

**Evaluierung der Durchführung des
Pflichtgegenstandes „Betriebspraxis“
der technischen, gewerblichen und
kunstgewerblichen Fachschulen**

Norbert Lachmayr
Martin Mayerl

Endbericht

Wien, Juni 2020

Im Auftrag der Arbeiterkammer Wien und des
Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Forschung

Bibliografische Information

Mayerl, Martin & Lachmayr, Norbert (2020): Evaluierung der Durchführung des Pflichtgegenstandes „Betriebspraxis“ der technischen, gewerblichen und kunstgewerblichen Fachschulen. *Endbericht des Österreichischen Instituts für Berufsbildungsforschung (öibf)*. Wien: öibf.

Evaluierung der Durchführung des Pflichtgegenstandes „Betriebspraxis“ der technischen, gewerblichen und kunstgewerblichen Fachschulen (19/14)

öibf (Hrsg.), Wien, Juni 2020

Projektleitung: Norbert Lachmayr
Projektmitarbeit: Martin Mayerl
Lektorat: Johanna Katharina Hexel

Impressum:
Eigentümer, Herausgeber, Verleger:
öibf – Österreichisches Institut für Berufsbildungsforschung
Margaretenstraße 166/2.St., 1050 Wien
Tel.: +43/(0)1/310 33 34
E-Mail: oeibf@oeibf.at
<http://www.oeibf.at>
ZVR-Zahl: 718743404

Abstract de

Mit einer Lehrplanreform wurde 2016 der Gegenstand Betriebspraxis in technischen, gewerblichen und kunstgewerblichen Fachschulen neu eingeführt. Im Herbstsemester 2019/20 sammelte der erste Abschlussjahrgang Erfahrung mit dieser curricularen Neuerung. Ziel war es nun, die ersten Erfahrungen zur konkreten Realisierung der Betriebspraxis zu sammeln. Dazu wurden zwei teilstandardisierte Online-Erhebungen bei Abteilungsvorstehenden (n=75) und SchülerInnen in Abschlussklassen (n=894) durchgeführt.

Abstract en

A curriculum reform in 2016 introduced the subject of work placement in technical and commercial VET schools. In the autumn semester 2019/20, the first graduating class gained experience with this curricular innovation. The aim was now to collect systematically the first experiences of the concrete implementation of the work placement. For this purpose, two partially standardized online surveys were conducted among teachers (n=75) and students in graduating classes (n=894).

Schlagworte

Österreich, Modernisierung in der beruflichen Bildung, arbeitsintegriertes Lernen, Fachschule, Praxis

Inhalt

I.	Zusammenfassung	6
II.	Ausgangslage und Forschungsfragen	10
III.	Die Fachschule als berufsbildende mittlere Ausbildungsform: zwischen Lehre und berufsbildenden höheren Schulen	12
IV.	Praktika als integraler Teil des Curriculums der Fachschule	15
IV.1	Lernorte Schule und Betrieb als verschiedene Formen der Praxis.....	15
IV.2	Die Arbeitspraxis in Curricula integrieren.....	16
IV.3	Die Unterschiede zwischen Schule und Betrieb als Lerngelegenheit nutzen 18	
IV.4	Die Betriebspraxis.....	19
IV.5	Analyse der curricularen Umsetzung der Betriebspraxis	24
V.	Durchführung der Erhebung.....	25
V.1	Entwicklung des Fragebogens	25
V.2	Durchführung der Erhebung.....	28
V.3	Rücklauf der Erhebung	29
V.4	Stichprobenbeschreibung.....	29
V.5	Anmerkungen zur Darstellung der Ergebnisse und Begrifflichkeiten.....	31
VI.	Empirische Ergebnisse	31
VI.1	Umsetzungsformen der Betriebspraxis	31
VI.1.1	Umsetzung auf der Organisationsebene der Klassen.....	32
VI.1.2	Die Umsetzung des Gegenstandes Betriebspraxis aus der Sicht der SchülerInnen	35
VI.2	Umsetzung der Betriebspraxis am Lernort Betrieb	38
VI.2.1	Schulische Unterstützung und Vorbereitung auf Betriebspraxis....	38
VI.2.2	Kooperation mit Betrieben	41
VI.2.3	Charakterisierung der Praxisbetriebe	42
VI.2.4	Suche und Auswahl der Praxisbetriebe	45
VI.2.5	Betriebspraxis und Pflichtpraktikum	51
VI.2.6	Formale Rahmenbedingungen am Lernort Betrieb.....	53
VI.2.7	Arbeitsbedingungen	57
VI.2.8	Dokumentation und Beurteilung der Betriebspraxis.....	58
VI.2.9	Nachbesprechung im Unterricht	61
VI.3	Umsetzung der Betriebspraxis am Lernort Schule	62
VI.3.1	Gründe für die Umsetzung der Betriebspraxis am Lernort Schule.	62
VI.3.2	Umsetzungskonzepte am Schulstandort und Erfahrungen	65
VI.4	Die Lernumgebung.....	66
VI.4.1	Lernen am Lernort Betrieb	66
VI.4.2	Lernen am Lernort Schule.....	69
VI.4.3	Lernort Betrieb vs. Lernort Schule.....	70

