmendem Alter rückt das Jobben in der Präferenzliste nach oben, d.h. ältere Befragte haben ein höheres Interesse daran als jüngere Befragte. Die Gründe dafür liegen auf der Hand: Einerseits nehmen die materiellen Ansprüche mit steigendem Alter zu. Andererseits ist der Nebenjob ein wichtiger Schritt auf dem Weg zur Selbstständigkeit. Jugendliche sammeln erste Erfahrungen im Erwerbsleben und bereiten sich dadurch auch auf eine spätere Berufstätigkeit vor.	Subjektiver Stellenwert steigt mit Alter, als Schritt zur Selbstständigkeit	Subjektiver Stellenwert steigt mit Alter, als Schritt zur Selbstständigkeit		
1688	67	Nebenjob	(subjektiver) Stellenwert		Das in Tabelle 5 . 1 ausgewiesene Interesse allein sagt jedoch noch nichts über die tatsächliche Partizipation der Jugendlichen am Erwerbsleben aus. Hierüber gibt die Tabelle 5.2 Auskunft. Insgesamt kann festgehalten werden, dass immerhin drei Viertel der Befragten in irgendeiner Weise bereits neben der Schule Arbeitstätigkeiten verrichtet haben.	3/4 arbeiten neben der Schule	3/4 arbeiten neben der Schule	3/4 arbeiten neben der Schule, 1/3 regelmäßig	Umfang Nebenjob: 3/4 arbeiten neben der Schule, 1/3 regelmäßig; jeder 10. absolviert bezahltes Praktikum in Ferien; Durchschnittlich 8 Stunden Arbeit pro Woche, Jungen & Ältere länger als Mädchen & Jüngere, Regelmäßige Jobber arbeiten in West & Ost gleich viel; Gymnasiasten & Berufsschüler arbeiten mehr
1689	67	Nebenjob	(subjektiver) Stellenwert		Der Anteil regelmäßiger Jobber entspricht dabei denjenigen Werten, die auch in anderen Jugendstudien berichtet werden (vgl. z.B. Shell Jugendstudie 2002). Allerdings unterschätzt dieser Wert das tatsächliche Ausmaß jugendlichen Jobbens, insofern vier von zehn Jugendlichen entweder gelegentlich oder nur in den Schulferien arbeiten. Lediglich ein Viertel aller Jugendlichen kann deshalb von sich behaupten, keiner Nebentätigkeit nachzugehen. Die differenzierte Messung des Jobbens in unserer Befragung führt demnach zu einem weit höheren Anteil an jobbfahrenen Jugendlichen als in anderen Jugendstudien.	3/4 arbeiten neben der Schule			
1690	67	Nebenjob	(subjektiver) Stellenwert		Es ist also davon auszugehen, dass knapp ein Drittel der von uns befragten Heranwachsenden regelmäßig jobbt, ein Viertel geht keinen Tätigkeiten nach.	1/3 jobbt regelmäßig	1/3 arbeiten regelmäßig		
1691	67	Nebenjob	(subjektiver) Stellenwert		Bei genauerer Sichtung des Datenmaterials lassen sich unterschiedliche Differenzierungen ausmachen. Zu erkennen sind (1.) ein Alterseffekt, (2.) <b>Herkunftsunterschiede</b> (Ost/West) und (3.) Bildungsdifferenzen. Unterschiede im Hinblick auf das Geschlecht, die Region (Stadt/Land) oder Statusgruppen sind kaum auszumachen.	Nebenjob abhängig von Herkunft	Nebenjob abhängig von Herkunft		
1692	67	Nebenjob	(subjektiver) Stellenwert		Bei genauerer Sichtung des Datenmaterials lassen sich unterschiedliche Differenzierungen ausmachen. Zu erkennen sind (1.) ein Alterseffekt, (2.) <b>Herkunftsunterschiede</b> (Ost/West) und (3.) <b>Bildungsunterschiede</b> . Unterschiede im Hinblick auf das Geschlecht, die Region (Stadt/Land) oder Statusgruppen sind kaum auszumachen.	Nebenjob abhängig von Bildungshintergrund	Nebenjob abhängig von Bildungshintergrund		
1693	67	Nebenjob	(subjektiver) Stellenwert		Bei genauerer Sichtung des Datenmaterials lassen sich unterschiedliche Differenzierungen ausmachen. Zu erkennen sind (1.) ein Alterseffekt, (2.) <b>Herkunftsunterschiede</b> (Ost/West) und (3.) <b>Bildungsunterschiede</b> . Unterschiede im Hinblick auf das Geschlecht, die <b>Region</b> (Stadt/Land) oder Statusgruppen sind kaum auszumachen.	Nebenjob unabhängig von Region	Nebenjob unabhängig von Region		
1694	67	Nebenjob	(subjektiver) Stellenwert		Bei genauerer Sichtung des Datenmaterials lassen sich unterschiedliche Differenzierungen ausmachen. Zu erkennen sind (1.) ein Alterseffekt, (2.) <b>Herkunftsunterschiede</b> (Ost/West) und (3.) <b>Bildungsunterschiede</b> . Unterschiede im Hinblick auf das Geschlecht, die Region (Stadt/Land) oder <b>Statusgruppen</b> sind kaum auszumachen.	Nebenjob unabhängig von Statusgruppen	Nebenjob unabhängig von Statusgruppen		
1695	67	Nebenjob	(subjektiver) Stellenwert		Folgende Ergebnisse zeigt die Altersvariable: Mit zunehmendem Alter steigt der Anteil an Befragten mit regelmäßiger Nebenjobtätigkeit. Der Anteil an gelegentlichen und Schulferien-Jobbern bleibt hingegen erstaunlicher Weise konstant.	Nebenjob steigt mit Alter	Nebenjob steigt mit Alter		
1696	67	Nebenjob	(subjektiver) Stellenwert		Daneben finden sich erhebliche Unterschiede in den Arbeitsmustern der west- und ostdeutschen Jugendlichen. Erstere gehen nicht nur insgesamt häufiger einer Nebentätigkeit nach, sondern sie tun dies auch regelmäßiger als ostdeutsche Befragte; d.h. für zwei Fünftel der westdeutschen Jugendlichen ist das Arbeiten neben der Schule alltäglich. Dies ist wohl nicht nur auf strukturelle Unterschiede zwischen Ost und West und den regionalen Arbeitsmarkt zurückzuführen, sondern auch auf kulturelle Unterschiede."	Westdeutsche Jugendliche arbeiten mehr und regelmäßiger	Westdeutsche Jugendliche arbeiten mehr und regelmäßiger		
1697	67	Nebenjob	(subjektiver) Stellenwert		In Bezug auf die Bildungsgruppen zeigt sich der bereits in der Shell Jugendstudie (2002) berichtete Befund, dass Gymnasiasten öfter regelmäßig jobben. Dies ist nicht nur ein Alterseffekt, da die Gymnasiasten auch im Vergleich zu den Berufsschülern häufiger einer Nebentätigkeit nachgehen. Es ist wahrscheinlich, dass hier auch ein kulturelles Motiv zum Tragen kommt, d.h. der Wunsch, Erfahrungen für zukünftige Tätigkeiten jenseits des schulischen Lernens zu sammeln.	Gymnasiasten jobben öfters regelmäßig	Gymnasiasten jobben öfters regelmäßig		

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
1698	67	Nebenjob	(subjektiver) Stellenwert		Nebenjobs belasten nicht unwesentlich das Zeitbudget der Jugendlichen, was Tabelle 5.3 zeigt. Wer regelmäßig jobbt, opfert dafür im Schnitt acht Stunden pro Woche. Jungen arbeiten dabei etwas länger als Mädchen und Ältere mehr als Jüngere. Die gelegentlichen Jobber finden immerhin wöchentlich noch fast sieben Stunden Zeit, also nicht viel weniger als die regelmäßigen Jobber. Insofern scheint die Unterscheidung regelmäßig/gelegentlich nicht unbedingt eine zeitbezogene Differenz zu sein, sondern eine Unterscheidung, die sich auf Anstellungsverhältnisse und Arbeitstätigkeiten bezieht. Wer in den Schulferien arbeitet, berichtet mit durchschnittlich 26 Arbeitsstunden pro Woche von einer ansehnlichen Belastung, wobei auch hier die Jungen länger arbeiten als die Mädchen. Auch die jüngeren Befragten geben an, 23 Stunden für den Ferienjob aufzuwenden.	Durchschnittlich 8 Stunden Arbeit pro Woche, Jungen & Ältere länger als Mädchen & Jüngere	Durchschnittlich 8 Stunden Arbeit pro Woche, Jungen & Ältere länger als Mädchen & Jüngere	Umfang Nebenjob: Durchschnittlich 8 Stunden Arbeit pro Woche, Jungen & Ältere länger als Mädchen & Jüngere, Regelmäßige Jobber arbeiten in West & Ost gleich viel	
1699	67	Nebenjob	(subjektiver) Stellenwert		Obwohl es im Nebenjob-Engagement erhebliche Ost-West-Unterschiede gibt, zeigen sich diese im Zeitaufwand nicht mehr. Regelmäßig zu jobben heißt in Westdeutschland wie in Ostdeutschland ca. 8 Stunden in der Woche zu arbeiten; und wer nur in den Ferien jobbt, der muss dies „hüben“ wie „drüben“ 25 bzw. 26 Stunden wöchentlich tun.	Regelmäßige Jobber arbeiten in West & Ost gleich viel	Regelmäßige Jobber arbeiten in West & Ost gleich viel		
1700	67	Nebenjob	(subjektiver) Stellenwert		Die schularbezogenen Unterschiede werden an dieser Stelle geringer. Nur zwei „Ausreißer“ gibt es: Die Berufsschüler arbeiten sehr viel länger, wenn es um regelmäßige, aber auch wenn es um gelegentliche Nebenjobs geht. Und die Gymnasiasten sind besonders aktiv in den Schulferien.	Berufsschüler arbeiten viel länger, Gymnasiasten mehr in Ferien	Berufsschüler arbeiten viel länger, Gymnasiasten mehr in Ferien		
1701	67	Nebenjob	(subjektiver) Stellenwert		Welchen Arbeiten geben die Jugendlichen nach? Auch hier ist es sinnvoll, zwischen den regelmäßigen, gelegentlichen und den Ferien-Jobbern zu unterscheiden. Wie in Tabelle 5.5 zu sehen ist, dominieren im Bereich des regelmäßigen Jobbens die Arbeiten in Betrieben. Erst danach kommen die "typischen" Tätigkeiten wie Prospekte/ Zeitungen austragen oder in anderen Haushalten bzw. Kneipen aushelfen.	Regelmäßige Nebenjobs in Betrieben, danach Zeitungen austragen, Haushalt & Gastronomie	Regelmäßige Nebenjobs in Betrieben, danach Zeitungen austragen, Haushalt & Gastronomie	Verteilung von Nebenjobs: Regelmäßige Nebenjobs in Betrieben, danach Zeitungen austragen, Haushalt & Gastronomie Gelegentliche Nebenjobs in Haushalt, Betrieben, Gastronomie, Zeitungen austragen, Auto waschen, Betriebe in Ferien	Verteilung von Nebenjobs: Regelmäßige Nebenjobs in Betrieben, danach Zeitungen austragen, Haushalt & Gastronomie Gelegentliche Nebenjobs in Haushalt, Betrieben, Gastronomie, Zeitungen austragen, Auto waschen, Betriebe in Ferien
1702	67	Nebenjob	(subjektiver) Stellenwert		Unter gelegentlichen Tätigkeiten dominierten die Hilfstätigkeiten in Haushalt/Garten; wichtig sind weiter ‚das Arbeiten in Betrieben‘, ‚das Aushelfen in Kneipen‘, das ‚Prospekte austragen‘ und auch ‚das Auto waschen‘. In den Schulferien schließlich wird eindeutig am häufigsten in Betrieben gejobbt. Alle anderen Tätigkeiten finden sich in recht ähnlichen Häufigkeiten auf den folgenden Rängen.	Gelegentliche Nebenjobs in Haushalt, Betrieben, Gastronomie, Zeitungen austragen, Auto waschen, Betriebe in Ferien	Gelegentliche Nebenjobs in Haushalt, Betrieben, Gastronomie, Zeitungen austragen, Auto waschen, Betriebe in Ferien		
1703	67	Nebenjob	(subjektiver) Stellenwert		Wie sich auch zeigt, geht etwa jeder 1 0. Jugendliche in den Ferien einem bezahlten Praktikum nach und verbindet damit die Vorteile des Geldverdienens mit der Notwendigkeit, die schulischen Vorgaben zu erfüllen.	Jeder 10. absolviert bezahltes Praktikum in Ferien	Jeder 10. absolviert bezahltes Praktikum in Ferien	Jeder 10. absolviert bezahltes Praktikum in Ferien	
1704	67	Nebenjob	(subjektiver) Stellenwert		Die Jungen präferierten Anstellungsverhältnisse und Arbeiten in Betrieben, Tätigkeiten wie die Hilfstätigkeiten in Haus und Garten, die Autopflege und -reparatur und das Prospekte- bzw. Zeitungen Austragen. Für Mädchen stellt die Arbeit in den Betrieben in fast gleichem Ausmaß eine Beschäftigungsquelle dar und erst auf den nachgeordneten Rängen finden sich eher typisch weibliche Arbeiten wie Babysitting oder Bedienen.	Jungen bevorzugen Betriebe, Haus & Garten, Autopflege & Zeitungen austragen, Mädchen bevorzugen Betriebe, Babysitting & Bedienen	Jungen bevorzugen Betriebe, Haus & Garten, Autopflege & Zeitungen austragen, Mädchen bevorzugen Betriebe, Babysitting & Bedienen	Verteilung Nebenjobs nach Geschlecht: z.T. geschlechtstypische Nebenjobs; Jungen bevorzugen Betriebe, Haus & Garten, Autopflege & Zeitungen austragen, Mädchen bevorzugen Betriebe, Babysitting & Bedienen	
1705	67	Nebenjob	(subjektiver) Stellenwert		Insgesamt hat es den Anschein, als seien die Beschäftigungsmöglichkeiten für Mädchen tendenziell etwas diversifizierter als für Jungen: Für Jungen existiert eine starke Fixierung auf betriebliche Arbeiten; Mädchen hingegen arbeiten zwar auch in diesem Bereich, ihnen steht aber gleichermaßen der Weg in geschlechtstypische, wie auch geschlechtsuntypische Beschäftigungen (Prospekte austragen, in Haus und Garten helfen) offen. Männliche Babysitter oder Kellner sind eine Ausnahme.	Jungen fokussiert auf Betriebe, Mädchen arbeiten geschlechtstypisch und untypisch	Jungen fokussiert auf Betriebe, Mädchen arbeiten geschlechtstypisch und untypisch		
1706	67	Nebenjob	(subjektiver) Stellenwert		Werden Jugendliche danach gefragt, warum sie die Anstrengungen einer Nebentätigkeit auf sich nehmen, so antworten fast alle, dass es im Wesentlichen erst einmal darum ginge, eigenes Geld zu verdienen. Eigenes Geld ist damit Ziel und Mittel zugleich: Es gestaltet Konsum unabhängig von elterlichen Vorgaben. Und mittelbar kann es eingesetzt werden, um eigene Konsumwünsche zu erfüllen, die gleichzeitig dazu dienen, kulturelle Eigenständigkeit zu erlangen. Geld macht somit materiell wie immateriell unabhängig und eigenständig.	Nebenjob für materielle und immaterielle Unabhängigkeit	Nebenjob für materielle und immaterielle Unabhängigkeit	Motive für Nebenjob: Unabhängigkeit (vor allem Geld), sinnvolle Tätigkeit, Arbeitsvorbereitung, wenige; Rangfolge: 1. Geld, 2. Zukunftsvorbereitung/BO, 3. soziale Motive, 4. äußerer Zwang; Motive eher sozial & gemeinnützig	Bedeutung von & Motive für Nebenjob: wichtig (für Jungen mehr), steigt mit Alter & in Westdeutschland; Jugendliche besonders stolz auf Leistung; Unabhängigkeit (vor allem Geld), sinnvolle Tätigkeit, Arbeitsvorbereitung, wenige; Rangfolge: 1. Geld, 2. Zukunftsvorbereitung/BO, 3. soziale Motive, 4. äußerer Zwang; weibliche Motive eher sozial & gemeinnützig
1707	67	Nebenjob	(subjektiver) Stellenwert		Neben diesen finanziellen Gründen haben die Jugendlichen aber auch andere Motive für das Jobben. Über die Hälfte der befragten Jobber will einfach "etwas Sinnvolles tun". Arbeiten ist Vorbereitung auf das zukünftige Leben: Berufsbezogene Motive ("Erfahrungen in Arbeitswelt", "Fähigkeiten entwickeln"), aber auch lebensweltbezogene Motive ("sich in Erwachsenenwelt bewegen") spielen eine Rolle.	Nebenjob für sinnvolle Tätigkeit und Arbeitsvorbereitung	Nebenjob für sinnvolle Tätigkeit und Arbeitsvorbereitung		
1708	67	Nebenjob	(subjektiver) Stellenwert		Eher weniger verbreitet ist die schiere Notwendigkeit zu jobben ("um Lebensunterhalt zu bestreiten") bzw. der Zwang, dies zu tun ("weil ich es muss").	Wenige jobben für Lebensunterhalt	Wenige jobben für Lebensunterhalt		



Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
1709	67	Nebenjob	(subjektiver) Stellenwert		Soziale Motive bei Nebenjobs spielen vor allem für junge Frauen eine größere Rolle als bei jungen Männern ("um Leute kennen zu lernen", "sich sozial einsetzen").	Mädchen jobben eher aus sozialen Motiven			
1710	67	Nebenjob	(subjektiver) Stellenwert		Zusammengefasst ergibt sich damit folgende Reihung: <b>Das wichtigste Motiv, um einen Nebenjob aufzunehmen, ist das Geld.</b> Mit gehörigem Abstand folgen zukunftsbezogene, insbesondere berufsbezogene Motive. Danach finden sich soziale Motive und zu guter Letzt gibt es auch von außen auferlegte Gründe.	Wichtigstes Motiv ist Geld	Wichtigstes Motiv ist Geld		
1711	67	Nebenjob	(subjektiver) Stellenwert		Zusammengefasst ergibt sich damit folgende Reihung: Das wichtigste Motiv, um einen Nebenjob aufzunehmen, ist das Geld. <b>Mit gehörigem Abstand folgen zukunftsbezogene, insbesondere berufsbezogene Motive.</b> Danach finden sich soziale Motive und zu guter Letzt gibt es auch von außen auferlegte Gründe.	Zweitwichtigstes Motiv ist Zukunftsvorbereitung/BO	Zweitwichtigstes Motiv ist Zukunftsvorbereitung/BO		
1712	67	Nebenjob	(subjektiver) Stellenwert		Zusammengefasst ergibt sich damit folgende Reihung: Das wichtigste Motiv, um einen Nebenjob aufzunehmen, ist das Geld. Mit gehörigem Abstand folgen zukunftsbezogene, insbesondere berufsbezogene Motive. <b>Danach finden sich soziale Motive</b> und zu guter Letzt gibt es auch von außen auferlegte Gründe.	Drittwichtigst sind soziale Motive	Drittwichtigst sind soziale Motive		
1713	67	Nebenjob	(subjektiver) Stellenwert		Zusammengefasst ergibt sich damit folgende Reihung: Das wichtigste Motiv, um einen Nebenjob aufzunehmen, ist das Geld. Mit gehörigem Abstand folgen zukunftsbezogene, insbesondere berufsbezogene Motive. Danach finden sich soziale Motive und <b>zu guter Letzt gibt es auch von außen auferlegte Gründe.</b>	Viertwichtigst äußerer Zwang	Viertwichtigst äußerer Zwang		
1714	67	Nebenjob	(subjektiver) Stellenwert		Betrachtet man die Motive differenziert nach Geschlecht, so sind substantielle Unterschiede mehrfach erkennbar, wobei eindeutig ist, dass weibliche Befragte insbesondere bei sozialen Motiven ("um Leute kennen zu lernen", "damit ich mich sozial einsetzen kann") höhere Zustimmungsraten aufweisen. Ein vergleichbarer Trend lässt sich auch für die Items "Sinnvolles tun/Verantwortung übernehmen", und "mit Freund/in zusammen Spaß haben" ausmachen.	Weibliche Motive eher sozial & gemeinnützig	Weibliche Motive eher sozial & gemeinnützig		
1715	67	Nebenjob	(subjektiver) Stellenwert		Wie leicht ersichtlich ist, sind es besonders die positiv konnotierten Erfahrungen, von denen die Jugendlichen berichten können. Eine herauszuhebende Bedeutung hat der "Produzentenstolz". Die Befragten sind nämlich auffallend stolz auf ihre Arbeitsleistung. Wer arbeitet, weiß, dass man schon stolz auf die eigene Leistung sein kann, dass man aber auch bisweilen richtig hart arbeiten muss oder einfach weitermachen muss, obwohl die Arbeit keinen Spaß macht.	Jugendliche besonders stolz auf Leistung	Jugendliche besonders stolz auf Leistung	Jugendliche besonders stolz auf Leistung	
1716	67	Nebenjob	(subjektiver) Stellenwert		Andere Erfahrungen, die mehr oder weniger konflikthafte Auseinandersetzungen umschreiben, sind hingegen eher ungewöhnlich. Den Job „hingeschmissen“ haben schließlich nur recht wenige Jugendliche. Es sind auch keine Effekte im Hinblick auf Geschlecht, Alter, Schultyp und Status der Eltern interpretierbar.	Konflikte im Nebenjob selten	Konflikte im Nebenjob selten	Konflikte im Nebenjob selten (evtl. aufgrund leichter Exitoption)	Konflikte im Nebenjob selten (evtl. aufgrund leichter Exitoption)
1717	67	Nebenjob	(subjektiver) Stellenwert		Erfahrungen von Zufriedenheit und ebenso von latenten Konflikten scheinen in der Arbeitswelt der Jugendlichen durchaus ihren festen Platz zu haben, zur richtigen Eskalation kommt es aber in den seltensten Fällen. Dies mag im Wesentlichen daran liegen, dass Jugendlichen immer noch eine exit-Option offen steht. Der Nebenjob verbessert ihren ökonomischen Lebensstandard. Er hat, anders als die Arbeit, nicht den Charakter der Existenzsicherung. Möglicherweise sind es auch gerade die eigentümlichen, meist befristeten Anstellungsverhältnisse, die dazu führen, dass Jugendliche eher selten ihren Job überhaupt hinschmeißen müssen - bis zum Ende der Ferien lässt sich dieser wohl durchhalten. Im Vergleich der Geschlechter zeigen sich kaum substantielle Unterschiede: Die Jungen berichten allerdings etwas stärker davon, mit allen Erfahrungsformen bekannt zu sein. Mit zunehmendem Alter werden in allen Feldern, so ist festzustellen, auch alle Erfahrungen gesammelt.	Geringe Konflikterfahrungen mit Exitoptionen und Befristung erklärbar	Geringe Konflikterfahrungen mit Exitoptionen und Befristung erklärbar		
1718	67	Nebenjob	(subjektiver) Stellenwert		Schließlich haben wir den Jugendlichen die Möglichkeit eingeräumt, einige offene Aussagen darüber zu treffen, was sie ihrer Meinung nach denn nun wirklich durch das Arbeiten neben der Schule gelernt haben. Tabelle 5. 1 0 gibt die Ergebnisse wieder: Zuoberst steht natürlich die arbeitsweltliche Erfahrung durch das Jobben.	Subjektiver Nutzen durch Arbeitswelterfahrung	Subjektiver Nutzen durch Arbeitswelterfahrung	Subjektiver Nutzen durch Nebenjob: Sozialkompetenz (eher Mädchen), Verantwortung, Umgang mit Geld, kaum bei Technik (eher Jungs)	
1719	67	Nebenjob	(subjektiver) Stellenwert		Die Besetzung der nachfolgenden Plätze [offene Befragung der Jugendlichen über den Wert Ihrer Erfahrungen mit Nebenjobs] ist dann durch die verschiedenen Tätigkeitsarten vorgezeichnet: Insofern Jugendliche heute entsprechend den wirtschaftlichen Veränderungen weniger im industriellen Sektor tätig sein dürften, ist das Erlernen des Umgangs mit anderen Menschen ein wesentlicher Lerngewinn des Jobbens.	Subjektiver Nutzen im sozialen Umgang	Subjektiver Nutzen im sozialen Umgang		
1720	67	Nebenjob	(subjektiver) Stellenwert		Darüber hinaus resultieren aus einem partiellen Engagement im Erwerbsleben auch recht abstrakte Lerneffekte wie die Übernahme von Verantwortung oder die Aneignung von Sekundärtugenden [offene Befragung der Jugendlichen über den Wert ihrer Erfahrungen mit Nebenjobs].	Subjektiver Nutzen Lernen von Verantwortung	Subjektiver Nutzen Lernen von Verantwortung		
1721	67	Nebenjob	(subjektiver) Stellenwert		Eine etwas herausgehobene Bedeutung kommt an dieser Stelle wiederum dem Geld zu: Durch Nebentätigkeiten wird eigenes Geld verdient und verwaltet. Gelegentlich ist der Umgang mit Geld zentraler Gegenstand der Arbeitstätigkeit (z.B. als Kellner, Verkäufer, Tankwart). Der Umgang mit Geld ist ein entscheidender Punkt des (informellen) Lehrplans Nebenjob.	Lernen Umgang mit Geld	Lernen Umgang mit Geld		

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
1722	67	Nebenjob	(subjektiver) Stellenwert		Erstaunlicherweise erachten nur sehr wenige Jugendliche die Benutzung technischer Objekte, die sich heutzutage höchstwahrscheinlich an den meisten Arbeitsplätzen finden, als wichtigen Lerneffekt ihrer Tätigkeit [offene Befragung der Jugendlichen über den Wert Ihrer Erfahrungen mit Nebenjobs].	Jugendliche sehen kaum wichtige Lerneffekte mit Technik durch Nebenjob	Jugendliche sehen kaum wichtige Lerneffekte mit Technik durch Nebenjob		
1723	67	Nebenjob	(subjektiver) Stellenwert		Auffällig ist ein deutlicher Unterschied zwischen Mädchen und Jungen [offene Befragung der Jugendlichen über den Wert Ihrer Erfahrungen mit Nebenjobs]. Mit Computern und Ähnlichem scheinen sie vertraut und bei vielen anderen Jobs (Zeitung austragen) spielt Technik nur eine nachgeordnete Rolle. Betrachten wir die beiden Geschlechter, so zeigen sich Unterschiede vor allem im sozialen und im technischen Bereich, d.h. Mädchen verorten die Lerneffekte eher im Umgang mit Menschen, Jungen hingegen im Bereich des Arbeitsweltkontakts allgemein und im handwerklichen/technischen Bereich. Diese Unterschiedlichkeit dürfte im Großen und Ganzen die Differenz der Tätigkeiten widerspiegeln, denen Jungen und Mädchen nachgehen (s.o.).	Mädchen sehen Lerneffekte im sozialen, Jungen im technischen Bereich	Mädchen sehen Lerneffekte im sozialen, Jungen im technischen Bereich		
1724	67	Nebenjob	(subjektiver) Stellenwert		Insgesamt lässt sich aus diesen Ergebnissen folgern, dass Nebenjobs einen wichtigen Einfluss auf die Lernkarrieren der Jugendlichen nehmen und dabei nicht, wie noch zu zeigen ist, die schulische Performanz verschlechtern.	Verschlechtern Schulleistung nicht, fördern Lernen	Verschlechtern Schulleistung nicht, fördern Lernen		
1725	67	Nebenjob	(subjektiver) Stellenwert		Nebenjobs stellen eine bislang unterschätzte Lernwelt dar, in der einerseits auf die Verhältnisse im späteren Berufsleben und dessen notwendige Fähigkeiten und Fertigkeiten vorbereitet wird, andererseits aber auch sozial auf das Erwachsenenleben insgesamt mit seinen neuartigen Rollenanforderungen Bezug genommen wird.	Fördern Lernen und Exploration von Erwachsenenrollen	Fördern Lernen und Exploration von Erwachsenenrollen	Fördern: Lernen und Exploration von Erwachsenenrollen, Anregung für Persönlichkeitsentwicklung, Einstellung gegenüber Schule	Zugeschriebene Wirkung von Nebenjobs: Lernen und Exploration von Erwachsenenrollen, Anregung für Persönlichkeitsentwicklung, Einstellung gegenüber Schule; Sozialkompetenz (eher Mädchen), Verantwortung, Umgang mit Geld, kaum bei Technik (eher Jungs)
1726	67	Nebenjob	(subjektiver) Stellenwert		Bei den berichteten Lernerfahrungen durch das Jobben fällt auf, dass "arbeiten/Erfahrungen in der Arbeitswelt" wie auch "handwerkliche, technische Kenntnisse" den befragten Jungen wichtig sind, während bei den Mädchen "Umgang mit Menschen/Teamfähigkeit", aber auch "Umgang mit Kindern, Alten, Behinderten, Kranken" klar im Vordergrund stehen.	Jungen bevorzugen Handwerk & Technik, Mädchen bevorzugen Soziales			
1727	67	Nebenjob	(subjektiver) Stellenwert		Das Nebeneinander von Schule, Nebenjob und Konsum gibt zu unterschiedlichen Überlegungen Anlass. Am verbreitetsten dürfte die Befürchtung sein, dass das Arbeiten neben der Schule kontraproduktiv für die schulische Leistung sei - schließlich wird die Zeit für Erholung wie für Lernen gleichermaßen beschnitten. Auf Basis unserer Untersuchungen kann diese Befürchtung zurückgewiesen werden. Anband verschiedener Indikatoren soll dies gezeigt werden.	Verschlechtern Schulleistung nicht			
1728	67	Nebenjob	(subjektiver) Stellenwert		Für diese Untersuchung harren wir die Jugendlichen gebeten, ihre eigene Schulleistung auf einer dreistufigen Skala von "1 - ich bin ein guter Schüler" über "2 - ich bin ein mittlerer Schüler" bis "3 - ich bin ein mäßiger Schüler" zu bewerten. Diese Art der Abfrage in Form einer Selbsteinschätzung der Schulleistung ist innerhalb der pädagogischen Forschung gebräuchlich. Abbildung 5.2 kombiniert die ermittelte Selbsteinschätzung mit der Intensität der Nebenjobtätigkeit. Würde sich eine solche Tätigkeit negativ auf die Schulleistung auswirken, müssten vor allem Befragte, die keiner Tätigkeit nachgehen, von besseren Schulleistungen berichten. Dies ist aber erkennbar nicht der Fall Laut Abbildung 2 macht es so gut wie keinen Unterschied für die erhobene selbsteingeschätzte Schulleistung, ob neben der Schule gearbeitet wird oder nicht. Zu lesen ist die Abbildung wie folgt: 32% der regelmäßigen Jobber schätzen sich als gute Schüler, 6 1 o/o als mittlere Schüler und 7% als mäßige Schüler ein. Man könnte dementsprechend sogar den Eindruck gewinnen, als ob zumindest ein regelmäßiges Jobben die Schulleistung verbessert, da sich die wenigsten regelmäßigen Jobber als mäßige Schüler bezeichnen."	Verschlechtern Schulleistung nicht			

Nr. Kodier- einheit	Fall	Oberkategorie	Unter- kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
1729	67	Nebenjob	(subjektiver) Stellenwert		die wöchentliche Arbeitsbelastung mit der Schulleistung kombiniert, was Gegenstand der Abbildung 5.3 ist. Hierzu erhielten alle diejenigen Jugendlichen, die keinem Nebenjob nachgingen, den Stundenwert null. Allen anderen Befragten wurde den eigenen Angaben entsprechend eine wöchentliche Arbeitszeit zugeordnet. Allerdings mussten diejenigen Befragten, die angaben, nur in den Ferien zu jobben, aus der Analyse herausgenommen werden. Die Abbildung zeigt, dass mit der Zunahme an Wochenarbeitszeit der Anteil Befragter fällt, die sich selbst eine gute Schulleistung attestieren. Dies bedeutet allerdings nicht, dass sich auch mehr Befragte als mäßige Schüler empfinden. Mit der Arbeitszeit nimmt einzig der Anteil an mittleren Schülern zu. Die Abbildung überschätzt dabei die tatsächlichen Effekte, da die wöchentliche Arbeitszeit in Gruppen zusammengefasst wurde. Im Datensatz liegt diese jedoch als kontinuierliche Variable vor, d.h. in diesem Fall lässt sich zur Überprüfung der Hypothese ein Testverfahren anwenden, welches Variablen mit Intervall- (Arbeitszeit) und Ordinalskalenniveau (Schulleistung) miteinander in Beziehung setzt. Hierzu dient z.B. der Spearman-Rangkorrelationskoeffizient ( $\rho$ ). Dieser kennt Werte zwischen + 1 (perfekt positiver Zusammenhang), 0 (keinerlei Zusammenhang) und -1 (perfekt negativer Zusammenhang). in unserem Fall ergibt sich ein Testwert von $\rho = 0,04$ ; d.h. dass die Schulleistung mit steigender Arbeitsstundenanzahl schlechter wird. Allerdings ist der Wert so gering (fast an 0), dass von einer nichtsubstantiellen Beziehung auszugehen ist. Dies verdeutlicht auch der zugehörige t-Wert von $t = 0,18$ , der angibt, dass diese Korrelation nicht signifikant ist, wir also die These eines Zusammenhangs verwerfen müssen. Auch an dieser Stelle zeigt sich, Nebenjobs haben keinen negativen Einfluss auf schulische Leistungen. Insofern lässt sich folgern: Weder die Ausübung eines Nebenjobs allein, noch die Zahl der gearbeiteten Stunden führt zu mangelhafter Schulleistung.	Schulleistung sinkt kaum mit Arbeitszeitsteigerung	Schulleistung sinkt kaum mit Arbeitszeitsteigerung		
1730	67	Nebenjob	(subjektiver) Stellenwert		Wir können aber noch eine dritte These über einen möglichen Zusammenhang der beiden Sphären aufstellen: Die Art der Tätigkeit beeinflusst die Schulleistung, und zwar derart, dass schulnahe Nebenjobs die Schulleistung verbessern, schulferne Nebenjob hingegen die Leistung verschlechtern. Diese These kann leider nur recht grob geprüft werden, weil nur die in Tabelle 5.5 (s.o.) dargestellten Nebenjobs im Fragebogen abgefragt wurden. Abbildung 5.4 lässt sich folgendermaßen lesen: Von allen Befragten, die keinen Nebenjob nachgingen, bezeichneten sich 32% als gute Schüler (im Kontrast dazu schätzten sich 31% der Nebenjobler als gute Schüler ein). Diese bereits bekannte Information dient hier lediglich als Vergleichspunkt. In Bezug auf die abgebildeten Tätigkeiten lässt sich nun sagen, dass es für die meisten Tätigkeiten keinen Unterschied in der selbstberichteten Schulleistung gibt. Einzig zwei Sonderfälle sind zu erwähnen: Schüler, die nebenbei Nachhilfe geben bzw. einer ehrenamtlichen Tätigkeiten nachgehen, bezeichnen sich weit öfter als gute Schüler als ihre Pendants." Allerdings ist hier die Richtung des Einflusses zu berücksichtigen: Anstatt davon zu sprechen, dass Nachhilfe oder Ehrenamt die Schulleistung verbessern, wird wohl von der umgekehrten Richtung auszugehen sein, d.h. dass beide Jobs im Wesentlichen nur von guten Schülern ergriffen werden. Dies bedeutet aber, dass im Großen und Ganzen auch die Art der Tätigkeit keinen Einfluss auf die Schulleistung nimmt, diese These also auch zu verwerfen ist.	Art des Nebenjobs korreliert nur bei Nachhilfe positiv mit Schulleistung	Art des Nebenjobs korreliert nur bei Nachhilfe positiv mit Schulleistung	Nebenjob beeinflusst Schulleistung & -verhalten nicht, nur bei Nachhilfe positiv	Nebenjob beeinflusst Schulleistung & -verhalten nicht, (nur Nachhilfe positiv)
1731	67	Nebenjob	(subjektiver) Stellenwert		Die letzte Frage lautet nun, ob positive Arbeitserfahrungen auch auf die Schule übertragen werden und hier zur Leistungssteigerung führen. Negative Erfahrungen hingegen könnten das Selbstbild schädigen und darüber auch in der Schule eine negative Wirkung entfalten. Um diese Fragestellung zu untersuchen, stehen uns die Arbeitserfahrungen aus Tabelle 5.9 zur Verfügung: erarbeitete Zufriedenheit, latente Konflikte, offene Konflikte. Abbildung 5.5 lässt sich so lesen, dass es zumindest für die negativ formulierte These empirische Anhaltspunkte gibt. Nur 24% der Befragten mit offenen Konfliktserfahrungen gaben an, gute Schüler zu sein. Trotzdem reichen diese Unterschiede nicht, um von einem nicht zufälligen Zusammenhang zwischen Arbeitserfahrungen und Schulleistungen auszugehen. Sämtliche Korrelationen sind nahe an null bzw. null und nicht signifikant, d.h. wir können auch die vierte These eines Zusammenhangs zwischen Arbeitserfahrungen und Schulleistungen verwerfen."	Kein Zusammenhang zwischen Arbeitserfahrung und Schulleistung	Kein Zusammenhang zwischen Arbeitserfahrung und Schulleistung	Kein Zusammenhang zwischen Arbeitserfahrung und Schulleistung	
1732	67	Nebenjob	(subjektiver) Stellenwert		Nebenjob und Schule stehen, so kann gefolgert werden, in keinem konkurrierenden Verhältnis, sie beeinflussen sich weder positiv noch negativ. Sie koexistieren.	Nebenjob beeinflusst Schulleistung nicht	Nebenjob beeinflusst Schulleistung & -verhalten nicht		
1733	67	Nebenjob	(subjektiver) Stellenwert		Wie Tabelle 5.13 zeigt, sind nur 6 von 28 Korrelationen signifikant und drei dieser sechs Korrelation sind sehr nahe an null, sie sind also als Nichtzusammenhang zu lesen. An dieser Stelle müssen die einzelnen Korrelationen nicht interpretiert werden. Insgesamt hat es den Anschein, als ob das Jobben wenig Einfluss auf das tatsächliche Verhalten in der Schule habe, möglicherweise werden die Einstellungen zu ihr geprägt. Die Korrelationen nahe null besagen, Job und Schule koexistieren, ohne sich zu beeinflussen.	Nebenjob beeinflusst Schulleistung & -verhalten nicht			
1734	67	Nebenjob	(subjektiver) Stellenwert		Insbesondere positive Erfahrungen zu denen auch die latenten Konflikte gezählt werden können, da sie der Persönlichkeitsentwicklung dienen dürften, sind geeignet, die Einstellung zur Schule, die Einsicht in ihre Vorteile und Potentiale, zu verbessern.	Nebenjob bieten Anregung für Persönlichkeitsentwicklung	Nebenjob bieten Anregung für Persönlichkeitsentwicklung		