VI.5	Bewertung des Gegenstandes Betriebspraxis	71
VI.5.1	Umsetzung im Lehrplan	71
VI.5.2	Arbeitsmarktbezogene Aspekte	77
VI.5.3	Sicht der SchülerInnen	81
VI.6	Akzeptanz bei Anspruchsgruppen	83
VI.7	Laufbahnplanung und Betriebspraxis	84
VI.7.1	Eintritt in den Arbeitsmarkt vs. weiterführende Ausbildung	84
VI.7.2	Laufbahnentwicklung und Erfahrungen im Praxisbetrieb	87
VI.7.3	Übernahme durch den Praxisbetrieb	88
VII.	Diskussion der Ergebnisse	90
VIII.	Literaturverzeichnis	96
IX.	Tabellen- und Abbildungsverzeichnis	97

I. Zusammenfassung

Fokus der Studie

Mit einer Lehrplanreform wurde 2016 der Gegenstand Betriebspraxis in technischen, gewerblichen und kunstgewerblichen Fachschulen neu eingeführt. Im Herbstsemester 2019/20 gab es nun den ersten Abschlussjahrgang mit dieser curricularen Neuerung. Ziel war es nun, die ersten Erfahrungen zur konkreten Realisierung der Betriebspraxis aus der Perspektive der schulischen Organisation auf der Ebene der Klasse und der SchülerInnen zu sammeln.

Eckdaten der Studie

Auf Basis der internationalen Forschungsliteratur zur Integration des Lernortes Betrieb in schulbasierte Ausbildungsformen wird zunächst die curriculare Integration des Gegenstandes Betriebspraxis in die Fachschullehrpläne analysiert.

Dies bildete zugleich einen Rahmen für die empirische Erhebung der ersten Erfahrungen, die im Zuge der Umsetzung gewonnen wurden. Dazu wurden zwei Online-Befragungen durchgeführt. Die erste Zielgruppe bezog sich auf Abteilungsvorstehende aller Klassen (n=75, Rücklauf: 86 % aller eingeladenen Abteilungsvorstehenden). Die zweite Befragung richtete sich an SchülerInnen der Abschlussklassen in Fachschulen (n=894, Rücklauf: mind. 56 % aller SchülerInnen).

Curriculare Integration der Betriebspraxis in Lehrplan

Der Gegenstand Betriebspraxis ist als Pflichtgegenstand in Fachschullehrpläne definiert und wird im letzten Schuljahr (7. Semester) in Form eines geblockten Unterrichts im Umfang von zehn bis zwölf Kalenderwochen (vier bis fünf Tage je Woche) umgesetzt. FachschülerInnen an vierjährigen Schulen können jedoch zwischen der Betriebspraxis und einer vertiefenden Allgemeinbildung wählen. Es ist vorgesehen, dass die Betriebspraxis in einem Betrieb absolviert wird, falls dies jedoch nicht möglich ist, muss die Schule eine entsprechende betriebsähnliche Lernumgebung bereitstellen. Die Realisierung der Betriebspraxis unterliegt daher großem schulischen Gestaltungsspielraum, innerhalb dessen verschiedene Varianten der Umsetzung möglich sind.

Verschiedene Umsetzungsformen der Betriebspraxis werden beobachtet

Auf Basis der Ergebnisse der Befragungen kann beobachtet werden, dass eine deutliche Mehrheit (62 %) der SchülerInnen den Gegenstand Betriebspraxis am Lernort Betrieb realisiert. Gleichzeitig realisieren 25 % der SchülerInnen in den Abschlussklassen die Betriebspraxis in der Schule. Der restliche Anteil absolviert den alternativen Pflichtgegenstand Vertiefung Allgemeinbildung (11 %). Die Realisierung der Betriebspraxis (in Betrieb und Schule) als Mischform (3 %) spielt kaum eine Rolle.

In 36 % der Klassen wird die Betriebspraxis uneinheitlich umgesetzt, d. h. in diesen Klassen befinden sich SchülerInnen, welche die Betriebspraxis in Betrieben oder der Schule absolvieren.

Diskrepanz in der Wahrnehmung von schulischen Unterstützungsangeboten und Vorbereitung auf die Betriebspraxis

53% der SchülerInnen, die den Gegenstand Betriebspraxis absolvierten, nahmen keine spezifische Unterstützung bzw. Vorbereitung auf die Betriebspraxis seitens der Schule wahr. Im Vergleich dazu äußern nur 15 % der Abteilungsvorstehenden, dass es keine spezifische Vorbereitung im Unterricht für die SchülerInnen seitens der Schule gegeben hat. Analog dazu haben sich 59 % der SchülerInnen auf eine Schulnotenskala nur unzureichend auf die Betriebspraxis vorbereitet gefühlt.

Suche nach Praxisstellen für SchülerInnen mehrheitlich problemlos

SchülerInnen, welche die Betriebspraxis in einem Betrieb realisiert haben, berichten von einer eher problemlosen Suche nach Praxisplätzen. 71 % der SchülerInnen geben auf Basis einer Schulnotenskala eine (sehr) einfache Suche nach Praxisplätzen an. Das heißt aber umgekehrt auch, dass 29 % der SchülerInnen teilweise große Probleme haben einen Praxisplatz zu finden. Allerdings werden hier nur jene SchülerInnen abgebildet, die erfolgreich eine Praxisstelle gefunden haben.

Betriebspraxis und Pflichtpraktikum werden häufig gemeinsam umgesetzt

Nach Befragung der Abteilungsvorstehenden wird in 77 % der jeweiligen Klassen empfohlen, das Pflichtpraktikum und die Betriebspraxis gemeinsam – vor allem als durchgehende Phase – zu organisieren. Der Empfehlung der Abteilungsvorstehenden steht ein Anteil von 40 % der SchülerInnen gegenüber, welche die Pflichtpraxis und das Pflichtpraktikum im gleichen Betrieb umgesetzt haben.

Arbeitsrechtliche Bedingungen für einen Teil der SchülerInnen nachteilig

22 % der SchülerInnen haben bei der Realisierung der Betriebspraxis im Betrieb keinen schriftlichen Arbeitsvertrag oder einen Dienstzettel erhalten bzw. hatten keine Kenntnis davon. Neun Prozent der SchülerInnen arbeiteten durchschnittlich mehr als 40 Stunden. Zehn Prozent erhielten kein oder weniger als 400 Euro Nettoeinkommen pro Monat, 32 % hingegen mehr als 1.000 Euro.

Hohe Zufriedenheit mit den Arbeitsbedingungen in der Betriebspraxis

Die Auswertung zur Bewertung der Items zu verschiedenen Aspekten der Arbeitsbedingungen zeigt insgesamt eine sehr hohe Zufriedenheit während der Betriebspraxis. Beispielsweise waren 89 % der SchülerInnen insbesondere mit der Beziehung zur KollegenInnenschaft und den Vorgesetzten (sehr) zufrieden. Im Vergleich dazu wurde die Mitsprachemöglichkeit (68 %) in der Arbeit mit etwas geringerer (aber immer noch hoher) Zufriedenheit eingeschätzt.

Ebenso gab es insgesamt große Zufriedenheit bezüglich von Arbeitszeitaspekten. Rund 80 % waren mit der Arbeitszeit (Lage, Umfang, Planbarkeit) sowie der Vereinbarkeit mit der Freizeit (sehr) zufrieden.

Betriebspraxis wird nahezu vollständig branchenadäquat absolviert

Die Betriebspraxis wird gemäß den Angaben der SchülerInnen nahezu vollständig in Betrieben absolviert, die ihrem Fachrichtungsbereich vollkommen (70 %) oder teilweise (28 %) entsprechen.