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
1735	67	Nebenjob	(subjektiver) Stellenwert		Nur dann, wenn tatsächlich negative Erfahrungen gesammelt werden, wird die Schule in etwas kritischerem Lichte betrachtet. Dies führt uns dazu, die These zu formulieren, dass Nebenjobs der schulischen Leistung in keiner Weise abträglich, aber auch nicht wirklich zuträglich sind.	Nebenjob beeinflusst Schulleistung nicht (positiv/negativ)			
1736	67	Nebenjob	(subjektiver) Stellenwert		Positive Arbeitserfahrungen verbessern tendenziell die Einstellung der Schule gegenüber, während sie sich im Falle negativer Erfahrungen verschlechtert. Im letzten Fall mag man vielleicht die Schule und die von ihr vermittelten Kompetenzen für die Probleme in der Arbeitswelt verantwortlich machen. Hierzu allerdings sind weitere empirische Untersuchungen angesagt.	Positiver Arbeitserfahrungen verbessern Einstellung gegenüber Schule	Positiver Arbeitserfahrungen verbessern Einstellung gegenüber Schule		
1737	67	Nebenjob	Wirkfaktor		Bei genauerer Sichtung des Datenmaterials lassen sich unterschiedliche Differenzierungen ausmachen. Zu erkennen sind (1.) ein <b>Alterseffekt</b> , (2.) Herkunftsunterschiede (Ost/West) und (3.) Bildungsdifferenzen. Unterschiede im Hinblick auf das Geschlecht, die Region (Stadt/Land) oder Statusgruppen sind kaum auszumachen.	Nebenjob abhängig von Alter	Nebenjob abhängig von Alter	<b>Nebenjob abhängig von:</b> Alter, Herkunft, Bildungshintergrund & Schulform	<b>Einfluss auf Nebenjob:</b> Alter, Herkunft, Bildungshintergrund & Schulform; aber nicht Geschlecht, Region & Statusgruppen
1738	67	Nebenjob	Wirkfaktor		Bei genauerer Sichtung des Datenmaterials lassen sich unterschiedliche Differenzierungen ausmachen. Zu erkennen sind (1.) ein Alterseffekt, (2.) Herkunftsunterschiede (Ost/West) und (3.) Bildungsdifferenzen. Unterschiede im Hinblick auf das <b>Geschlecht</b> , die Region (Stadt/Land) oder Statusgruppen sind kaum auszumachen.	Nebenjob unabhängig von Geschlecht	Nebenjob unabhängig von Geschlecht	Nebenjob unabhängig von: Geschlecht, Region & Statusgruppen	
1739	65	Betriebe	(subjektiver) Stellenwert	w	Betriebe: Es wird die Meinung vertreten, daß viele Betriebe keine Kenntnisse von den schulischen Zielsetzungen hinsichtlich des Schülerbetriebspraktikums haben.	Keine Kenntnis schulischer Praktikumsziele	Keine Kenntnis schulischer BO- & Praktikumsziele	Keine Kenntnis schulischer BO- & Praktikumsziele, halten schulische BO für praxisfern haben aber kein Ideen zur Gestaltung	<b>Halftung Betriebe gegenüber BO:</b> Keine Kenntnis schulischer BO- & Praktikumsziele; kritisieren Praxisferne aber keine Gestaltungsideen; Interesse an Persönlichkeitsförderung; Praktikavergabe als einzige BO-Aufgabe; eher engagierte Kooperationspartner, einige desinteressiert; mangelnde Zeitrressourcen
1740	19	Betriebe	(subjektiver) Stellenwert		Der direkte Kontakt zu <b>Firmen</b> , z.B. auf Messen (fast 70% geben an, nicht auf Messen zu gehen), ist für die Befragten nicht relevant.	Direkter Kontakt zu Betrieben für eher viele irrelevant	Direkter Kontakt zu Betrieben für eher viele irrelevant	<b>Direkter Kontakt zu Betrieben auf Messen für eher viele irrelevant</b>	
1741	48	Betriebe	(subjektiver) Stellenwert		Von großer Bedeutung war es, ein Arbeiten und Lernen an anderen Lernorten – insbesondere in Betrieben – anzubieten.	Arbeit in Betrieb von großer Bedeutung	Arbeit in Betrieb von großer Bedeutung	Arbeit in Betrieb von großer Bedeutung	<b>Bedeutung von Betrieben:</b> große Bedeutung von Arbeit & Betrieb (Selbstreflexion & Information, Möglichkeit selbstständiger Arbeit); Partner zur Lösung schulischer Probleme; aber Kontakt auf Messen für Jugendliche eher irrelevant; Mehrzahl zufriedenen mit betrieblicher Betreuung
1742	48	Betriebe	(subjektiver) Stellenwert		Sehr positiv vermerkt wurde das Interesse der Betriebe an den überfachlichen Qualifikationen, das über die betriebliche und wirtschaftliche Verwertbarkeit hinaus geht und eine Persönlichkeitsförderung und einen Bildungsanspruch mit in den Vordergrund stellt.	Betriebliches Interesse an Persönlichkeitsförderung positiv	Betriebliches Interesse an Persönlichkeitsförderung positiv	Betriebliches Interesse an Persönlichkeitsförderung positiv, sehen Vergabe von Praktikumsplätzen als <b>einzige BO-Aufgabe</b>	
1743	44	Betriebe	(subjektiver) Stellenwert		Abschließend wird die Unterstützung von Kammern, Verbänden und Institutionen analysiert. In sehr hohem Maße suchten Schüler des Berufsfeldes Farbtechnik, Raumgestaltung und Oberflächentechnik (stand. Res.=5,5) derartige Vereinigungen auf und erbaten Unterstützung. Demgegenüber nutzen Auszubildende der Bautechnik (stand. Res.=1,8) diese Möglichkeit in geringerem Umfang als erwartet ( $\chi^2$ 2 nach Pearson=36,847; df=7; p=.000) (s. Tab. 122-123 im Anhang).				
1744	55	Betriebe	(subjektiver) Stellenwert		Die meisten verstehen ihre Unterstützung darin, dass sie den Schülern Praktikumsplätze anbieten.	Betriebe sehen Vergabe von Praktika als ihre einzige BO-Aufgabe	Betriebe sehen Vergabe von Praktika als ihre einzige BO-Aufgabe		
1745	55	Betriebe	(subjektiver) Stellenwert		Andere kleinere Unternehmen schlugen beispielsweise vor, Werkzeuge oder Anschauungsmaterialien bereit zustellen, mit denen die Schüler arbeiten könnten. Der Vorschlag resultiert insbesondere aus der Annahme vieler Befragter, dass die Schüler in der Schule und zu Hause zu wenig praktisch gefordert sind.	Betriebe sehen praxisferne BO, wollen Materialien dafür stellen	Betriebe sehen praxisferne BO, wollen Materialien dafür stellen		
1746	55	Betriebe	(subjektiver) Stellenwert		Weiterhin stellte sich heraus, dass vor allem die kleineren bis mittleren Unternehmen nur begrenzte Möglichkeiten und auch keine konkreten Vorschläge zur Unterstützung der Berufsorientierung haben. Allerdings sollte auch deren Einsicht und Bereitschaft für eine gemeinsame Zusammenarbeit zur Verbesserung der Berufsorientierung genutzt werden.	Kleine bis mittlere Betriebe haben wenig Möglichkeiten & Vorschläge zur BO	Kleine bis mittlere Betriebe haben wenig Möglichkeiten & Vorschläge zur BO		
1747	55	Betriebe	(subjektiver) Stellenwert		Allerdings wussten nur wenige Interviewpartner, ob und welche Berufsorientierenden Maßnahmen durch die Schulen durchgeführt werden. Insofern haben anscheinend auch die betrieblichen Gesprächspartner nur wenig Einblick, was und wie in den Schulen unterrichtet wird.	<b>Keine Kenntnis schulischer BO</b>			
1748	63	Betriebe	(subjektiver) Stellenwert	w	Zur Passung von Voraussetzungen der Schüler(innen) und betrieblichen Anforderungen stellen die Anleiter fest, dass es der Mehrzahl gelingt, ihre Fähigkeiten mit den Anforderungen so in Einklang zu bringen, dass die Potenziale der betrieblichen Lernorte gut genutzt werden. Auch in den Fällen, in denen zunächst Zweifel geäußert oder Defizite festgestellt werden, werden diese durch die Praxis entkräftet oder durch das Engagement der Schüler(innen) kompensiert.	Mehrzahl der Praktikanten genügt Anforderungen	Mehrzahl der Praktikanten genügt Anforderungen		

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
1749	63	Betriebe	(subjektiver) Stellenwert	w	Zur Frage nach der Betreuung im Betrieb stellen die Schüler(innen) einhellig fest, dass sie sehr gut betreut werden. Nur 3% geben an, die Anleiter(innen) hätten sich nicht um sie gekümmert Dagegen äußern 81%, die Anleiter(innen) hätten alles erklärt, und 85%, sie hätten bei allen Problemen geholfen.	Mehrzahl der Praktikanten zufrieden mit betrieblicher Betreuung	Mehrzahl der Praktikanten zufrieden mit betrieblicher Betreuung	Mehrzahl der Praktikanten zufrieden mit betrieblicher Betreuung, nutzen Möglichkeit zur Selbstständigkeit	
1750	63	Betriebe	(subjektiver) Stellenwert	w	Die Schüler(innen) geben in hohem Maße an, selbstständig und ernsthaft im Betrieb arbeiten zu können.	Praktikanten nehmen Möglichkeit zur Selbstständigkeit wahr	Praktikanten nehmen Möglichkeit zur Selbstständigkeit wahr		
1751	64	Betriebe	(subjektiver) Stellenwert	w	Für die Lehrer(innen) an zwei der drei Schulen gestaltet sich die Zusammenarbeit mit den Betrieben im Ganzen zufriedenstellend; die meisten Betriebe sind kooperativ, engagiert und am Gelingen des Schulversuchs interessiert.	Mehrzahl der Lehrer nimmt betriebliche Kooperationspartner positiv & engagiert wahr	Mehrzahl der Lehrer nimmt betriebliche Kooperationspartner positiv & engagiert wahr	Betriebe als Kooperationspartner eher positiv & engagiert, einige jedoch desinteressiert	
1752	64	Betriebe	(subjektiver) Stellenwert	w	Von besonders positiven Erfahrungen berichten die Lehrer(innen) bei konkreten Problemen mit einzelnen Schüler(inne)n. Hier hat es sich als sehr hilfreich erwiesen, wenn die betrieblichen Anleiter(innen) ihren oftmals vertrauensvollen Kontakt zu Gesprächen mit den Schüler(inne)n nutzen. Ein Beispiel für diese Unterstützung ist der Fall eines Schülers, der in seinem Praktikumsbetrieb sehr engagiert war und einen Ausbildungsplatz bekommen sollte, aber seit Wochen nicht mehr die Schule besuchte. In einem Gespräch des betrieblichen Anleiters mit dem Schüler wurde klar, dass der Schulabschluss die notwendige Voraussetzung für einen Ausbildungsplatz ist. Diese Intervention hat zum Erfolg geführt - einem Erfolg der von schulischer Seite nicht erreichbar gewesen wäre. Auch in anderen Fällen - insbesondere in Fällen mit einem schwierigen häuslichen Umfeld - beobachten die Lehrer(innen) bei den Anleiter(inne)n ein ganz gezieltes Engagement für ihre* Praktikantinnen und Praktikanten das in vielen Fällen erfolgreich ist.	Schulische Probleme von Lehrer gut mit betrieblichem Praktikumsbetreuer lösbar	Schulische Probleme von Lehrer gut mit betrieblichem Praktikumsbetreuer lösbar	Betrieb & Schule können gemeinsam schulische Probleme lösen	
1753	64	Betriebe	(subjektiver) Stellenwert	w	Die Lehrer(innen) der dritten Schule berichten bezüglich der Zusammenarbeit mit den Betrieben von einer insgesamt weniger zufriedenstellenden Situation. Sie haben häufig die Erfahrung gemacht, dass die betrieblichen Anleiter(innen) unter Zeitdruck stehen und die Gespräche in gehetzter Atmosphäre stattfinden. Zum anderen haben die Lehrer(innen) den Eindruck, dass die Vertreter(innen) der Betriebe oft nicht über den eigenen Tellerrand hinausschauen und nur selten Vorteile und Chancen wahrnehmen. die die Betriebe durch das Halbjahrespraktikum haben könnten. Ein Engagement dieser Betriebe zum Beispiel in der Arbeit des Beirats ist die Ausnahme und die Lehrer(innen) fühlen sich mitunter eher in der Rolle von Bittsteller(inne)n als von gleichberechtigten Partner(inne)n.	Einige Lehrer nehmen Betriebe als desinteressiert wahr	Einige Lehrer nehmen Betriebe als desinteressiert wahr		
1754	64	Betriebe	(subjektiver) Stellenwert	w	Zur Passung von Voraussetzungen der Schüler(innen) und betrieblichen Anforderungen stellen die Anleiter fest, dass es der Mehrzahl gelingt, ihre Fähigkeiten mit den Anforderungen so in Einklang zu bringen, dass die Potenziale der betrieblichen Lernorte gut genutzt werden. Auch in den Fällen, in denen zunächst Zweifel geäußert oder Defizite festgestellt werden, werden diese durch die Praxis entkräftet oder durch das Engagement der Schüler(innen) kompensiert.	Mehrzahl der Praktikanten genügt Anforderungen			
1755	64	Betriebe	(subjektiver) Stellenwert	w	Gleichzeitig verweisen die Anleiter auf das knappe Zeitbudgets der Betriebe...	Mangelnde Zeitressourcen der Betriebe	Mangelnde Zeitressourcen der Betriebe	Mangelnde Zeitressourcen der Betriebe	
1756	64	Betriebe	(subjektiver) Stellenwert	w	[Die Bedeutung der Lernaufgabe für die Reflexion betrieblicher Erfahrungen ist für die Lehrer(innen) unbestritten.] An der Optimierung der Aufgabenstellung wird kontinuierlich gearbeitet. Die Lehrer(innen) beobachten auch hier einen Zusammenhang zwischen den Voraussetzungen in der betrieblichen Arbeit und dem Gelingen der Lernaufgabe. Hervorgehoben wird die Möglichkeit der Anleiter(innen), durch die Beratung der Schüler(innen) beispielsweise bei der Themenfindung, bei der inhaltlichen Bearbeitung einzelner Fragen oder bei der Bewältigung von Schwierigkeiten über die strukturellen Grenzen hinweg das Lernen der Schüler(innen) zu fördern. Diese gemeinsame Betreuung der besonderen Lernaufgabe wird von der schulischen Seite als Idealfall angesehen.	Lehrer wollen Betriebe an schriftlicher Praktikumsreflexion beteiligen	Lehrer wollen Betriebe an schriftlicher Praktikumsreflexion beteiligen	Lehrer wollen Betriebe an schriftlicher Praktikumsreflexion beteiligen	Schulische Erwartungen an Betriebe: Beteiligung an Praktikumsreflexion; Qualifikationen fördern
1757	64	Betriebe	(subjektiver) Stellenwert	w	Zur Frage nach der Betreuung im Betrieb [während der Praxistage] stellen die Schüler(innen) einhellig fest, dass sie sehr gut betreut werden. Nur 3% geben an, die Anleiter(innen) hätten sich nicht um sie gekümmert. Dagegen äußern 81% , die Anleiter(innen) hätten alles erklärt, und 85%, sie hätten bei allen Problemen geholfen.	Mehrzahl der Praktikanten zufrieden mit betrieblicher Betreuung			
1758	39	Betriebe	(subjektiver) Stellenwert	w	Dies [Jugendliche erwarten sich Klarheit über eigene Person sowie Informationen beruflicher Optionen primär von der Berufsberatung] bleibt auch nach den Veranstaltungen so, lediglich in Bezug auf die Gewinnung von Klarheit über sich selbst verändert sich ihre Einstellung zur relativen Kompetenz ihrer Interaktionspartner. Sie erwarten nun in erster Linie Hilfe von ihren Freunden, Eltern und zukünftigen Lehrern und <b>Arbeitgebern</b> und erst dann von den Berufsberatern.	Anlaufstelle für berufliche Selbstreflexion & Information	Anlaufstelle für berufliche Selbstreflexion & Information	Anlaufstelle für berufliche Selbstreflexion & Information	
1759	79	Betriebe	(subjektiver) Stellenwert		Die Betriebe im BUS-Programm sind überwiegend kleine und mittlere Unternehmen. Mehr als die Hälfte der befragten Unternehmen haben weniger als zehn Mitarbeiter und gehören damit zu den Kleinstunternehmen, weitere 30 % beschäftigen zwischen zehn und fünfzig Mitarbeitern. In der Mehrheit sind die Praktikumsbetriebe inhabergeführte Einzelunternehmen, ein Viertel hat die Rechtsform einer GmbH mit angestellter Geschäftsführung.	Praktikumsbetriebe überwiegend klein bis mittel groß	Praktikumsbetriebe überwiegend klein bis mittel groß	Praktikumsbetriebe überwiegend klein bis mittel groß, eher Handels-, verarbeitende & Baugewerbe als Dienstleistung	Eigenschaften Praktikumsbetriebe: Praktikumsbetriebe überwiegend klein bis mittel, bilden aus, eher Handels-, Verarbeitendes- & Baugewerbe als Dienstleistung; 1/4 direkt mit Schulen & viele miteinander über Kammern vernetzt

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
1760	79	Betriebe	(subjektiver) Stellenwert		Die größte Gruppe der Praktikumsbetriebe bilden mit fast 40 % Handelsunternehmen, davon gehört knapp die Hälfte dem Kfz-Handel und -reparatur an. 16 % stammen aus dem verarbeitenden Gewerbe, 14 % aus dem Baugewerbe. Ein Drittel der befragten Unternehmen lässt sich elf Dienstleistungszweigen zuordnen – die wichtigsten sind: Alten- und Pflegeheime, Frisör- und Kosmetiksalons, Gastgewerbe und Kindergärten.	2/3 der Praktikumsbetriebe sind Handels-, verarbeitende & Baugewerbe, 1/3 Dienstleistung	2/3 der Praktikumsbetriebe sind Handels-, verarbeitende & Baugewerbe, 1/3 Dienstleistung		
1761	79	Betriebe	(subjektiver) Stellenwert		Im Vergleich zum Durchschnitt der Branchen in NRW, bei denen mehr als 50 % der Unternehmen den verschiedenen Dienstleistungen zugehören, sind im BUSProgramm die Dienstleistungszweige mit 28 % schwächer vertreten (vgl. Grafik 1). <sup>13</sup>	Weniger Dienstleistungsunternehmen als Praktikumsanbieter	Weniger Dienstleistungsunternehmen als Praktikumsanbieter		
1762	79	Betriebe	(subjektiver) Stellenwert		Die befragten Betriebe setzen häufig Praktikanten ein. Fast alle Unternehmen (91 %) führen die zwei- und dreiwöchigen Schülerpraktika durch. Knapp 18 % der Unternehmen hatte schon Praktikanten aus dem Berufsgrundschuljahr und 9 % aus der außerbetrieblichen Ausbildung von Jugendlichen. Ergänzend gaben 12 % der Betriebe an, bereits Erwachsene, die an Umschulungsmaßnahmen teilnahmen, beschäftigt zu haben. Praktika zur Eignungsfeststellung von Bewerbern und Bewerberinnen um einen Ausbildungsplatz oder Arbeitsplatz sind [in kleinen Handelsbetrieben] hingegen weniger verbreitet (7 % bzw. 33 Nennungen).	Sehr viele [kleine Handelsbetriebe] beschäftigen Praktikanten, viel weniger nutzen Praktika zur Eignungsfeststellung	Sehr viele [kleine Handelsbetriebe] beschäftigen Praktikanten, viel weniger nutzen Praktika zur Eignungsfeststellung	Sehr viele [kleine Handelsbetriebe] beschäftigen Praktikanten, viel weniger nutzen Praktika zur Eignungsfeststellung	
1763	79	Betriebe	(subjektiver) Stellenwert		Die Kooperationsbetriebe zeigen ein hohes Engagement für betriebliche Ausbildung. Dies spiegelt sich in einem relativ hohen Auszubildendenanteil (12 %) an der Belegschaft (vgl. Tabelle 3) wider.	Die Praktikumsbetriebe bilden viel aus	Die Praktikumsbetriebe bilden viel aus	Die Praktikumsbetriebe bilden viel aus	
1764	79	Betriebe	(subjektiver) Stellenwert		Mehr als die Hälfte der Befragten beteiligt sich an Netzwerken oder Kooperationen zum Thema Ausbildung. Dabei ist die direkte Partnerschaft mit Schulen besonders wichtig: ein Viertel der Unternehmen unterhält solche Kooperationen.	1/4 der Betriebe ist direkt mit Schulen vernetzt	1/4 der Betriebe ist direkt mit Schulen vernetzt	1/4 der Betriebe ist direkt mit Schulen vernetzt	
1765	79	Betriebe	(subjektiver) Stellenwert		Unter den Netzwerken dominiert das Engagement in den Kammern. Innungen, Unternehmensnetzwerke auf Branchenebene und auf regionaler Ebene haben mit 5,2 % bzw. 5,9 % in etwa jeweils die gleiche zahlenmäßige Bedeutung.	Betriebe häufig über Kammern vernetzt	Betriebe häufig über Kammern vernetzt	Betriebe häufig über Kammern vernetzt	
1766	79	Betriebe	(subjektiver) Stellenwert		Den Betrieben wurden elf verschiedene Motive [zur Beschäftigung von Praktikanten] vorgelegt und gefragt, ob diese voll, teilweise oder nicht zutreffen. Tabelle 4 zeigt die Motive, die von den Betrieben voll bestätigt wurden, in der Reihenfolge ihrer Häufigkeit. Auf den ersten beiden Plätzen stehen personalwirtschaftliche Überlegungen. Betriebe lernen Bewerber/-innen gründlich kennen und erweitern durch die Praktikantinnen und Praktikanten eine Reserve an potenziellen Bewerbern um Arbeits- und Ausbildungsplätze. Sie verringern damit mittelfristig ihre Suchkosten auf dem Arbeitsmarkt.	Praktika hauptsächlich als Personalbeschaffung und -prüfung	Praktika hauptsächlich als Personalbeschaffung und -prüfung		
1767	79	Betriebe	(subjektiver) Stellenwert		[Den Betrieben wurden elf verschiedene Motive [zur Beschäftigung von Praktikanten] vorgelegt und gefragt, ob diese voll, teilweise oder nicht zutreffen.] Auf dem dritten und vierten Platz stehen uneigennützige Motive, Jugendliche in einer schwierigen Situation zu unterstützen. Zwei Drittel der Antwortenden sagten, dass der Kontakt zu eigenen Kindern und die ihnen bekannte Eltern-Rolle ein Grund dafür sei, Praktikumsplätze anzubieten. Betriebe aus der Bauwirtschaft und dem verarbeitenden Gewerbe gaben dieses Motiv häufiger als die Handelsunternehmen an.	Gewähren Praktika aus eigener Elternerfahrung	Gewähren Praktika aus eigener Elternerfahrung	Betriebe gewähren Praktika zur: Personalbeschaffung, aus eigener Elternerfahrung, Kontaktpflege, Imagepflege, Produktivität	
1768	79	Betriebe	(subjektiver) Stellenwert		[Den Betrieben wurden elf verschiedene Motive [zur Beschäftigung von Praktikanten] vorgelegt und gefragt, ob diese voll, teilweise oder nicht zutreffen.] Eine weitere Gruppe von Motiven lässt sich mit dem Stichwort „Kontaktpflege“ umschreiben. Das Praktikum kommt zustande, weil die Jugendlichen selbst überzeugen, weil man die Lehrer/-innen kennt oder die Kunden das Engagement des Betriebes zu schätzen wissen. Diese Gründe spielen etwa bei der Hälfte der Praktikumsgeber eine Rolle.	Gewähren eher viele Praktika zur Kontaktpflege	Gewähren eher viele Praktika zur Kontaktpflege		
1769	79	Betriebe	(subjektiver) Stellenwert		Weitere nutzenorientierte Überlegungen – wie die produktive Mitarbeit der Jugendlichen und die Aufwandsentschädigung – sind durchaus relevant. Sie werden von 50 % bzw. 43 % der Befragten als sehr wichtiges Motiv genannt. Im Vergleich zu den personalwirtschaftlichen, persönlichen und altruistischen Begründungen haben sie jedoch geringere Bedeutung. Zwischen größeren und kleineren Unternehmen zeigen sich keine Unterschiede. Angesichts des hohen Stellenwertes von Kosten-Nutzen-Überlegungen in öffentlichen Diskussionen zur Ausbildung ist dieses Ergebnis erstaunlich, weil das vorhandene soziale Engagement als ein bedeutsames handlungsleitendes Motiv ersichtlich wird.	Produktive Nutzung der Praktikanten von geringer Bedeutung	Produktive Nutzung der Praktikanten von geringer Bedeutung	Kaum Bedeutung zur Gewährung von Praktika: Produktiver Nutzen, Kunden- & Produktpflege, Auszubildendenmangel	
1770	79	Betriebe	(subjektiver) Stellenwert		Die Möglichkeit zu Anpassung von Sortiment und Dienstleistungen sowie zur Kundengewinnung durch die Praktikantinnen und Praktikanten ist für nur 12 % der Praktikumsbetriebe ein Motiv. Dies ist insbesondere in Betrieben des Kfz-Handels zu finden.	Kunden- & Produktpflege durch Praktikanten von sehr geringer Bedeutung	Kunden- & Produktpflege durch Praktikanten von sehr geringer Bedeutung		
1771	79	Betriebe	(subjektiver) Stellenwert		Damit Jugendliche überhaupt in eine Ausbildung übernommen werden können, benötigen die Praktikumsgeber mindestens die Ausbildungserlaubnis. Ein kleiner Teil der Befragten (12 %), überwiegend Kleinstbetriebe mit weniger als zehn Beschäftigten, gab an, diese nicht zu besitzen bzw. keine Angaben dazu machen zu können. Dienstleistungsbetriebe haben signifikant seltener eine Ausbildungserlaubnis als Unternehmen aus dem verarbeitenden Gewerbe oder dem Baugewerbe.	Dienstleistungsbetriebe haben seltener Ausbildungserlaubnis	Dienstleistungsbetriebe haben seltener Ausbildungserlaubnis	Dienstleistungsbetriebe bilden seltener aus	



Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
1772	79	Betriebe	(subjektiver) Stellenwert		Gesetzliche Vorschriften, die einen Schulabschluss als Voraussetzung für einen Ausbildungsvertrag definieren, gibt es bei Ausbildungsgängen, die nach Landes- oder Bundesgesetzen organisiert sind. Beispielsweise ist bei der Ausbildung zum Altenpfleger/zur Altenpflegerin der Hauptschulabschluss erforderlich. Berufliche Ausbildungen nach dem Berufsbildungsgesetz bzw. der Handwerksordnung setzen keine Schulabschlüsse voraus. Die BUS-Betriebe setzen hier eigene Standards.	z.T. eigene Ausbildungsvoraussetzungen	z.T. eigene Ausbildungsvoraussetzungen	Ausbildungsvoraussetzungen der Betriebe: z.T. eigene, sehr häufig Schulabschluss, formalisierter in größeren Betrieben (schwieriger Praktikanten zu übernehmen)	
1773	79	Betriebe	(subjektiver) Stellenwert		Die befragten Betriebe setzen zu über 90 % für die von ihnen angebotenen Ausbildungsplätze einen Schulabschluss voraus. Mehr als 46 % der Unternehmen verlangen den einfachen Hauptschulabschluss, rd. 18 % den Hauptschulabschluss nach Klasse 10, ein Viertel die Fachoberschulreife (FOR), einige wenige sogar das Abitur. Insbesondere die Dienstleistungsbetriebe erwarten höhere Schulabschlüsse, während im verarbeitenden Gewerbe und in der Baubranche der Hauptschulabschluss ausreicht.	Sehr viele setzen Schulabschluss voraus	Sehr viele setzen Schulabschluss voraus		
1774	79	Betriebe	(subjektiver) Stellenwert		Viele Unternehmen können ausnahmsweise von der internen Voraussetzung des Schulabschlusses abweichen und auch Jugendliche ohne Schulabschluss zur Ausbildung einstellen. Von den 199 Betrieben (= 46,3 %), die den Hauptschulabschluss voraussetzen, gaben 139 Betriebe (= 29 %) an, dass sie in Ausnahmefällen auch Jugendliche ohne Hauptschulabschluss ausbilden dürfen. Diese Möglichkeit besteht häufig in den Kleinstfirmen des Baugewerbes und des verarbeitenden Gewerbes. Die Dienstleistungsbetriebe hingegen machen nach eigenem Bekunden seltener eine Ausnahme bei den vorausgesetzten Schulabschlüssen. Insgesamt geben mehr als die Hälfte der befragten Unternehmen (rund 54 %) an, in Ausnahmefällen auch Jugendliche ohne Hauptschulabschluss ausbilden zu dürfen.	Ausbildung ohne Schulabschluss am ehesten in Kleinst- & Bauunternehmen möglich	Ausbildung ohne Schulabschluss am ehesten in Kleinst- & Bauunternehmen möglich	Ausbildung von Geringqualifizierten am ehesten in Kleinst- & Bauunternehmen möglich; Passung zwischen jugendlichem Sozialverhalten & betrieblicher Umwelt herstellen, Weniger Fehlzeiten in Kleinstbetrieben, besser für betreuungsintensive Jugendliche	<b>Übergang von Praktikum in Ausbildung:</b> Praktikumsbetriebe bilden häufig aus, Dienstleistungsbetriebe seltener; z.T. eigene Anforderungen, sehr häufig Schulabschluss; größere, formell-organisierte Betriebe strenger, Übernahme Praktikanten schwieriger; Ausbildung Geringqualifizierter/Betreuungsintensiver eher in Kleinst-/Baubetrieben möglich (weniger Fehlzeiten in Kleinstbetrieben); Passung zwischen Sozialverhalten & Betrieb herstellen; viele (besonders Maler) nutzen Überkapazitäten an Auszubildenden als günstige Arbeiter
1775	79	Betriebe	(subjektiver) Stellenwert		Offenbar erreichen BUS-Praktikanten, wenn sie nach Beendigung der BUS-Klasse die Schule ohne den Hauptschulabschluss verlassen und in Ausbildung übernommen werden, die Stelle eher auf dem Ausnahmeweg. Für die Betriebe ist die Entscheidung, einen Jugendlichen aus dem Praktikum gegenüber externen Bewerbungen vorzuziehen, die womöglich deutlich bessere schulische Leistungen nachweisen können, nicht ganz unproblematisch. Sie haben diese Entscheidung gegenüber prüfenden Stellen (Ausbildungsabschlussprüfungen vor den Kammern) oder in einem größeren Betrieb gegenüber anderen betrieblichen Entscheidungsträgern zu begründen.	Bevorzugte Übernahme von Praktikanten erschwert in größeren, stark formalisierten Betrieben	Bevorzugte Übernahme von Praktikanten erschwert in größeren, stark formalisierten Betrieben		
1776	79	Betriebe	(subjektiver) Stellenwert		Eine anfängliche Hypothese war, dass Unternehmen, die Schwierigkeiten haben, geeignete Auszubildende zu finden, sich besonders stark am BUS-Programm beteiligen würden. Diese Annahme konnte nicht bestätigt werden: ein knappes Viertel der Befragten (23 %) findet es sehr leicht, Auszubildende zu finden, nur 16 % schwierig (Antwort 8 – 10 auf einer Zehnerskala). Die Betriebe nutzen das BUS-Programm offenbar nicht als Ersatzlösung, um die ansonsten schwierige Suche nach Auszubildenden zu bewältigen.	Bei Auszubildendenmangel eher keine verstärkte Praktikantensuche	Bei Auszubildendenmangel eher keine verstärkte Praktikantensuche	Bei Auszubildendenmangel eher keine verstärkte Praktikantensuche	
1777	79	Betriebe	(subjektiver) Stellenwert		Relativ unwichtig erscheinen dagegen die Beantragung des Zuschusses von 500 € bzw. 1.000 € sowie Vorinformationen über den sozialen und familiären Hintergrund der Jugendlichen. Auf die Beantragung von Förderung für eine spätere Ausbildung legen mehr Betriebe Wert. Diese Prioritäten spiegeln sich wider in den Anregungen, die die Betriebe zu Veränderungen am Programm geben.	Ausbildungszuschuss wichtiger als (unwichtiger) Praktikumszuschuss	Ausbildungszuschuss wichtiger als (unwichtiger) Praktikumszuschuss	Ausbildungszuschuss wichtiger als (unwichtiger) Praktikumszuschuss	
1778	79	Betriebe	(subjektiver) Stellenwert		An den Lernort Betrieb richtet sich geradezu die Erwartung, diese Qualifikationen bei den jungen Leuten zu entfalten.	Betriebe sollen Qualifikationen fördern	Betriebe sollen Qualifikationen fördern	Betriebe sollen Qualifikationen fördern	
1779	79	Betriebe	(subjektiver) Stellenwert		Der Nutzen, den die Betriebe vom Einsatz der Praktikanten haben, hält sich im mittleren Bereich. Den Imageeffekt bei den Kundinnen und Kunden bezeichnen 60 % der Befragten als „befriedigend“.	Etwas besseres Image durch Praktika	Etwas besseres Image durch Praktika		
1780	79	Betriebe	(subjektiver) Stellenwert		Die produktive Mitarbeit der Praktikantinnen und Praktikanten sieht ein knappes Drittel der Praktikumsbetriebe als „gut“ an, fast 40 % als „befriedigend“.	Produktivität der Praktikanten für eher viele gut-befriedigend	Produktivität der Praktikanten für eher viele gut-befriedigend	Betriebe beurteilen Produktivität, Motivation & Entwicklung der Praktikanten befriedigend-gut, genügen den Anforderungen	<b>Betriebliches Urteil über Praktika:</b> gewähren Praktika zur Personalbeschaffung, aus eigener Elternerfahrung, Kontakt- & Imagepflege, z.T. Produktivität, selten wegen Kunden- & Produktpflege, Auszubildendenmangel; Produktivität, Motivation & Entwicklung der Praktikanten befriedigend-gut; Über 1/3 berichtet von Konflikten; Praktika selten Belastung (eher für Kleinstbetriebe bei Materialverbrauch); wünschen Qualitätssiegel & mediale Erwähnung für Praktikumsangebot
1781	79	Betriebe	(subjektiver) Stellenwert		Der Aufwand, den das Praktikum im Betrieb verursacht, bewegt sich bei 80 % der Unternehmen zwischen einer sehr guten und einer befriedigenden Einschätzung. Die Mehrzahl der Unternehmen erlebt durch das BUS-Praktikum zumindest keine nennenswerten Belastungen.	Keine Belastung durch Praktikum für sehr viele	Keine Belastung durch Praktikum für sehr viele	Keine Belastung durch Praktikum für sehr viele, eher für Kleinstbetriebe bei Materialverbrauch	