Dokumentation der Betriebspraxis zwar geplant, aber nicht vollständig realisiert

Nach Angaben der Abteilungsvorstehenden muss nahezu in allen Klassen ein abschließender Praxisbericht (89 %) erstellt werden sowie eine Praxisbestätigung durch den Betrieb (87 %) eingeholt werden. Ein laufendes, regelmäßiges Führen von Berichtsheften ist in 44 % der Klassen erforderlich. Ein betriebliches Arbeitszeugnis muss in 36 % der Klassen abgegeben werden. Jedoch sind etwa die Dokumentationsformen Praxisbestätigung und die Erstellung eines abschließenden Praxisberichts nach SchülerInnenangaben nur jeweils zu 42 % realisiert worden.

Die Dokumentation (98 %) ist neben einer Präsentation die zentrale Beurteilungsgrundlage (66 %) für den Gegenstand Betriebspraxis. Zusätzlich fließen in 48 % der Klassen auch betriebliche Bewertungen in die Benotung durch die Lehrkräfte mit ein.

Nachbesprechung der Praxiserfahrung in Klassen vorgesehen, aber in deutlich geringerem Ausmaß realisiert

Nach den Angaben der Abteilungsvorstehenden wird nahezu in allen Klassen eine Nachbesprechung der Praxiserfahrungen im Zuge des Unterrichts durchgeführt.

Die individuelle Besprechung der Betriebspraxis mit einem Lehrer/einer Lehrerin wird von beiden Gruppen als die häufigste Form der Nachbesprechung genannt. Jedoch geben 72 % der Abteilungsvorstehenden, aber nur 39 % der SchülerInnen diese Form an. Die weiteren am häufigsten genannten Formen der Nachbesprechung beziehen sich auf einen Austausch sowie die Präsentation der Praxiserfahrung innerhalb der Klasse.

Gründe zur Realisierung der Betriebspraxis am Lernort Schule sind ambivalent

48 % der SchülerInnen gibt an, keine Praxisstelle bekommen zu haben. Bei der anderen Hälfte lässt sich aber ein diffuser Mix an verschiedenen Gründen beobachten, die sich weniger auf externe Arbeitsmarktbedingungen richten. Es kommen vielmehr eigene Entscheidungen der SchülerInnen oder des Schulstandortes in den Fokus. Dazu werden Gründe genannt wie *Gutes Konzept zur Umsetzung der Betriebspraxis an Schule, von Schule entschieden, Betriebssuche zu aufwendig, von LehrerInnen empfohlen, lange Anfahrtszeiten* und *von gesamter Klasse entschieden*.

Lernumgebung der Lernorte Betrieb und Schule werden bei der Realisierung der Betriebspraxis als sehr unterschiedlich wahrgenommen

Die Auswertung des Antwortverhaltens der SchülerInnen zeigt insgesamt ein Bild, das dem Lernort Betrieb ein hohes Lernpotenzial attestiert. Insbesondere trägt die Erfahrung der Betriebspraxis dazu bei, dass SchülerInnen einen neuen Blick auf berufliche Tätigkeiten und Aufgaben bekommen, neue berufliche Aufgabenstellung kennengelernt wurden, die im Schulkontext so nicht gestellt werden können und dadurch neue berufliche Perspektiven entwickeln konnten.

Betriebspraxis wird als sinnvolle Ergänzung bewertet, jedoch mit Verbesserungspotenzial bei der Integration in den Lehrplan

Fast durchgehend positiv wird von den Abteilungsvorstehenden gesehen, dass der Lernort Betrieb verstärkt Eingang in den Lehrplan gefunden hat. Weniger gut wird hingegen insgesamt die vorliegende Integration des Gegenstandes Betriebspraxis in den Fachschullehrplänen bewertet (Trennung zu Pflichtpraktika, Vor- und Nachbereitungsphasen, Abstimmung Lernort Betrieb und Schule).

Betriebspraxis erleichtert Übergang in den Arbeitsmarkt

90 Prozent der Abteilungsvorstehenden beurteilen, dass mit der Betriebspraxis der Übergang in den Arbeitsmarkt besser gelingt und damit den Berufseinstieg für die FachschulabsolventInnen vereinfacht. Ein einem ähnlichen Ausmaß wird (sehr) zugestimmt, dass die Betriebspraxis zur Entwicklung der beruflichen Handlungsfähigkeit wesentlich beiträgt.

Auch die SchülerInnen sehen hohe positive Effekte in Bezug auf die Entwicklung ihrer beruflichen Handlungsfähigkeit sowie einer Verbesserung der Arbeitsmarktchancen, wenngleich in einem etwas geringeren Ausmaß. Diese Einschätzung wird insbesondere von jener SchülerInnengruppe gegeben, welche die Betriebspraxis in einem Betrieb realisiert haben.

68 % der SchülerInnen erhalten ein Beschäftigungsangebot vom Praxisbetrieb

Nach Auskunft der SchülerInnen, welche den Gegenstand Betriebspraxis vollständig oder teilweise in einem Betrieb absolviert haben, wurden 68 % eine Beschäftigung nach dem Ende der Ausbildung in Aussicht gestellt. 32 % planen dieses Beschäftigungsangebot auch anzunehmen. 28 % sind noch unentschieden. Nur 8 % wollen das Beschäftigungsangebot ablehnen. In dieser Gruppe befinden sich jedoch überproportional viele SchülerInnen, die einen weiterführenden Bildungsweg anstreben.

Hohe Akzeptanz bei zentralen Anspruchsgruppen

Die Abteilungsvorstehenden sehen das höchste Akzeptanzniveau des Gegenstandes Betriebspraxis bei SchülerInnen sowie Eltern (77 % vs. 76 %). Im Vergleich dazu wird das Akzeptanzniveau seitens möglicher Praxisbetriebe am geringsten eingeschätzt. Das Akzeptanzniveau bei der Gruppe der LehrerInnen (64 %) liegt in der Mitte.

II. Ausgangslage und Forschungsfragen

Der 2016 neu eingeführte Lehrplan für die technischen, gewerblichen und kunstgewerblichen Fachschulen sieht neben einem vierwöchigem Pflichtpraktikum in der unterrichtsfreien Zeit auch eine Betriebspraxis vor, die im siebenten Semester als „geblockte Unterrichtszeit“ (vier bis fünf Tage je Woche) in einem Umfang von zehn bis zwölf Kalenderwochen zu führen ist (BGBl. II Nr. 240/2016). Mit der Einführung der Betriebspraxis wird angestrebt, erstens das Angebot der Fachschulausbildung attraktiver zu machen und zweitens eine bessere Abstimmung mit dem Arbeitsmarkt zu erreichen.

Im Wintersemester 2019/20 hat nun die allererste SchülerInnenkohorte die curriculare Innovation Betriebspraxis durchlaufen. Entsprechend war es nun aus der Sicht der beiden Auftraggeber Arbeiterkammer und Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung das Ziel die ersten Umsetzungserfahrungen mit der Betriebspraxis systematisch und methodisch gesichert zu sammeln. Im Zuge von teilstandardisierten Online-Befragungen sollen die Erfahrungen einerseits auf der Organisationsebene aller realisierten Fachrichtungen (Klasse) sowie der SchülerInnen in Abschlussklassen erhoben werden. Die Ergebnisse sollen nun einen methodisch gesicherten und empirisch zuverlässigen Ausgangspunkt für die weitere Steuerung der Betriebspraxis bereitstellen.

Die zentralen Forschungsfragen dazu lauteten für die Abteilungsvorstandenden der jeweiligen Klassen:

- Wie wird der Gegenstand Betriebspraxis in der Klasse konkret realisiert?
- Welche Rahmenbedingungen werden seitens der Schule für die SchülerInnen bereitgestellt und vorgegeben?
- Wie wird die Umsetzung der Betriebspraxis bewertet (Lehrplan, arbeitsmarktbezogene Aspekte)?
- Wie wird die Akzeptanz der Betriebspraxis bei verschiedenen Anspruchsgruppen (Betriebe, LehrerInnen, Eltern, SchülerInnen) wahrgenommen?

Für die Gruppe der SchülerInnen wurden analog dazu entsprechende zentrale Forschungsfragen formuliert:

- Welche Umsetzungsform haben SchülerInnen realisiert? Was waren die Gründe dafür?
- Wie haben die SchülerInnen die Vorbereitung und konkrete Umsetzung der Betriebspraxis erlebt? Wie wurde die Betriebspraxis als Lernraum wahrgenommen?
- Welche individuellen Auswirkungen der Betriebspraxis (Lernergebnisse, Arbeitserfahrungen, Übergang in den Arbeitsmarkt) werden von den SchülerInnen subjektiv wahrgenommen?

Die Betriebspraxis ist als eine wichtige curriculare Innovation der Lehrpläne in Fachschulen zu beurteilen. Aus wissenschaftlicher Sicht wird dazu eine neue Verortung der Ausbildungsform Fachschule notwendig. Mit der Einführung des Gegenstandes wird die Ausdifferenzierung innerhalb der berufsbildenden mittleren Schulformen weiter vorangetrieben (z. B. auch die Reformierung der Handelsschulen zu praxisorientierten Handelsschulen, vgl. Lachmayr & Mayerl, 2017a). Gemeinsam ist diesen curricularen Innovationen, dass der Lernort Betrieb für die berufsbildenden mittleren Schulen relevanter gemacht werden soll, um die Verbindung mit der beruflichen Praxis und dem Arbeitsmarkt zu stärken.