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
1782	79	Betriebe	(subjektiver) Stellenwert		Motivation und Interesse der Jugendlichen bewerten die Betriebe im Durchschnitt mit „befriedigend“. 8 % der Firmen schätzt die Motivation mit „sehr gut“ ein, 30 % mit „gut“. Interessant ist auch die umgekehrte Betrachtung: 13 % der Befragten vergibt dafür „mangelhaft“ oder „ungenügend“ Im Unterschied zur Motivation der Praktikanten fällt die Bewertung der Entwicklung, die die Jugendlichen im Praktikum zeigten, positiver aus: fast die Hälfte der Befragten hält sie für „gut“ oder „sehr gut“.	Motivation der Praktikanten befriedigend, Entwicklung gut	Motivation der Praktikanten befriedigend, Entwicklung gut		
1783	79	Betriebe	(subjektiver) Stellenwert		Kleinstbetriebe haben signifikant weniger Probleme mit Krankmeldungen [im BUS Praktikum]; dies ist möglicherweise auf stärkere soziale Kontrolle zurückzuführen.	Weniger Fehlzeiten in Kleinstbetrieben	Weniger Fehlzeiten in Kleinstbetrieben		
1784	79	Betriebe	(subjektiver) Stellenwert		Hohen Materialverbrauch benennt ein Viertel der Praktikumsbetriebe als vorkommendes Problem, darunter signifikant häufiger die Kleinstbetriebe. Dort werden die Jugendlichen intensiver beobachtet, ihre Schwierigkeiten treten dadurch schneller zutage als in größeren Arbeitsgruppen. Kleinstbetriebe sind möglicherweise empfindlicher gegenüber Beschädigungen und hohem Materialverschleiß als große Firmen.	Probleme & Materialverbrauch durch Praktikanten fallen in Kleinstbetrieben eher auf	Probleme & Materialverbrauch durch Praktikanten fallen in Kleinstbetrieben eher auf		
1785	79	Betriebe	(subjektiver) Stellenwert		Diebstähle treten selten auf, führen dann aber häufig zum Abbruch des Praktikums. 15 % der Unternehmen, vor allem Handelsbetriebe, berichten, dass Diebstähle vorkommen. Auch Kundenbeschwerden gehören zu den Schwierigkeiten, auf die die Praktikumsbetriebe empfindlich reagieren. Rund zwanzig Prozent der Firmen benennen diese Schwierigkeit, vor allem die Dienstleistungsunternehmen.	Eher wenige Probleme mit Praktikanten (Diebstahl, Kundenumgang - eher Dienstleistung)			
1786	79	Betriebe	(subjektiver) Stellenwert		Über 40 % der Unternehmen berichten von Konflikten im Arbeitsteam und in 5 % der Firmen ist dies ein Grund, das Praktikum zu beenden.	Über 1/3 berichten Konflikte im Praktikum	Über 1/3 der Betriebe berichten Konflikte im Praktikum	Über 1/3 der Betriebe berichten von Konflikten im Praktikum	
1787	79	Betriebe	(subjektiver) Stellenwert		Neben der Aufwandsentschädigung ist für die Praktikumsbetriebe ein Dokument des Arbeitsministeriums vorgesehen, in dem ihre Bemühungen offiziell anerkannt werden. 42 % der Befragten hatten dieses Zertifikat nicht erhalten. Von den anderen nutzte nur jede fünfte Firma das Zertifikat für Werbung oder Öffentlichkeitsarbeit. In den Vorgesprächen wurde deutlich, dass auch andere Formen der Anerkennung für die Praktikumsbetriebe denkbar sind. Die Vorstellungen darüber sind je nach Größe der Firma unterschiedlich. Besonders attraktiv sind Öffentlichkeitsarbeit und die Vergabe von Qualitätssiegeln. 63 % der Befragten, darunter vor allem die mittleren Betriebe, würden eine Erwähnung in den regionalen Medien begrüßen. Mehr als die Hälfte der Praktikumsbetriebe halten ein Gütesiegel für geeignet. An dritter Stelle, insbesondere interessant für Kleinstfirmen, steht eine repräsentative Form des Zertifikats für die Geschäftsräume.	Wünschen sich Qualitätssiegel & mediale Erwähnung für Praktikumsangebot	Wünschen sich Qualitätssiegel & mediale Erwähnung für Praktikumsangebot	Wünschen sich Qualitätssiegel & mediale Erwähnung für Praktikumsangebot	
1788	79	Betriebe	(subjektiver) Stellenwert		Finanzielle Erwägungen, dass z. B. ein zusätzlicher Ausbildungsplatz für den BUS-Praktikanten zu teuer wird oder dass Fördermittel nicht gewährt werden, spielen nur bei 7 % der Betriebe eine Rolle [bei der Entscheidung einen Praktikanten zu übernehmen].	Übernahme in Ausbildung hängt sehr selten von Fördermitteln ab	Übernahme in Ausbildung hängt sehr selten von Fördermitteln ab		
1789	79	Betriebe	(subjektiver) Stellenwert		Auf der Haben-Seite des Programms stehen fast 27 % der Unternehmen, die den Jugendlichen eine konkrete Ausbildungsmöglichkeit bieten.	1/3 der engagierten Betriebe bietet Ausbildung an	1/3 der engagierten Betriebe bietet Ausbildung an		
1790	79	Betriebe	(subjektiver) Stellenwert		Von den Betrieben, die die Jugendlichen nach dem BUS-Praktikum in Ausbildung übernehmen, haben knapp 30 % eine Förderung erhalten, u. a. wurden die ausbildungsbegleitenden Hilfen genannt. Ein Viertel der einstellenden Betriebe hätte sich Fördermittel gewünscht, hatte aber zu wenig Informationen über die vorhandenen Möglichkeiten.	1/3 der engagierten Betriebe erhielt Fördermittel, 1/4 hatte zu wenig Informationen darüber	1/3 der engagierten Betriebe erhielt Fördermittel, 1/4 hatte zu wenig Informationen darüber	1/3 der engagierten Betriebe erhielt Fördermittel, 1/4 hatte zu wenig Informationen darüber	
1791	79	Betriebe	(subjektiver) Stellenwert		Die befragten Obermeister berichten darüber, dass viele Handwerksunternehmen deutlich über ihrem Personalbedarf ausbilden und in ihren Auszubildenden gleichzeitig preiswerte Arbeitskräfte sehen, um im Preiswettbewerb mithalten zu können. Dieses Verhalten wird bei der Mehrzahl der Maler-Lackierer-Betriebe unterteilt.	Viele Betriebe (besonders Maler) nutzen Überkapazitäten an Auszubildenden als günstige Arbeiter	Viele Betriebe (besonders Maler) nutzen Überkapazitäten an Auszubildenden als günstige Arbeiter	Viele Betriebe (besonders Maler) nutzen Überkapazitäten an Auszubildenden als günstige Arbeiter	
1792	79	Betriebe	(subjektiver) Stellenwert		Die Experten legen dar, dass die Akquisition von Praktikumsstellen in größeren Betrieben schwieriger sei, weil die Ansprechpersonen eher zeitliche Probleme haben. Bei kleineren Handwerksbetrieben ist der unmittelbare Ansprechpartner unmittelbar ausfindig zu machen. Bei größeren Betrieben sind i. d. R. die Ausbildungsleiter zuständig.	Akquise von Praktikumsstellen in kleineren Betrieben leichter (Ansprechpartner schneller auffindbar)	Akquise von Praktikumsstellen in kleineren Betrieben leichter (Ansprechpartner schneller auffindbar)	Akquise von Praktikumsstellen in kleineren Betrieben und deren Netzwerken leichter (Ansprechpartner schneller auffindbar)	<b>Akquise von Praktikumsstellen:</b> leichter in kleineren Betrieben und deren Netzwerken (Ansprechpartner schneller auffindbar); engagierte Kontaktperson ermitteln (häufig Betriebsinhaber); durch Jugendliche, Betreuungslehrer, Betriebsbesuche & Partnerschaften möglich
1793	79	Betriebe	(subjektiver) Stellenwert		Kleine Betriebe sind vernetzt. Diese Vernetzung kann von den Lehrern genutzt werden, um bei den Betrieben Praktikumsplätze zu akquirieren.	Netzwerke kleiner Betriebe als Praktikumsakquise	Netzwerke kleiner Betriebe als Praktikumsakquise		
1794	79	Betriebe	(subjektiver) Stellenwert		Betriebe und Experten erläuterten, dass das BUS-Praktikum auf verschiedenen Wegen angebahnt wird: Die Jugendlichen stellen sich selbstständig vor, die Betreuungslehrer fragen in den Betrieben nach, die BUS-Schulen machen Betriebsbesuche mit der ganzen Klasse oder die Betriebe erhalten im Rahmen von langjährigen Partnerschaften Jugendliche zugewiesen.	Praktikumsakquise durch: Jugendliche, Betreuungslehrer, Betriebsbesuche & Partnerschaften	Praktikumsakquise durch: Jugendliche, Betreuungslehrer, Betriebsbesuche & Partnerschaften	Praktikumsakquise durch: Jugendliche, Betreuungslehrer, Betriebsbesuche & Partnerschaften, engagierte Kontaktperson ermitteln (häufig Betriebsinhaber)	
1795	79	Betriebe	(subjektiver) Stellenwert		Die optimalen Ansprechpartner in den kooperierenden Betrieben zeichnen sich durch ein hohes selbstverpflichtendes Engagement („Commitment“) aus. Die Suche nach der „guten Seele im Betrieb“ ist wichtig. Betriebsinhaber sind in der Regel sehr verständnisvoll und leiten ihr Engagement häufig aus ihrer eigenen Biografie ab.	Betriebliche Kontaktperson mit hohem Engagement ermitteln (häufig Betriebsinhaber)	Betriebliche Kontaktperson mit hohem Engagement ermitteln (häufig Betriebsinhaber)		
1796	79	Betriebe	(subjektiver) Stellenwert		Wenn ggf. eine intensivere Betreuung von Jugendlichen erforderlich ist, sind kleinere Unternehmen passender.	Kleine Unternehmen passender für betreuungsintensive Jugendliche	Kleine Unternehmen passender für betreuungsintensive Jugendliche		

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
1797	79	Betriebe	(subjektiver) Stellenwert		Jugendliche und Betrieb sollten gut zusammenpassen. Ein Matching-Kriterium ist das Sozialverhalten der Schüler, das sich sehr unterschiedlich darstellt und von sehr aggressiv bis sehr zurückhaltend reichen kann. Betriebe sollten jeweils damit umgehen können.	Passung zwischen jugendlichem Sozialverhalten & betrieblicher Umwelt herstellen	Passung zwischen jugendlichem Sozialverhalten & betrieblicher Umwelt herstellen		
1798	79	Betriebe	(subjektiver) Stellenwert		Die Experten empfehlen, dass ein Zertifikat des MAIS [Ministerium für Arbeit, Integration und Soziales des Landes Nordrhein-Westfalen] als Anerkennung für die kooperieren- den BUS-Betriebe sich deutlich von normalen Werbeschreiben abheben sollte. Je schöner und teurer ein Zertifikat aussehe, umso eher würde es für die Öffentlichkeitsarbeit der Betriebe genutzt. Eine gut gestaltete Broschüre, etwa mit dem Titel „Was ist BUS?“, die man auch für Werbezwecke einsetzen kann, könne auf Resonanz stoßen. Sinnvoll könnte es auch sein, eine Art Wettbewerb unter den BUS-Betrieben zu veranstalten. Die Sieger sollten mit einer Auszeichnung gewürdigt werden. Mit dieser Auszeichnung (beispielsweise „ausbildungsfreundlicher Betrieb“) könnten die Betriebe dann beispielsweise auf ihren Internetseiten werben.	Wünschen sich repräsentative Zertifikate & Auszeichnungen	Wünschen sich repräsentative Zertifikate & Auszeichnungen		
1799	79	Betriebe	(subjektiver) Stellenwert		Alle Betriebe berichten, dass sie Praktika nutzen, um Personal auszuwählen bzw. zu erproben. Vier Betriebe geben an, die BUS-Praktikanten in Ausbildung übernehmen zu wollen, wobei ein Ausbildungsvertrag aus Gründen, die in der Person des Praktikanten lagen, nicht zustande kam. Ein weiterer Ausbildungsvertrag wird auf Empfehlung des Betriebes bei einem anderen Unternehmen abgeschlossen.	Alle nutzen Praktika zur Personalauswahl	Alle nutzen Praktika zur Personalauswahl		
1800	79	Betriebe	(subjektiver) Stellenwert		Die Betriebe setzen die Praktikanten ein, um zusätzliche produktive Arbeitsleistung zu erhalten, z. B. im Einzelhandel, im Reinigungsgewerbe und in Branchen, die Helfertätigkeiten zur Unterstützung der Geschäftsprozesse benötigen.	Nutzen Produktivität der Praktikanten	Nutzen Produktivität der Praktikanten		
1801	79	Betriebe	(subjektiver) Stellenwert		Die Betriebe verwenden das Zertifikat des MAIS [Ministerium für Arbeit, Integration und Soziales des Landes Nordrhein-Westfalen] selten. Es wird dennoch als positiv bewertet, auch wenn die Betriebe damit keine Werbung machen. Die Anerkennung als solche ist willkommen.	Wenige nutzen aktuelles Zertifikat	Wenige nutzen aktuelles Zertifikat		
1802	79	Betriebe	(subjektiver) Stellenwert		Die Betriebe führen übereinstimmend aus, dass der gewährte Zuschuss von bis zu 1.000 € im Jahr kein Anreiz für eine Kooperation im BUS-Programm darstellt. Sie erachten ihn aber als wichtiges Signal und nutzen ihn, um einen erhöhten Aufwand beispielsweise für eine Grundausstattung der Praktikanten mit Arbeitskleidung auszugleichen.	Praktikumszuschuss ist kein Anreiz, aber positives Signal	Praktikumszuschuss ist kein Anreiz, aber positives Signal		
1803	79	Betriebe	(subjektiver) Stellenwert		Einzelne Betriebe führen aus, dass ihnen der Zuschuss unbekannt oder der Abstimmungsaufwand bis zum Erhalt des Zuschusses sehr hoch sei. Die Experten schätzen ein, dass dieser Betrag für einige Betriebe viel Geld sei und als unmittelbare Nettoeinnahme betrachtet werde. Gerade für Kleinunternehmen und für einige Branchen seien Fördergelder wichtig. Ein Experte empfiehlt, die Betriebe möglichst nicht mit Verwaltungsaufgaben zu belasten und die BUS-Lehrer alle erforderlichen Formalitäten für die Auszahlung des Zuschusses vorbereiten zu lassen.	Praktikumszuschuss eher Anreiz für Kleinunternehmen, keine formellen Hürden	Praktikumszuschuss eher Anreiz für Kleinunternehmen, keine formellen Hürden	Praktikumszuschuss eher Anreiz für Kleinunternehmen, keine formellen Hürden	<b>Bedeutung Praktikumszuschuss:</b> eher Anreiz für Kleinunternehmen, bei guter Information und einfacher Beantragung
1804	81	Betriebe	(subjektiver) Stellenwert	w	Danach gefällt es den Schülern an den Praxislernorten verhältnismäßig gut, denn der Mittelwert für die G.E.-Lessing-Schule liegt (1=überhaupt nicht gut – 5=sehr gut) mit 4,0 (s=0,7) bei "ziemlich gut", mit 3,6 (s=0,3) fällt er für die Erich-Weinert-Schule etwas schlechter aus. Dass die Schüler die Praxislernorte insgesamt positiv bewerten, konnte bereits im Zusammenhang mit der Auswertung der Schülerinterviews zur Frage der Eignung der Praxislernorte für den Erwerb persönlicher und berufsbezogener Kompetenzen gezeigt werden.	Sehr vielen Jugendlichen gefällt der Praktikumsbetrieb gut	Sehr vielen Jugendlichen gefällt der Praktikumsbetrieb gut		
1805	28	Betriebe	Wirkfaktor	w	Diskreditierungsprozesse [im AQB1] resultieren aus den gering(er)en Erwartungen der Betriebe und Personalverantwortlichen hinsichtlich der Leistungsfähigkeit von Hauptschulabgänger/innen.	Vorbehalte gegenüber Leistungsfähigkeit von Hauptschulabgängern	Vorbehalte gegenüber Leistungsfähigkeit von Hauptschulabgängern	Vorbehalte gegenüber Leistungsfähigkeit von Hauptschulabgängern	
1806	63	Betriebe	Wirkfaktor	w	Zur Frage nach den strukturellen Voraussetzungen und Konzepten der Betreuung verweisen Anleiter auf die Notwendigkeit, Praktikant(innen) in betriebstypische Arbeitsabläufe integrieren zu können, weil sie dann auf betriebliche (Ausbildungs-) Muster und Erfahrungen zurückgreifen. Ein Großbetrieb verweist explizit auf die Potenziale des Zeitkontingents von zwei Tagen pro Woche, weil so betriebliche Schulungskonzepte genutzt werden können.	Anschlussfähigkeit der Praktikumsform an betriebliche Abläufe und Ausbildungskonzepte	Anschlussfähigkeit der Praktikumsform an betriebliche Abläufe und Ausbildungskonzepte	Wirkfaktor: Anschlussfähigkeit der Praktika an betriebliche Realität & Ausbildung, Möglichkeit zur Selbstständigkeit	<b>Wirkfaktor:</b> Anschlussfähigkeit der Praktika an betriebliche Realität & Ausbildung; Möglichkeit zur Selbstständigkeit; Vorbehalte gegenüber Leistungsfähigkeit von Hauptschulabgängern; Wahrgenommene Zufriedenheit & Vertrauen des Vorgesetzten sowie vielseitige Arbeit bedingen Zufriedenheit
1807	63	Betriebe	Wirkfaktor	w	[Als Voraussetzungen für eine optimale Nutzung der Betriebe als Lernorte sehen die Lehrer(innen):] Lernorte, die eigenständiges Arbeiten in zusammenhängenden Prozessen ermöglichen,	Selbstständiges Arbeiten in betrieblichen Prozessen	Selbstständiges Arbeiten in betrieblichen Prozessen		
1808	42	Betriebe	Wirkfaktor	w	• Diejenigen Auskunftspersonen, welche glauben, ihre Vorgesetzten seien mit ihnen zufrieden, fühlen sich am Ende einer Arbeitswoche frischer als diejenigen, welche vermuten, ihre Vorgesetzten seien mit ihnen zufrieden (6 – 7 = ss).	Wahrgenommene Zufriedenheit des Vorgesetzten bedingt Zufriedenheit	Wahrgenommene Zufriedenheit des Vorgesetzten bedingt Zufriedenheit	Wahrgenommene Zufriedenheit & Vertrauen des Vorgesetzten sowie vielseitige Arbeit bedingen Zufriedenheit	

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
1809	79	Betriebe	Wirkfaktor		In der Hälfte der befragten Betriebe entscheidet der Inhaber/die Inhaberin über die Einstellung von Auszubildenden, in einem Viertel der befragten Unternehmen ist dies Aufgabe der Geschäftsleitung. Je zentraler die Entscheidungen zur Personalauswahl angesiedelt sind, je starrer die Personalauswahlregeln sind und je weiter entfernt die entscheidungsbefugten Hierarchien vom auszubildenden Betriebsteil sind – z. B. bei der Personalleitung in der Konzernzentrale oder bei einem Auswahlgremium unterschiedlicher Abteilungen, desto schwieriger dürfte es sein, Ausnahmeregelungen für die Ausbildung von BUS-Praktikanten ohne Hauptschulabschluss durchzusetzen.	Je zentralisierter, starrer und weiter entfernt die Personalauswahl von der Ausbildung angesiedelt ist, desto schwieriger sind Ausnahmeregelungen zur Praktikumsorganisation	Je zentralisierter, starrer und weiter entfernt die Personalauswahl von der Ausbildung angesiedelt ist, desto schwieriger sind Ausnahmeregelungen zur Praktikumsorganisation	Je zentralisierter, starrer und weiter entfernt die Personalauswahl von der Ausbildung angesiedelt ist, desto schwieriger sind Ausnahmeregelungen zur Praktikumsorganisation, aber unabhängig von Betriebsgröße	<b>Bedingungen Übergang von Praktikum in Ausbildung:</b> Je zentralisierter, starrer und weiter entfernt die Personalauswahl von der Ausbildung angesiedelt ist, desto schwieriger sind Ausnahmeregelungen zur Praktikumsorganisation, aber unabhängig von Betriebsgröße; Übernahmequoten von Praktikum in Ausbildung sind in Bau- und verarbeitendem Gewerbe höher als in Dienstleistungsbranchen
1810	79	Betriebe	Wirkfaktor		Die Chancen auf eine Übernahme in Ausbildung sind unabhängig von der Betriebsgröße.	Die Übernahme von Praktika in Ausbildung ist unabhängig von der Betriebsgröße	<b>Die Übernahme von Praktika in Ausbildung ist unabhängig von der Betriebsgröße</b>		
1811	79	Betriebe	Wirkfaktor		Im Baugewerbe und im verarbeitenden Gewerbe sind die Übernahmequoten signifikant höher; deutlich geringer sind sie hingegen in den Dienstleistungsbranchen.	Übernahmequoten von Praktikum in Ausbildung sind in Bau- und verarbeitendem Gewerbe höher als in Dienstleistungsbranchen	Übernahmequoten von Praktikum in Ausbildung sind in Bau- und verarbeitendem Gewerbe höher als in Dienstleistungsbranchen	<b>Übernahmequoten von Praktikum in Ausbildung sind in Bau- und verarbeitendem Gewerbe höher als in Dienstleistungsbranchen</b>	
1812	81	Betriebe	Wirkfaktor	w	Wie sich den Antworten der Schüler entnehmen ließ, haben ihnen aber nicht alle Praxislernorte gleich gut gefallen. Schlecht bewertet wurden die Betriebe z. B. dann, wenn die Arbeit eintönig war, sie keinen Ernstfall- und Bewährungscharakter hatte und die Kollegen und Vorgesetzten den Schülern nichts zutrauten oder sich nicht um sie kümmerten.	Eintönige Arbeiten und Mangelndes Vertrauen machen betriebliche Lernorte unattraktiv	<b>Eintönige Arbeiten und Mangelndes Vertrauen machen betriebliche Lernorte unattraktiv</b>		
1813	79	Betriebe	Aufbau		Der kleinbetrieblichen Struktur und der hohen Zahl von Handelsbetrieben ist es wahrscheinlich geschuldet, dass die Betriebe im BUS-Programm relativ viele geringfügige Beschäftigungsverhältnisse haben (vgl. Tabelle 3): etwa 15 % der Arbeitsverhältnisse sind Minijobs. Dieser Anteil ist doppelt so hoch wie der Durchschnitt aller Betriebe in NRW. Zeitarbeit spielt hingegen kaum eine Rolle.	Kleinbetriebliche Partner in Programm bieten eher geringfügige Beschäftigung	Kleinbetriebliche Partner in Programm bieten eher geringfügige Beschäftigung	Kleinbetriebliche Partner in Programm bieten eher geringfügige Beschäftigung	Kleinbetriebliche Partner in Programm bieten eher geringfügige Beschäftigung
1814	79	Betriebe	Aufbau		In mehr als einem Drittel der Fälle (38 %) stehen betriebliche Faktoren der Ausbildung entgegen: der Praktikumsbetrieb hatte keinen Ausbildungsplatz frei oder bildet überhaupt nicht aus.	<b>Betriebe können nicht ausbilden</b>			
1815	22	Universitäten & Fachhochschulen	(subjektiver) Stellenwert		61 % der Befragten hatte bis zur Befragung noch nicht mit der Studienberatung einer <b>Hochschule</b> gesprochen, von denjenigen, die dies allerdings bereits getan hatten, fanden rund die Hälfte der Befragten den/die Studienberater/in sehr einflussreich oder eher einflussreich.	Eher viele Jugendliche nutzen Beratung der Hochschule nicht	<b>Eher viele Jugendliche nutzen Beratung der Hochschule nicht</b>		
1816	22	Universitäten & Fachhochschulen	(subjektiver) Stellenwert		Die Informationseinrichtungen der Bundesagentur für Arbeit und der <b>Hochschulen</b> waren zum Befragungszeitraum erst von 60 % der Schüler/innen genutzt worden.	Ca. 1/2 der Jugendlichen nutzt Informationsangebote der Hochschule	<b>Ca. 1/2 der Jugendlichen nutzt Informationsangebote der Hochschule</b>		
1817	22	Universitäten & Fachhochschulen	(subjektiver) Stellenwert		Von denjenigen, die schon entsprechende Angebote genutzt haben, wurden die Angebote der Hochschulen am positivsten bewertet: über 70 % fanden diese sehr hilfreich bzw. eher hilfreich.	Kenner von Informationsangeboten schätzen die der Hochschule höher	<b>Kenner von Informationsangeboten schätzen die der Hochschule höher</b>		
1818	22	Universitäten & Fachhochschulen	(subjektiver) Stellenwert		[Die Nutzung verschiedener Informationsmedien wurde mit dem Informationsstand in Beziehung gesetzt. Es zeigte sich: Personen, die noch keine Internetseiten zur Information genutzt hatten, berichteten über einen deutlich schlechteren Informationsstand über verschiedene Aspekte von Hochschule und Studium,] für <b>Hochschulen</b> und Schulen gilt es ebenfalls, [in den Berichten der Personen, die Untersuchung nahm keine vorher nachher Messung durch, sondern fragte Personen nach Unterschieden]	Subjektiv höherer Informationsstand nach Informationsangebot der Hochschule	<b>Subjektiv höherer Informationsstand nach Informationsangebot der Hochschule</b>		
1819	30	Universitäten & Fachhochschulen	(subjektiver) Stellenwert		Besonders schwach sind Tätigkeiten ausgeprägt, die mit dem Leben an der Hochschule vertraut machen würden.	Wenige Informationsangebote zum Leben an Hochschule	<b>Wenige Informationsangebote zum Leben an Hochschule</b>	<b>Wenige Informationsangebote zum Leben an Hochschule</b>	
1820	19	Universitäten & Fachhochschulen	(subjektiver) Stellenwert		Augenfällig ist außerdem, dass die Angebote der Hochschulen wie z. B. Tage der offenen Tür, Schnupperstudium oder Studienberatung sehr wenig genutzt werden. Auch hier finden kaum Verknüpfungen mit schulischer Berufsorientierung statt.	Angebote der Hochschulen selten wenig von Schulen genutzt	<b>Angebote der Hochschulen selten wenig von Schulen genutzt</b>		
1821	45	Universitäten & Fachhochschulen	(subjektiver) Stellenwert	w	Die Angebote der Hochschulen rangieren bei der Häufigkeit der Nutzung eher im oberen Mittelfeld, wobei die Zentrale Studienberatung (ZSB) mit 22 Nennungen doppelt so häufig genannt wurde wie die Beratungsangebote einer Fakultät.	Eher viele nutzen Angebote der Hochschule	Eher viele nutzen Angebote der Hochschule	Eher viele nutzen Angebote der Hochschule, vor allem Informationsangebote statt Beratung, fühlen sich dadurch informiert & bewerten Hochschule besser	Eher viele nutzen Angebote der Hochschule, vor allem Informationsangebote statt Beratung, fühlen sich dadurch informiert & bewerten Hochschule besser; Wenige Information zu Leben an Hochschule
1822	1	Soziale Träger	(subjektiver) Stellenwert	w	Eines oder mehrere der verschiedenen <b>sozialpädagogischen Angebote (Beratungsstellen: 10%; Schulsozialarbeiter: 5%; Mitarbeiter von Jugendeinrichtungen: 5%; mobile Jugendarbeit: 1%)</b> werden hingegen insgesamt von weniger als jedem fünften Befragten als wichtige Ratgeber benannt.	Sehr wenige Jugendliche nutzen Angebote sozialer Träger	<b>Sehr wenige Jugendliche nutzen Angebote sozialer Träger</b>	Sehr wenige Jugendliche nutzen Angebote sozialer Träger, Hauptschüler & Migrationshintergrund eher	Sehr wenige Jugendliche nutzen Angebote sozialer Träger, Hauptschüler & Migrationshintergrund eher
1823	1	Soziale Träger	(subjektiver) Stellenwert	w	Lehrer, aber auch <b>sozialpädagogische Angebote</b> [Beratungsstellen, Schulsozialarbeiter, Mitarbeiter von Jugendeinrichtungen, mobile Jugendarbeit] spielen vergleichsweise bei Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund eine größere Rolle, bei den Schülerinnen und Schülern ohne Migrationshintergrund hingegen die Berufsberatung.	Jugendliche mit Migrationshintergrund nutzen sozialpädagogische Angebote eher	<b>Jugendliche mit Migrationshintergrund nutzen sozialpädagogische Angebote eher</b>		
1824	1	Soziale Träger	(subjektiver) Stellenwert	w	Ebenso werden Lehrer und <b>sozialpädagogische Angebote</b> [Beratungsstellen, Schulsozialarbeiter, Mitarbeiter von Jugendeinrichtungen, mobile Jugendarbeit] häufiger von Schülerinnen und Schülern des Hauptschulganges als Ratgeber angegeben.	Hauptschüler nutzen sozialpädagogische Angebote eher	<b>Hauptschüler nutzen sozialpädagogische Angebote eher</b>		

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
1825	5	soziale Träger	Wirkfaktor	w	[Zum anderen hatte das Projekt AQB2 etwas schlechter Bedingungen der Umsetzung als das Projekt AQB1, da einerseits das (hilfreiche) kulturelle Kapital der Eltern geringer gewesen ist] und andererseits zugleich die zusätzlichen Stunden eines Sozialpädagogen/einer Sozialpädagogin entfallen sind. Letzteres kann mit dafür verantwortlich sein, dass insbesondere schlechte Schüler/ innen geringere Chancen in AQB2 im Vergleich zu AQB1 hatten.	Wegfall von sozialpädagogischer Begleitung hemmt Maßnahmeerfolg für Benachteiligte	Wegfall von sozialpädagogischer Begleitung hemmt Maßnahmeerfolg für Benachteiligte	Wegfall von sozialpädagogischer Begleitung hemmt Maßnahmeerfolg für Benachteiligte	Wegfall von sozialpädagogischer Begleitung hemmt Maßnahmeerfolg für Benachteiligte
1826	22	Bundesagentur für Arbeit	(subjektiver) Stellenwert		Die Informationseinrichtungen der <b>Bundesagentur für Arbeit</b> und der Hochschulen waren zum Befragungszeitraum erst von 60 % der Schüler/innen genutzt worden,	Ca. 1/2 nutzt Informationsangebote	Ca. 1/2 nutzt Informationsangebote	Eher viele nutzen Angebote der BA (Information & Beratung), aber besonders retrospektiv geringe Bewertung aufgrund geringer Hilfe bei Berufswahl	<b>Annahme BA-Angebote:</b> Eher viele nutzen Angebote der BA (Information & Beratung), besonders Benachteiligte; Ca. die Hälfte der Eltern kennt BA Berufsberatung für ihre Kinder; Betriebe nutzen BA für Fördermittel, aber aufgrund negativer Erfahrungen nicht zur Personalsuche
1827	1	Bundesagentur für Arbeit	(subjektiver) Stellenwert	w	Mit zwei Dritteln der Befragten hatte eine deutliche Mehrheit Unterstützung durch die Berufsberatung.	Viele waren bei Berufsberatung	Viele waren bei Berufsberatung		
1828	1	Bundesagentur für Arbeit	(subjektiver) Stellenwert	w	Lehrer, <b>Arbeitsverwaltung</b> [gemeint ist die Bundesagentur für Arbeit] und sozialpädagogische Angebote werden tendenziell häufiger von Schülern aus sozialen Problemgebieten genannt.	eher von Benachteiligten genutzt	eher von Benachteiligten genutzt	eher von Benachteiligten genutzt	
1829	1	Bundesagentur für Arbeit	(subjektiver) Stellenwert	w	Wie bereits im vorangegangenen Abschnitt dargestellt, hatten fast 70% der befragten Schülerinnen und Schüler im Zusammenhang mit Entscheidungen über ihren weiteren Ausbildungsweg Kontakt zum Arbeitsamt oder dem Berufsberater.	Viele nutzten Angebote	Viele nutzten Angebote		
1830	1	Bundesagentur für Arbeit	(subjektiver) Stellenwert	w	Insgesamt etwa jeder fünfte Befragte gibt an, dass ihm der Kontakt zur Arbeitsverwaltung sehr viel in Vorbereitung seiner Entscheidung über den weiteren Weg genutzt hat, aber auch für durchschnittlich über ein Drittel brachte dieser Termin/diese Termine eher nichts.	Wenige sehen keinen Nutzen nach Angeboten	Wenige sehen keinen Nutzen nach Angeboten		
1831	65	Bundesagentur für Arbeit	(subjektiver) Stellenwert	w	Berufsberatung: Von ihr wird erwartet, daß sie den BWU wirksam ergänzt, indem sie aktuelle arbeitsmarkt- und berufsbezogene Informationen beisteuert und sich der Probleme des einzelnen Schülers annimmt.	Soll BWU mit Informationen ergänzen	Soll BWU mit Informationen ergänzen		
1832	16	Bundesagentur für Arbeit	(subjektiver) Stellenwert	w	Hilfestellungen bei der Beschaffung gezielter Informationen erwarten die Schüler vor allem von der <b>Berufsberatung</b> , dann von ihren Eltern und an dritter Stelle von den Schriften der Berufsberatung.	Jugendliche erwarten am meisten Informationen von BA			
1833	16	Bundesagentur für Arbeit	(subjektiver) Stellenwert	w	Hilfestellungen bei der Beschaffung gezielter Informationen erwarten die Schüler vor allem von der Berufsberatung, dann von ihren Eltern und an dritter Stelle von den <b>Schriften der Berufsberatung</b> .	Jugendliche erwarten mit am meisten Unterstützung beruflicher Selbstreflexion von Informationsangeboten der BA	Jugendliche erwarten mit am meisten Unterstützung beruflicher Selbstreflexion von Informationsangeboten der BA	Jugendliche erwarten mit am meisten Unterstützung beruflicher Selbstreflexion von Informationsangeboten der BA	
1834	16	Bundesagentur für Arbeit	(subjektiver) Stellenwert	w	Hilfestellungen bei der Erkenntnis der eigenen Interessen und Fähigkeiten werden von den Eltern und von der <b>Berufsberatung</b> [der BA] gleichermaßen erwartet; danach folgen Freunde und die Informationsschriften der Berufsberatung [der BA].	Jugendliche erwarten mit am meisten Unterstützung beruflicher Selbstreflexion von BA			
1835	19	Bundesagentur für Arbeit	(subjektiver) Stellenwert		Auch der Pool an Informationen und die Gesprächs- und Beratungsmöglichkeiten des <b>Arbeitsamtes</b> (45% haben nie mit einem Berufsberater gesprochen) finden nur wenig Anklang bei den Schulabgänger/innen.	Geringe Nutzung der Angebote			
1836	45	Bundesagentur für Arbeit	(subjektiver) Stellenwert	w	Im Gegensatz dazu steht der Quadrant „Selten genutzt/negativ bewertet“, in dem die Angebote der <b>Agentur für Arbeit</b> und die meist allgemein gehaltene Informationsbörse verortet werden.	Geringe Nutzung & Bewertung der Angebote	Geringe Nutzung & Bewertung der Angebote		
1837	29	Bundesagentur für Arbeit	(subjektiver) Stellenwert	w	In Bezug auf die außerschulischen Einrichtungen, die für Berufswahlfragen zuständig sind, hat das Arbeitsmarktservice [österreichisches Gegenstück zur Bundesagentur für Arbeit] aus der Sicht der Lehrer eine besondere Bedeutung.	Hohe Bedeutung für Lehrer (Österreich)	Hohe Bedeutung für Lehrer (Österreich)	Hohe Bedeutung für Lehrer (Österreich), schätzen Expertise, soll schulische BO mit Informationen ergänzen, Austausch über Schüler konstruktiv-konfliktträchtig	<b>Beurteilung BA-Angebote:</b> Hohe Bedeutung für Lehrer (Österreich), schätzen Expertise; Austausch über Schüler konstruktiv-konfliktträchtig; Kann Hauptschüler kaum in Ausbildung vermitteln, unbefriedigend-demotivierend durch Fokus auf Defizite
1838	5	Bundesagentur für Arbeit	(subjektiver) Stellenwert	w	Welche Bedeutung hatte die Berufsberatung der Agentur für Arbeit bei der Ausbildungsplatzsuche und welche Erfahrungen haben die Jugendlichen dort gemacht? 28 % der Schulabgänger/innen nach Klasse 9 aus den Projekt- und Kontrollklassen hatten bis zum Juni 2010 Kontakt zu Berater/innen der Arbeitsagentur.	Wenige (1/3) nutzte bis Ende 9. Klasse Berufsberatung	Wenige (1/3) nutzte bis Ende 9. Klasse Berufsberatung		
1839	44	Bundesagentur für Arbeit	(subjektiver) Stellenwert		und die Berufsberater wurden als teilweise hilfreich eingeordnet (M=2,58, SD=1,368).	Berufsberater z.T. hilfreich	Berufsberater z.T. hilfreich		
1840	44	Bundesagentur für Arbeit	(subjektiver) Stellenwert		Eine negative Beurteilung erhielten Lehrer und <b>Berufsberater</b> , da sie für die Auszubildenden bei der Berufswahl nur eine geringe Hilfe boten.	Negative Bewertung aufgrund geringer Hilfe bei Berufswahl	Negative Bewertung aufgrund geringer Hilfe bei Berufswahl		
1841	44	Bundesagentur für Arbeit	(subjektiver) Stellenwert		Jedoch suchten Jungen häufiger das Gespräch zu Verwandten und außenstehenden Personen, wie Lehrer und <b>Berufsberater</b> , Mädchen berieten sich eher mit dem Freundeskreis oder dem Partner.	Jungen befragen eher Externe (Berufsberater)	Jungen befragen eher Externe (Berufsberater)		
1842	44	Bundesagentur für Arbeit	(subjektiver) Stellenwert		[Der letzte Abschnitt befasst sich mit der Frage, ob die untersuchten Personengruppen aufgrund des gleichen Hintergrundes zusammengefasst werden können. Tatsächlich werden Eltern und Verwandte, als familiäre Gruppe, ähnlich bewertet.] Gleiches trifft für die Lehrer und <b>Berufsberater</b> zu, die als externe, eher objektive Berater fungieren.	Fungieren als objektive Berater	Fungieren als objektive Berater	<b>Berufsberater fungieren als:</b> objektive Berater - besonders für Jungen, Autorität bzgl. beruflicher Passung,	<b>Berufsberater fungieren als:</b> objektive Berater - besonders für Jungen, Autorität bzgl. beruflicher Passung,
1843	64	Bundesagentur für Arbeit	(subjektiver) Stellenwert	w	Gute Erfahrungen haben die Lehrer(innen) auch damit gemacht, über die Ergebnisse einer Beratung nicht nur mit den Schüler(inne)n, sondern auch mit der Beraterin zu sprechen um Missverständnisse zu vermeiden.	Austausch von Lehrern mit Berater über Jugendliche positiv	Austausch von Lehrern mit Berater über Jugendliche positiv		