An diese Ausgangslage anschließend wird im ersten Teil des Berichtes nochmals kurz die Rolle der berufsbildenden mittleren Schulen mit Fokus auf die Fachschulen innerhalb des österreichischen Systems der Berufsbildung auf der Sekundarstufe II reflektiert sowie deren Entwicklung kurz nachgezeichnet. Damit kann der Forschungsgegenstand im Kontext der dynamischen Entwicklung des Berufsbildungssystems verortet werden. Ergänzend dazu wird anschließend internationale Literatur – der Lernort Betrieb wird auch in international vergleichbaren Ausbildungsformen immer wichtiger – dargestellt, um die Integration des Lernortes Betrieb in schulbasierte Ausbildungsformen theoretisch zu konzeptualisieren, um das Lernpotenzial für die Lernenden zu maximieren. Dies ist gleichzeitig die Grundlage, um die curriculare Integration des Lernortes Betriebes konkret in der Form des Gegenstandes Betriebspraxis einzuordnen.

Im zweiten Teil des Berichts werden die empirischen Ergebnisse auf Basis von zwei Online-Befragungen der Zielgruppen Abteilungsvorstehende und SchülerInnen, im letzten Ausbildungsjahr, detailliert dargestellt.

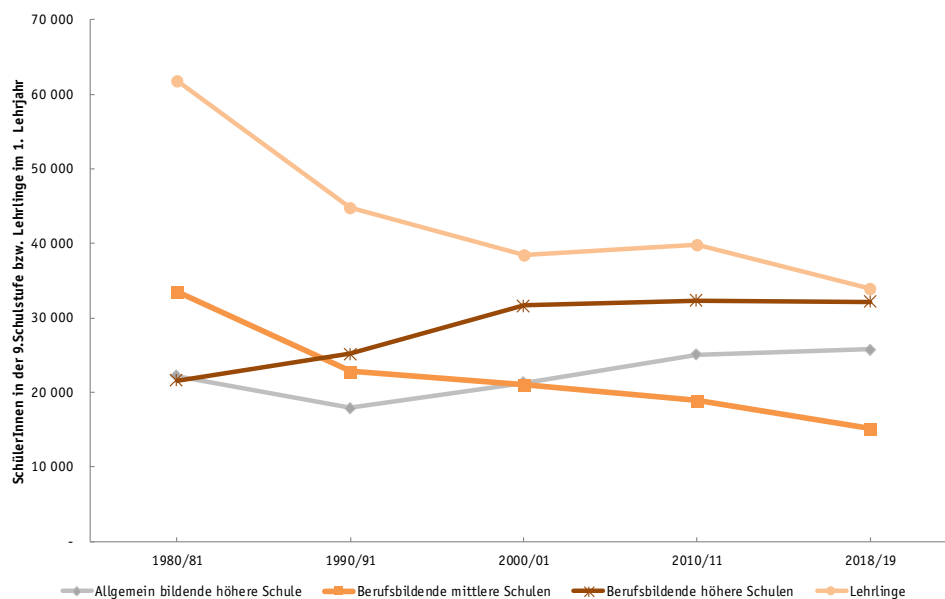
Abgeschlossen wird der Bericht mit einer Diskussion, indem die Ergebnisse zusammengeführt werden und aufbauend darauf Weiterentwicklungspotenziale aufgezeigt werden.

III. Die Fachschule als berufsbildende mittlere Ausbildungsform: zwischen Lehre und berufsbildenden höheren Schulen

Die Struktur des berufsbildenden Systems in Österreich charakterisiert sich durch eine Dualität eines berufsbildenden vollschulischen Systems und eines betriebsbasierten Lehrlingsausbildungssystems (Lassnigg, 2011). Dieses Modell wird unter anderem auch als ein „Zwei-Säulen-Modell auf gleicher Augenhöhe“ (Aff, 2006, S. 126) beschrieben. Bei näherem Hinsehen wird jedoch ein hoch differenziertes institutionelles Gebilde sichtbar (Schlögl, Stock, & Mayerl, 2019), das sich vor allem durch einen Wettbewerb zwischen den verschiedenen Ausbildungsformen charakterisiert: „Our analysis shows that apprenticeships and full-time schooling in Austria have developed both independently from and in competition to each other“ (Lassnigg, 2011, S. 433).

Die Entwicklung der SchülerInnenzahlen auf der Sekundarstufe II zeigt einen starken Rückgang der Lehrlingszahlen, aber auch der SchülerInnen in berufsbildenden mittleren Schulen (BMS). Gleichzeitig ist ein Anstieg der allgemeinbildenden höheren Schule sowie der berufsbildenden höheren Schulen zu verzeichnen. Dies zeigt einerseits, dass es nicht nur einen Wettbewerb zwischen der Lehrausbildung und den berufsbildenden Vollzeitschulen gibt, sondern auch zwischen beiden Formen der berufsbildenden Vollzeitschulen. Es lässt sich ein Trend zur Höherqualifizierung beschreiben, bei dem jeweils die Lehrausbildung und die berufsbildende Schule zunehmend unter Druck geraten.

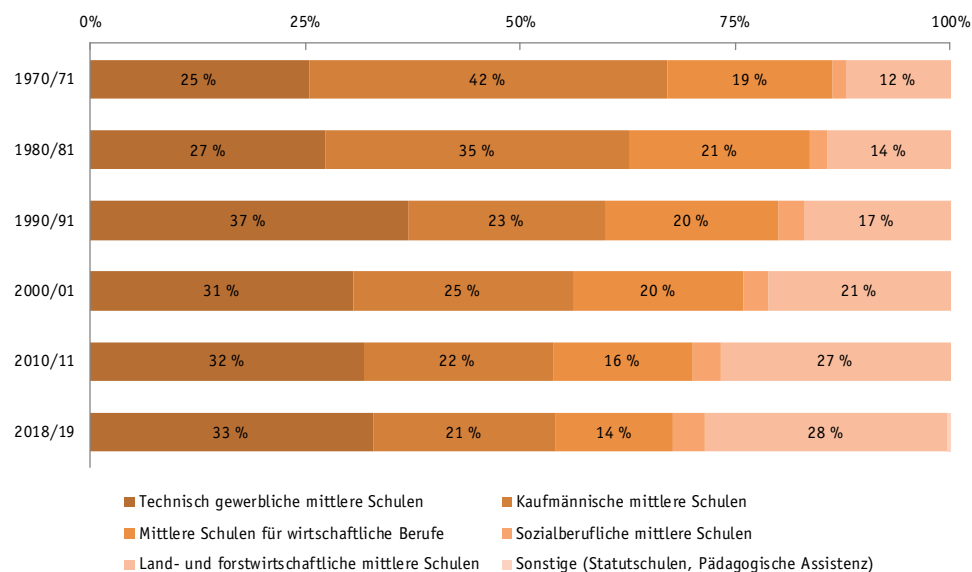
Abbildung 1: Zeitreihe: Entwicklung der SchülerInnenzahlen in der 9. Schulstufe (Schulen) bzw. 10. Schulstufe (Lehrlinge)



Quelle: Statistik Austria, Schulstatistik, erstellt am 26.11.2019; Lehrlingsstatistik 2019 der WKO. Die Lehrlingsstatistik bezieht sich jeweils am 31.12. des Jahres, also für das Schuljahr 1980/81 auf den 31.12.1980.

Wird der Rückgang der SchülerInnen an der BMS genauer analysiert, so zeigt sich eine innere Dynamik in der Entwicklung. Es sind sinkende SchülerInnenzahlen in den kaufmännischen und wirtschaftlichen mittleren Schulen zu beobachten; hingegen steigt die Zahl der SchülerInnen in technisch gewerblichen mittleren Schulen (Fachschule) sowie land- und forstwirtschaftlichen mittleren Schulen.

Abbildung 2: Verteilung der SchülerInnen innerhalb der berufsbildenden mittleren Schulform



Quelle: Statistik Austria, Schulstatistik, erstellt am: 26.11.2019.