Nr. Kodier- einheit	Fall	Oberkategorie	Unter- kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
1844	64	Bundesagentur für Arbeit	(subjektiver) Stellenwert	w	Als positiv für die Zusammenarbeit mit der Agentur für Arbeit benennen die Lehrerinnen vor allem zwei Aspekte: Die Beraterin ist bei den Schüler(inne)n als Autorität anerkannt. wenn es z.B. darum geht, ob ein bestimmter Beruf aufgrund der jeweiligen Voraussetzungen in Frage kommt oder nicht.	Berater für Jugendliche Autorität bzgl. beruflicher Passung	Berater für Jugendliche Autorität bzgl. beruflicher Passung		
1845	64	Bundesagentur für Arbeit	(subjektiver) Stellenwert	w	[Als positiv für die Zusammenarbeit mit der Agentur für Arbeit benennen die Lehrerinnen vor allem zwei Aspekte:] Die Beraterin der Agentur für Arbeit hat umfangreiches Wissen in dem Bereich.	Lehrer schätzen Expertise	Lehrer schätzen Expertise		
1846	64	Bundesagentur für Arbeit	(subjektiver) Stellenwert	w	Es gibt Fälle, in denen die Lehrer(innen) aufgrund ihres Wissens nicht einverstanden sind mit den Beratungsergebnissen und den Empfehlungen der Beraterin [der BA].	Konfligierende Einschätzungen Lehrer-Berater	Konfligierende Einschätzungen Lehrer-Berater		
1847	64	Bundesagentur für Arbeit	(subjektiver) Stellenwert	w	Ein gravierendes Problem bei der Zusammenarbeit mit der Berufsberatung ist die Tatsache, dass die Agentur für Arbeit Hauptschüler(innen) so gut wie gar nicht in Ausbildungsplätze vermitteln kann. An einer Schule verlief die Zusammenarbeit mit der Berufsberatung der Agentur für Arbeit besonders unbefriedigend: Die Beraterin hat die Schüler(innen) immer wieder darauf hingewiesen, dass es für sie keine Ausbildungsplätze gibt und dass sie deshalb weiter zur Schule gehen sollten, um den Realschulabschluss zu erwerben. Diese Form der Beratung fanden die Lehrer(innen) sowohl für ihre Schüler(innen) als auch für die Eltern demotivierend.	Kann Hauptschüler kaum in Ausbildung vermitteln, wirkt unbefriedigend & demotivierend	Kann Hauptschüler kaum in Ausbildung vermitteln, wirkt unbefriedigend & demotivierend, Fokus auf Defizite	Kann Hauptschüler kaum in Ausbildung vermitteln, wirkt unbefriedigend & demotivierend durch Fokus auf Defizite	
1848	64	Bundesagentur für Arbeit	(subjektiver) Stellenwert	w	Um die Beraterin der Agentur für Arbeit zu einer anderen Beratungsstrategie zu bewegen, haben die Lehrer(innen) ein Gespräch mit den Verantwortlichen in der Agentur für Arbeit geführt Da dieser Versuch, eine aufeinander abgestimmten Beratungsstrategie zu erreichen, nicht erfolgreich war, hat die Schule schließlich die Zusammenarbeit mit der Agentur für Arbeit ganz eingestellt.				
1849	64	Bundesagentur für Arbeit	(subjektiver) Stellenwert	w	Auch die Lehrer(innen) einer anderen Schule sehen die Problematik, dass die Agentur für Arbeit ihren Schüler(inne)n kaum Ausbildungsplätze vermitteln kann und die Beraterin deshalb oftmals schulische Bildungsangebote als Brücke in die eigentliche Ausbildung empfehlen. Deswegen vertreten auch sie, dass die Berufsberatung der Agentur für Arbeit sich mehr auf das Herauskräftalisieren von beruflichen Interessen und Ideen bei den Schüler(inne)n konzentrieren müsste sowie auf eine Stärken- und Schwächen- Analyse.	Kann kaum Ausbildungsplätze vermitteln, sollte eher Konkretisierung von Berufswahl fördern	Sollen Konkretisierung von Berufswahl fördern	Sollen Konkretisierung von Berufswahl fördern, Desillusionierung leisten	
1850	64	Bundesagentur für Arbeit	(subjektiver) Stellenwert	w	Auch aus Sicht der Schüler(innen) spielt die Tatsache, dass die Agentur für Arbeit für Hauptschüler(innen) keine Ausbildungsplätze vermitteln kann, eine Rolle. Sie berichten überwiegend davon, dass die Beratung der Agentur für Arbeit nicht als motivierend, sondern in erster Linie als entmutigend wahrgenommen wird.	Jugendliche erleben BA als demotivierend			
1851	64	Bundesagentur für Arbeit	(subjektiver) Stellenwert	w	Andererseits wirkt die Beraterin der Agentur für Arbeit offenbar auch realitätsbildend, wenn sie z.B. Schüler(inne)n klar macht, dass sie von Berufen träumen, für die ihr Schulabschluss formal nicht ausreicht. Der oftmals sicher notwendigen Desillusionierung fehlt jedoch nach Aussagen der Schüler(innen) das ermutigende und Möglichkeiten aufzeigende Element in der Beratung.	Leistet notwendige Desillusionierung	Leistet notwendige Desillusionierung		
1852	64	Bundesagentur für Arbeit	(subjektiver) Stellenwert	w	Die Erfahrungen mit der Kooperation von Schule und Berufsberatung wird auf der Basis der Aussagen von Lehrerinnen und Lehrern rekonstruiert. Dabei zeigt sich, dass die Liste der positiven Erfahrungen eher kurz, die Liste der negativen Erfahrungen dagegen lang ist.	eher negative als positive erfahren			
1853	64	Bundesagentur für Arbeit	(subjektiver) Stellenwert	w	Strukturell erweist sich die Kooperation vor allem deshalb als besonders problematisch, weil die Berufsberaterinnen als Vertreterinnen der Agentur für Arbeit Hauptschülerinnen und Hauptschülern so gut wie keine Ausbildungsplatzperspektiven anbieten können. In dieser Rolle werden die Beiträge der Berufsberaterinnen von den Schülerinnen und Schülern als entmutigend wahrgenommen.	Mangelnde Ausbildungsplatzvermittlung entmutigt			
1854	64	Bundesagentur für Arbeit	(subjektiver) Stellenwert	w	Die Lehrerinnen und Lehrer erfahren die Beraterinnen als kontraproduktiv im Sinne des Schulversuchs, wenn sie mangels Perspektiven auf dem Ausbildungsmarkt auf die Möglichkeit weiterführender schulischer Bildungsgänge verweisen.	Empfehlung von Bildungsgängen statt Ausbildung nehmen Lehrer kontraproduktiv wahr			
1855	64	Bundesagentur für Arbeit	(subjektiver) Stellenwert	w	Als hilfreich wird auch genannt, wenn die Beraterinnen ihr Wissen über neuere Entwicklungen in Berufsfeldern und ihre Autorität bezüglich des Realitätsgehalts von beruflichen Wünschen und Perspektiven zur Verfügung stellen.	Klienten schätzen Expertenwissen und Aussagen zur Passung	Klienten schätzen Expertenwissen und Aussagen zur Passung		
1856	64	Bundesagentur für Arbeit	(subjektiver) Stellenwert	w	Die negativen Erfahrungen basieren vor allem auf einem strukturellen Problem. Die Kooperation ist deshalb problematisch, weil die Berufsberater(innen) nach eigenen Aussagen Hauptschülerinnen und Hauptschülern so gut wie keine Perspektiven für einen Ausbildungsplatz anbieten können. Durch ihre ständigen Hinweise auf Nichterreichbares werden die Berufsberater(innen) von den Schüler(inne)n als entmutigend wahrgenommen.	Mangelnde Ausbildungsplatzvermittlung & Fokus auf Defizite entmutigen			
1857	64	Bundesagentur für Arbeit	(subjektiver) Stellenwert	w	Die Lehrerinnen und Lehrer erfahren die Berater(innen) als kontraproduktiv im Sinne des Schulversuchs, weil sie den Mangel an Perspektiven auf dem Ausbildungsmarkt durch Hinweise auf schulische Bildungsgänge auszugleichen versuchen. Der Kontakt zur Berufsberatung wurde deshalb in einer Schule abgebrochen.	Empfehlung von Bildungsgängen statt Ausbildung nehmen Lehrer kontraproduktiv wahr			
1858	64	Bundesagentur für Arbeit	(subjektiver) Stellenwert	w	Als hilfreich gilt auch, wenn die Berater(innen) ihr Wissen über neue Entwicklungen in Berufsfeldern und ihre Autorität bezüglich der · Einschätzung des Realitätsgehalts von beruflichen Wünschen zur Verfügung stellen.	Klienten schätzen Expertenwissen und Aussagen zur Passung			



Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
1859	39	Bundesagentur für Arbeit	(subjektiver) Stellenwert	w	Bei der Gewinnung von Informationen über Berufe und Ausbildungen und über Wege zur Verwirklichung von der Berufsentscheidung sowie bei der Gewinnung von Klarheit über ihre eigenen Fähigkeiten und Interessen erwarten die Schüler vor den Orientierungsveranstaltungen am meisten Hilfe von den Berufsberatern.	Berufliche Informationen, Selbstreflexion und Umsetzungshilfe Jugendliche am meisten von BA	Berufliche Informationen, Selbstreflexion und Umsetzungshilfe Jugendliche am meisten von BA	Berufliche Informationen, Selbstreflexion und Umsetzungshilfe Jugendliche am meisten von BA	<b>Erwartungen an BA:</b> Berufliche Informationen, Selbstreflexion und Umsetzungshilfe Jugendliche am meisten von BA; Sollen Konkretisierung von Berufswahl fördern, Desillusionierung leisten, schulische BO mit Informationen ergänzen
1860	39	Bundesagentur für Arbeit	(subjektiver) Stellenwert	w	In der retrospektiven Einschätzung durch die Schüler schneiden die Orientierungsveranstaltungen hinsichtlich ihres Nutzens relativ schlechter ab als in der Impactevaluation, in der die Schüler vor und nach den Veranstaltungen auf verschiedenen Nutzendimensionen gemessen wurden. Wenngleich die Ergebnisse der Impactevaluation eine relativ größere Gültigkeit beanspruchen dürfen, darf die niedrigere Einschätzung des Nutzens der Orientierungsveranstaltungen durch die Schüler jedoch nicht von der Berufsberatung ignoriert werden. Da die subjektive Einschätzung der Schüler Grundlage dafür sein dürfte, in welchem Umfang sie weitere Veranstaltungen und Einrichtungen der Berufsberatung aufsuchen, sollte die Berufsberatung den Schülern auch das subjektive Gefühl vermitteln, daß sie ihnen helfen kann.	Jugendliche beurteilen Nutzen der Angebote retrospektiv negativ	Jugendliche beurteilen Nutzen der Angebote retrospektiv negativ		
1861	79	Bundesagentur für Arbeit	(subjektiver) Stellenwert		Nur wenige BUS-Betriebe kooperieren mit der BA, wenn sie Nachwuchskräfte oder Auszubildende suchen. Es wird durchweg von negativen Erfahrungen berichtet. Gleichzeitig geben fast alle Betriebe an, nach Möglichkeit die Fördermittel der BA bei der Einstellung von neuen Auszubildenden oder neuen Mitarbeitern zu nutzen.	Betriebe nutzen BA für Fördermittel, aber aufgrund negativer Erfahrungen nicht zur Personalsuche	Betriebe nutzen BA für Fördermittel, aber aufgrund negativer Erfahrungen nicht zur Personalsuche	Betriebe nutzen BA für Fördermittel, aber aufgrund negativer Erfahrungen nicht zur Personalsuche	
1862	68	Bundesagentur für Arbeit	(subjektiver) Stellenwert	w	Um die Arbeit der Berufseinstiegsbegleitung richtig kategorisieren zu können, ist es weiterhin wichtig zu wissen, in welches förderpolitische Umfeld sie sich einordnet. Auch dazu wurden die Eltern befragt. Konkret ging es darum, zu erfahren, welche weiteren Unterstützungsangebote ihnen aus dem Umfeld ihres Kindes bekannt sind. Dabei ist es vor allem die Unterstützung durch die Lehrerinnen und Lehrer der begleiteten Schülerinnen und Schüler (52,8 %) und durch die <b>Bundesagentur für Arbeit in der konkreten Gestalt der Berufsberaterinnen und -berater</b> (49,3 %), die von den Eltern als weitere Unterstützungsangebote für ihre Kinder genannt werden (siehe Abbildung 7.3). Alle anderen in Frage kommenden Angebote wie beispielsweise von Ansprechpartnern aus Vereinen und Jugendgruppen oder auch von Mentorinnen und Mentoren, wurden dagegen in deutlich geringerem Maße von den Eltern genannt.	Ca. die Hälfte der Eltern kennt BA Berufsberatung für ihre Kinder	Ca. die Hälfte der Eltern kennt BA Berufsberatung für ihre Kinder	Ca. die Hälfte der Eltern kennt BA Berufsberatung für ihre Kinder	
1863	5	Bundesagentur für Arbeit	Wirkfaktor	w	[Welche Bedeutung hatte die Berufsberatung der Agentur für Arbeit bei der Ausbildungsplatzsuche und welche Erfahrungen haben die Jugendlichen dort gemacht? 28 % der Schulabgänger/innen nach Klasse 9 aus den Projekt- und Kontrollklassen hatten bis zum Juni 2010 Kontakt zu Berater/innen der Arbeitsagentur.] Dieser Kontakt verlief jedoch nicht immer motivierend, sondern hat teilweise die Arbeit in den beiden Projekt konterkariert. In den Experteninterviews mit den Berufsstartbegleiter/ innen und Lehrer/innen wurde an einigen Schulen problematisiert, dass die Rückmeldung der Berufsberatung auf die Jugendlichen häufig demotivierend wirkte, weil ihnen eine „mangelnde Ausbildungsreife“ attestiert wurde.	Unterstellung mangelnder Ausbildungsreife demotiviert Jugendliche und hemmt weitere Maßnahmen	Unterstellung mangelnder Ausbildungsreife demotiviert Jugendliche und hemmt weitere Maßnahmen	Unterstellung mangelnder Ausbildungsreife demotiviert Jugendliche und hemmt weitere Maßnahmen	
1864	64	Bundesagentur für Arbeit	Wirkfaktor	w	Von einer besonders guten Zusammenarbeit mit der Agentur für Arbeit wird berichtet. wenn es gelingt, eine sehr enge Kooperation mit der jeweiligen Beraterin in Form von regelmäßigen Telefon- und Email-Kontakten herzustellen. So können die Lehrer(innen) mit der Beraterin auch im Vorfeld über spezielle Fälle sprechen, spontane Hilfe bei Fragen beispielsweise zur Ausbildungssituation in eine bestimmten Beruf erhalten oder auch Unterstützung bekommen, wenn sie Schüler(innen) im speziellen Maßnahmen unterbringen wollen. Auch die Beraterin sucht aufgrund eigener Initiative nach einem Kontakt mit einem Schüler oder einer Schülerin das Gespräch mit den Lehrer(inne)n.	Bei regelmäßigen Telefon- & Emailkontakten sowie Verfügbarkeit für intensiveren Austausch über Sonderfälle wird von guter Zusammenarbeit der BA mit Schule berichtet	Bei regelmäßigen Telefon- & Emailkontakten sowie Verfügbarkeit für intensiveren Austausch über Sonderfälle wird von guter Zusammenarbeit der BA mit Schule berichtet		
1865	64	Bundesagentur für Arbeit	Wirkfaktor	w	Dieser Mangel wurde dadurch verschärft, dass der monatliche Sprechtag an einer Schule abgeschafft wurde, so dass die Schüler(Innen) jetzt zu einer offenen Sprechstunde in die Agentur für Arbeit gehen müssen. Diese Entwicklung wird von den Lehrer(inne)n negativ bewertet, da insbesondere für leistungsschwache Schüler(innen) die Hemmschwelle dadurch erfahrungsgemäß heraufgesetzt wird.	Beratungsangebot mit Fahrtaufwand/nicht vor Ort steigert Hemmschwelle	Beratungsangebot mit Fahrtaufwand/nicht vor Ort steigert Hemmschwelle	Beratungsangebot mit Fahrtaufwand/nicht vor Ort steigert Hemmschwelle	<b>Hemmfaktor:</b> Beratungsangebot mit Fahrtaufwand/nicht vor Ort steigert Hemmschwelle; Unterstellung mangelnder Ausbildungsreife demotiviert Jugendliche und hemmt weitere Maßnahmen
1866	64	Bundesagentur für Arbeit	Wirkfaktor	w	Unabhängig von diesem strukturelle Problem und seinen Konsequenzen wird die Kooperation [mit der BA] als positiv wahrgenommen, wenn der Kontakt zwischen Beraterin und Lehrperson eng und fallbezogen gestaltet werden kann, wenn also in speziellen Fällen individuelle Lösungen gefunden werden.	Wahrnehmung positiver Kooperation mit der BA bei enger, fallbezogener Kontakt sowie individuelle Lösungen	Wahrnehmung positiver Kooperation mit der BA bei enger, fallbezogener Kontakt sowie individuelle Lösungen (Abbruchsgrund)	Wahrnehmung positiver Kooperation mit der BA bei enger, regelmäßiger, fallbezogener Kontakt sowie individuelle Lösungen statt demotivierende Routineberatung (Abbruchsgrund)	<b>Wahrnehmung positiver Kooperation mit der BA bei:</b> engem, regelmäßiger, fallbezogener Kontakt sowie individuelle Lösungen statt demotivierende Routineberatung (Abbruchsgrund)
1867	64	Bundesagentur für Arbeit	Wirkfaktor	w	Die Kooperation zwischen Schule und Berufsberatung wird nur in einer Schule als gut bezeichnet. Voraussetzung dafür ist eine fallbezogene und individualisierte Form der Beratung in enger Absprache mit der Schule.	Wahrnehmung positiver Kooperation mit der BA bei enger, fallbezogener Kontakt sowie individuelle Lösungen			
1868	64	Bundesagentur für Arbeit	Wirkfaktor	w	Die Routineberatung der Vertreter(innen) des Agentur für Arbeit wird als demotivierend bzw. kontraproduktiv wahrgenommen und wurde deshalb in einem Fall abgebrochen.	Routineberatung der BA wirkt demotivierender Abbruchsgrund von Kooperation			

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
1869	45 R		(subjektiver) Stellenwert	w	Die anderen Ansprechpersonen [Eltern, Freunde, Sonstige, Internet, Studienberatung, <b>Partner/in</b> , Bekannte] werden gleichwertig von beiden Geschlechtern als wichtig empfunden.	Partner geschlechtsunabhängig bedeutend	Partner geschlechtsunabhängig bedeutend	Partner geschlechtsunabhängig bedeutend, besonders für Ältere & Mädchen	Bekannte & Partner geschlechtsunabhängig bedeutend, letztere besonders für Ältere & Mädchen
1870	45 R		(subjektiver) Stellenwert	w	Die anderen Ansprechpersonen [Eltern, Freunde, Sonstige, Internet, Studienberatung, Partner/in, <b>Bekannte</b> ] werden gleichwertig von beiden Geschlechtern als wichtig empfunden.	Bekannte geschlechtsunabhängig bedeutend	Bekannte geschlechtsunabhängig bedeutend	Bekannte geschlechtsunabhängig bedeutend	
1871	45 R		(subjektiver) Stellenwert	w	Zur Inanspruchnahme verschiedener Personen und Institutionen lässt sich zunächst sagen: Einen sehr großen Stellenwert bei der Berufsfindung hat, wie schon die bisherigen Untersuchungswellen deutlich machten, die Beratung mit dem und durch das soziale Umfeld: Alle Befragten haben sich mit ihren Eltern beraten, Freunde und <b>Bekannte</b> spielen eine ähnlich große Rolle.	Bekannte relevant für Beratung			
1872	45 R		(subjektiver) Stellenwert	w	Der Partner oder die Partnerin wird von 19 Befragten als unterstützende Person genannt. Bei dieser Zahl muss beachtet werden, dass nicht jede/r der Befragten zu diesem Zeitpunkt einen Partner bzw. eine Partnerin hatte.	Partner bedeutend			
1873	45 R		(subjektiver) Stellenwert	w	Häufiger genutzt und positiv bewertet werden hingegen Gespräche mit Eltern, Freunden und <b>Bekannten</b> sowie insbesondere das Internet. Alle Angebote aus den, Quadranten „Häufig genutzt/positiv bewertet“ sind hochindividuelle Unterstützungen.	Bekannte häufiger genutzt & positiver bewertet	Bekannte häufiger genutzt & positiver bewertet		
1874	35 R		R		Vergleichsweise tiefer wird dagegen die Umsetzung des Ziels „Bedeutung der Erwerbsarbeit kennen“ eingeschätzt. Hier fallen die Beurteilungen im Bereich „eher nicht berücksichtigt“ bis „eher berücksichtigt“ aus. Dieser Faktor bildet sich aus Items wie den beiden folgenden Beispielen: „Die Jugendlichen überdenken ihre geschlechtsspezifischen Einstellungen und entwickeln eigenständige Perspektiven im Bezug auf ihre Berufsfindung“ oder „Die Jugendlichen befassen sich mit Berufen und Arbeitsplätzen von Familienangehörigen“.				
1875	44 R		(subjektiver) Stellenwert		<b>Partner</b> (M=3,21, SD=1,383) und Freunde (M=3,36, SD=1,121) werden als teilweise hilfreich eingeschätzt.	Partner z.T. hilfreich			
1876	44 R		(subjektiver) Stellenwert		Die Gespräche mit dem <b>Partner</b> und Freunden werden ebenfalls von den Mädchen positiver bewertet als von den Jungen. (Partner: mittlerer Rang bei Mädchen=169,20; mittlerer Rang bei Jungen=120,35; Mann-Whitney-U=5973,500; p=.000) (Freunde: mittlerer Rang bei Mädchen=215,74; mittlerer Rang bei Jungen=170,89; Mann-Whitney-U=11658,000; p=.000) (s. Tab. 81 im Anhang).	Mädchen beraten lieber mit Partner	Mädchen beraten lieber mit Partner		
1877	44 R		(subjektiver) Stellenwert		Die Verwandten, Freunde und der <b>Partner</b> stellen ebenso wichtige Gesprächspartner dar. Ihre Hilfe wird jedoch etwas weniger positiv bewertet [als die der Eltern].	Partner als Gesprächspartner auch wichtig			
1878	44 R		(subjektiver) Stellenwert		Jedoch suchten Jungen häufiger das Gespräch zu Verwandten und außenstehenden Personen, wie Lehrer und Berufsberater, Mädchen berieten sich eher mit dem Freundeskreis oder dem <b>Partner</b> .	Mädchen beraten lieber mit Partner			
1879	44 R		(subjektiver) Stellenwert		Auch die Freunde und der <b>Partner</b> werden gleichermaßen bewertet, wobei hier festzustellen ist, dass die Einschätzung der Unterstützung des Partners eher der Bewertung der Verwandten entspricht.	Freunde und Partner gleich bewertet			
1880	44 R		(subjektiver) Stellenwert		Ältere Jugendliche sind losgelöst von der Familie und legen größeren Wert auf die Meinung der Freunde und des <b>Partners</b> oder erbitten Beratung bei außenstehenden Personen.	Ältere Jugendliche beraten eher mit Partner	Ältere Jugendliche beraten eher mit Partner		
1881	44 R		(subjektiver) Stellenwert		Insgesamt zeigt sich im Vergleich mit der Häufigkeit der Nutzung der Angebote, dass solche, welche viele Schüler in Anspruch nahmen, von diesen auch als hilfreicher bei der Unterstützung der Berufswahl eingeschätzt wurden [in diesem Fall Angebote im Internet].	Jugendliche nutzen hilfreich empfunden Angebote häufiger	Jugendliche nutzen hilfreich empfunden Angebote häufiger		
1882	50 R		Aufbau	w	Im Rahmen der vorliegenden Untersuchung wird die von der Bundesagentur für Arbeit finanziell und organisatorisch unterstützte Maßnahme der „Leuphana Sommerakademie“ evaluiert. Konzipiert und umgesetzt wird das Camp von der Leuphana Universität Lüneburg. Die Maßnahme wird speziell für Schülerinnen und Schüler angeboten, die verschiedenen Hemmnisse bei der Integration in den Ausbildungsmarkt aufweisen. In der Regel sind es Hauptschülerinnen und -schüler, die sich im letzten Jahr der Schulausbildung befinden. Die Jugendlichen erhalten während der Sommerferien die Gelegenheit, an einem ungefähr dreiwöchigen Ferienlager teilzunehmen, bei dem sie neben einem vielseitigen Freizeitangebot auch an berufsvorbereitenden Aktionen teilnehmen. Dazu können sie Schlüsselqualifikationen (Mathematik, Deutsch etc.) und Sozialverhalten trainieren. Ebenso gehört zu dem Projekt eine Nachbetreuung der Teilnehmer durch Mitarbeiter der „Leuphana Sommerakademie“ bis zur Beendigung der Schulzeit.	Maßnahme für Benachteiligte, 3 wöchiges Ferienlager mit Freizeit- & Schulungsangebot zu Schulfächern, Sozialverhalten & Schlüsselqualifikationen	Maßnahme für Benachteiligte, 3 wöchiges Ferienlager mit Freizeit- & Schulungsangebot zu Schulfächern, Sozialverhalten & Schlüsselqualifikationen	Maßnahme für Benachteiligte, nimmt aus (problematischem) Umfeld heraus, 3 wöchiges Ferienlager mit Coaching, Freizeit- & Schulungsangebot zu Schulfächern, Sozialverhalten & Schlüsselqualifikationen, 1-jährige Nachbegleitung	Maßnahme für Benachteiligte, nimmt aus (problematischem) Umfeld heraus, 3 wöchiges Ferienlager mit Coaching, Freizeit- & Schulungsangebot zu Schulfächern, Sozialverhalten & Schlüsselqualifikationen, 1-jährige Nachbegleitung

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
1883	50	R	Aufbau	w	Die Sommerakademie beschreibt ihr Ziel selbst unter dem Schlagwort „Fit für die Lehrstelle“ (vgl. Czerwenka 2009) und wurde vom 18. Juli bis zum 2. August 2008 in Hohegeiß im Harz4 mit Schülerinnen und Schülern aus Lüneburg und Umgebung durchgeführt. Ziel des Projektes ist es, die Einstellung der Jugendlichen zu sich selbst und das Auftreten gegenüber anderen zu verbessern. Hierzu wird neben Reizen für die kognitiven Fähigkeiten, ein individuelles Coaching und Training eingesetzt, um die individuellen Stärken und Interessen herauszuarbeiten. Zusätzlich sollen realistische Vorstellungen über das spätere Berufsleben entwickelt werden. Um den Erfolg der Maßnahme zu sichern, werden die Schüler im Anschluss an das Ferienlager ein Jahr regelmäßig begleitet und es wird Hilfe bei anstehenden Problemen, z. B. der Lehrstellensuche gewährt. Im Jahr 2009 und 2010 wurde diese Form des Berufsorientierungscamps an verschiedenen Standorten im gesamten Bundesgebiet wiederholt.	Coaching im Ferienlager & 1 jährige Nachbegleitung bis zur Lehrstellensuche	Coaching im Ferienlager & 1 jährige Nachbegleitung bis zur Lehrstellensuche		
1884	50	R	Aufbau	w	Darüber hinaus führt die Maßnahme dazu, dass die Jugendlichen kurzfristig aus ihren sozialen Peer Groups genommen werden. Becher, Stanat, Baumert und Lehmann (2008) beschreiben hierzu den so genannten „Sommerlocheffekt“. Hierbei handelt es sich um eine statistisch nachweisbare unterschiedliche Entwicklung von Jugendlichen in einer schulfreien Zeit. Während sich der Lernerfolg im Laufe der Schulzeit über alle Gruppen von Schülern relativ gleichmäßig verteilt, ergeben sich nach schulfreien Tagen (insbesondere nach den Sommerferien) deutliche Unterschiede. In bildungsfernen Schichten und auch bei Familien mit Migrationshintergrund gibt es nach Beendigung der Sommerferien häufig schlechtere Schulleistungen (z. B. bei der Leseleistung) als bei einem anderen familiären Hintergrund.	Nimmt benachteiligte Schüler aus problematischem Umfeld	Nimmt benachteiligte Schüler aus problematischem Umfeld		
1885	50	R	Wirkung	w	In Tabelle 1 werden die Ergebnisse des bedingten DvD-Schätzers für die betrachteten schulischen Leistungen dargestellt. Da Schulnoten diskret auf ganze Zahlen zwischen 1 und 6 verteilt sind, wurde ein Wilcoxon-Vorzeichen-Rang-Test verwendet, um die Signifikanz der Werte zu ermitteln (Hartung 2009, 243ff.). Die Verwendung eines parametrischen Test führt möglicherweise zu verzerrten Ergebnissen, da sich bei einer minimal möglichen Veränderung um eine Notenstufe eher hohe Varianzen ergeben, die dann zur Diagnose nicht-signifikanter Veränderungen der Noten führen: Aus den ermittelten Werten lässt sich ableiten, dass es zu den Halbjahreszeugnissen noch zu keinen messbaren Wirkungen der Maßnahme gekommen war. Erst bei den Noten im Abschlusszeugnis kommt es zu signifikanten Unterschieden zu der Entwicklung in der Kontrollgruppe. Die Deutschnote der Maßnahmeteilnehmer hat sich 0,69 Noten besser entwickelt als die Deutschnote in der Kontrollgruppe. In den Naturwissenschaften schnitten die Teilnehmerum 0,31 Noten besser ab als die Kontrollgruppe. Auch in Mathematik und Englisch ergaben sich negative Werte für den bedingten DvD-Schätzer, dass heißt die Entwicklung der Maßnahmeteilnehmer war besser als bei den Teilnehmern der Kontrollgruppe, aber die Resultate sind statistisch nicht von null zu unterscheiden. Die eher langfristige Wirkung der Maßnahme lässt sich auch durch die regelmäßige Nachbetreuung und die Wichtigkeit des Abschlusszeugnisses für die weitere berufliche Laufbahn erklären. Im Rahmen der vorliegenden Untersuchung ist eine Differenzierung der Effekte allerdings nicht möglich.	Langfristige Reflexion und Begleitung steigern Abschlussnoten (0,3 - 0,7 Noten)	Langfristige Reflexion und Begleitung steigern Abschlussnoten (0,3 - 0,7 Noten)	Langfristige Reflexion und Begleitung steigern Abschlussnoten (0,3 - 0,7 Noten)	<b>Langfristige Reflexion und Begleitung steigern:</b> Abschlussnoten (0,3 - 0,7 Noten - besonders bei Migrationshintergrund); Übergangschancen & Selbstständigkeit bei Berufswahl; langfristige Wirkung
1886	50	R	Wirkung	w	Die aufgeführten Kategorien sind die jeweils letzte zur Verfügung stehende Information, welche rund ein halbes Jahr nach Beendigung der Hauptschule erhoben wurden. Deutliche Unterschiede zwischen Maßnahmeteilnehmerinnen und -teilnehmern und Kontrollgruppe ergeben sich im Feld „Hauptschulabschluss“ und „Besuch der Realschule“. Während die Teilnehmerinnen und Teilnehmer deutlich öfter die Realschule besuchen als die Mitglieder der Kontrollgruppe, liegt bei diesen häufig keine weitere Information als der Abschluss der Hauptschule vor, dass heißt sie besuchen weder die Schule noch haben sie eine Ausbildung aufgenommen.	Langfristige Reflexion und Begleitung steigern Übergangschancen	Langfristige Reflexion und Begleitung steigern Übergangschancen	Langfristige Reflexion und Begleitung steigern Übergangschancen & Abschlussnoten (besonders bei Migrationshintergrund)	
1887	50	R	Wirkung	w	Zusätzlich haben mehr Teilnehmer eine reguläre Ausbildung aufgenommen als Personen in der Kontrollgruppe. Jedoch handelt es sich hierbei um kaum mehr als 10 % der Teilnehmer. Rund zwei Drittel der Jugendlichen besucht weiterhin eine Schule, entweder die Haupt- oder die Realschule.	Langfristige Reflexion und Begleitung steigern Übergangschancen			

Nr. Kodier-einheit	Fall	Oberkategorie	Unter-kategorie	Wirkung erfassbar (w)	Aussage	Generalisierung & Paraphrasierung	Reduktion I	Reduktion II	Reduktion III
1888	50 R		Wirkung	w	Um zu messen, ob die Maßnahme den Schülerinnen und Schülern eine bessere Integration auf den Ausbildungsmarkt ermöglicht, müssen die in der Tabelle aufgeführten Merkmale bewertet werden. Eindeutig gehören die Aufnahme einer Ausbildung und der Besuch der höheren Schulform (Realschule) zu den gewünschten Effekten des Camps. Bei weiterem Besuch der Hauptschule ist dies nicht eindeutig. Einerseits gibt es Hauptschulen, die eine zusätzliche 10. Klasse und damit die Möglichkeit eines qualifizierten Hauptschulabschlusses anbieten. Andererseits kann der weitere Schulbesuch auch aufgrund mangelnder schulischer Leistungen (zum Beispiel eine Klassenwiederholung) und zur Vermeidung Arbeitslosigkeit begründet sein. Daher werden im Folgenden zwei unterschiedliche Definitionen verwendet, um den Integrationserfolg zu messen. Bei der „engen“ Definition wird ein Integrationserfolg nur dann unterstellt, wenn die Jugendlichen eine Ausbildung aufgenommen haben oder in der Realschule einen höheren Abschluss anstreben. Bei der „weiten“ Definition des Integrationserfolgs werden zusätzlich Personen hinzugezählt, die weiter zur Hauptschule gehen. Hierbei wird unterstellt, dass der Hauptschulbesuch der zusätzlichen Qualifizierung dient. Hauptschulabsolventen des 9. Jahrgangs können in Niedersachsen freiwillig in die 10. Klasse der Hauptschule wechseln und am Ende des 10. Schuljahrgangs neben dem Hauptschulabschluss auch den Realschul- und den erweiterten Sekundarabschluss I, der zum Eintritt in die Einführungsphase der gymnasialen Oberstufe bzw. zum Besuch eines Fachgymnasiums berechtigt, erwerben: Für beide Definitionen ergeben sich durch die Teilnahme an der Maßnahme signifikant höhere Chancen zur Integration auf dem Ausbildungsmarkt. Während der Integrationswahrscheinlichkeit gemäß der „engen“ Definition um fast ein Viertel steigt, liegt diese bei der „weiten“ Definition immerhin bei 10 % über den Nicht-Teilnehmerinnen und -Teilnehmern.	Langfristige Reflexion und Begleitung steigern Übergangschancen			
1889	50 R		Wirkung	w	Wie in Gleichung (4) beschrieben entspricht der Wert für y dem geschätzten durchschnittlichen Maßnahmeeffekt der mittels des bedingten DvD-Schätzers bestimmt wurde. Die Konstante ist die Durchschnittsnote der Kontrollgruppe vor der Teilnahme. Der Parameter $\beta_1$ beschreibt die zeitliche Entwicklung der Durchschnittsnote und $\beta_2$ ist die Differenz zwischen Teilnehmern und Kontrollgruppe, unabhängig von der Teilnahme an der Maßnahme selbst. Die Konstante zeigt an, dass die Durchschnittsnoten in allen Fächern zwischen 3 und 3,5 liegen, wobei sich in Deutsch und in den Naturwissenschaften der mittlere Wert am Ende der Schulzeit um etwa eine halbe bzw. eine viertel Note verschlechtert hat. Die Differenz zwischen den Noten der Teilnehmer und den Personen in der Kontrollgruppe ist bei allen Fächern insignifikant, so dass man annehmen kann, dass durch das Matching-Verfahren Schüler mit ähnlicher Leistungsstärke zusammengeführt wurden. Der durchschnittliche Maßnahmeeffekt im Fach Deutsch gleicht die Verschlechterung zum Ende der Schulzeit aus und überwiegt sogar leicht. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer weisen also nicht eine geringeren Notenrückgang auf, sondern haben sich im Durchschnitt tatsächlich verbessert. Wie bereits bei der Darstellung der deskriptiven Ergebnisse in Tabelle 1 ausgeführt, kommt es bei der Verwendung von parametrischen Verfahren zu vergleichsweise hohen Varianzen. Dies kann die Ursache sein, dass für y in der Schätzung für die Noten in den Naturwissenschaften ein insignifikanter Wert ermittelt wird.	Langfristige Reflexion und Begleitung steigern Abschlussnoten			
1890	50 R		Wirkung	w	Die Ergebnisse in Tabelle 5 zeigen zunächst, dass die positive Wirkung auf die Deutschnote im Mittel für alle Gruppen gilt.	Langfristige Reflexion und Begleitung steigern Abschlussnoten			
1891	50 R		Wirkung	w	[Die Ergebnisse in Tabelle 5 zeigen zunächst, dass die positive Wirkung auf die Deutschnote im Mittel für alle Gruppen gilt.] Allerdings profitieren besonders Jugendliche mit Migrationshintergrund von der Maßnahme. Bei diesen Schülerinnen und Schülern verdoppelt sich der positive Effekt der Teilnahme. Weiterhin zeigt sich bei Jugendlichen mit Migrationshintergrund eine Verbesserung der durchschnittlichen Englisch-Note. Insgesamt wirkt sich also die Maßnahme verbessernd auf die sprachlichen Fähigkeiten der Migranten aus. Männliche Schüler scheinen im Fach Deutsch jedoch in geringerem Maße von der Maßnahme zu profitieren, da bei ihnen ein signifikant positiver Wert gemessen wird. Zusätzlich scheinen in den Naturwissenschaften insbesondere jüngere Schülerinnen und Schüler signifikant von der Sommerakademie zu profitieren.	Langfristige Reflexion und Begleitung steigern Abschlussnoten (besonders bei Migrationshintergrund)	Langfristige Reflexion und Begleitung steigern Abschlussnoten (besonders bei Migrationshintergrund)		
1892	50 R		Wirkfaktor	w	Die Ergebnisse in Tabelle 6 zeigen, dass es keine unterschiedlichen Integrationschancen einzelner Teilnehmer-Gruppen auf den Ausbildungsmarkt gibt. Auch die Jugendlichen, die sich in Schulnoten besonders gut oder schlecht entwickelt haben, weisen keinen anderen Integrationsgrad auf als andere. Alle geschätzten Interaktionsvariablen sind insignifikant. Es zeigt sich also, dass Schulnoten bei Hauptschülerinnen und Hauptschülerinnen nur bedingt etwas über die Integrationschancen aussagen können.	Schulnoten von Hauptschülern beeinflussen Übergangschancen kaum	Schulnoten von Hauptschülern beeinflussen Übergangschancen kaum	Schulnoten von Hauptschülern beeinflussen Übergangschancen kaum	Schulnoten von Hauptschülern beeinflussen Übergangschancen kaum
1893	63 R		Wirkung	w	Die Absolventenbefragung zu diesem Schulversuch zeigt, dass er, gemessen an seinen Zielen, Schülerinnen und Schüler in Ausbildung zu bringen und sie zu befähigen, sich dort zu bewähren, auch langfristig sehr erfolgreich ist.	Langfristige Reflexion und Begleitung steigern Übergangschancen und Selbstständigkeit	Langfristige Reflexion und Begleitung steigern Übergangschancen und Selbstständigkeit bei Berufswahl	Langfristige Reflexion und Begleitung steigern Übergangschancen und Selbstständigkeit bei Berufswahl, langfristige Wirkung	