Aus systemischer Sicht wird in Österreich der Übergang in die 9. bzw. 10. Schulstufe für die berufsbildenden Vollzeitschulen problematisiert, indem innerhalb der Pflichtschulzeit eine BMS oder BHS begonnen wird, um danach in die Lehre zu wechseln. Die aktuelle Datenlage zeigt, dass dies im Vergleich insbesondere für die BMS relevant ist. Nur etwas mehr als die Hälfte der SchülerInnen beendet die Ausbildung in der BMS, während dies rund zwei Drittel bei AHS und BHS tun. Ausbildungswechsel werden in der überwiegenden Mehrheit abwärts, d. h. in die Lehre oder sonstige schulische Ausbildung vorgenommen. Wobei der Ausbildungswechsel bei 16 % der BMS-SchülerInnen bereits bis zu Beginn des zweiten Schuljahres stattfindet. Die BMS ist daher in diesem Sinne nicht nur eine „Orientierungsstufe“, sondern auch eine „Selektionsstufe“ (Lassnigg, 2012, S. 335).

Tabelle 1: Kumulierter Ausbildungsverlauf nach Schulformen 5 Jahre (Schuljahr 2017/18) nach Eintritt (2013/14)

	AHS	BHS	BMS differenziert				
			BMS (3- u. 4-jährig)	techn.-gewerb.	Kaufmännisch	wirtschaftsberuflich	Land- und forstwirtschaftl.
Schülerinnen und Schüler in Eintrittsstufen 2013/14	69 904	29 609	14 618	3 425	3 627	2 347	4 530
in gleicher Ausbildung	68 %	66 %	56 %	51 %	52 %	56 %	62 %
ohne Schullaufbahnverlust	56 %	56 %	48 %	37 %	40 %	48 %	62 %
abschließ. Prüfung noch nicht bestanden	4 %	0 %	6 %	5 %	11 %	8 %	0 %
mit Schullaufbahnverlust	8 %	10 %	3 %	9 %	1 %	0 %	0 %
Ausbildungswechsel in ...	25 %	29 %	31 %	35 %	28 %	31 %	31 %
maturaführende Schule	6 %	5 %	4 %	5 %	6 %	4 %	2 %
berufsbildende mittlere Schule	5 %	9 %	2 %	3 %	2 %	2 %	1 %
Berufsschule	13 %	14 %	23 %	25 %	19 %	22 %	27 %
sonstige schul. Ausbild.	1 %	1 %	2 %	2 %	2 %	3 %	1 %
ohne weitere schul. Ausbild., unbekannt	8 %	5 %	13 %	14 %	20 %	13 %	7 %

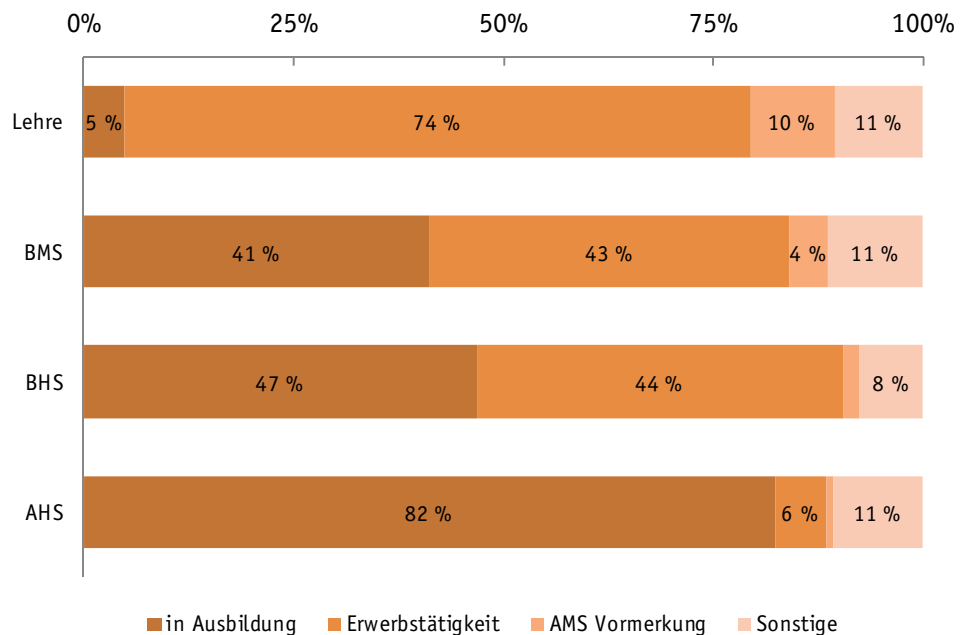
Quelle: Statistik Austria, Schulstatistik, erstellt am 26.11.2019.

Wird eine Betrachtung nach den verschiedenen BMS-Schultypen vorgenommen, so zeigt sich, dass insbesondere die technisch-gewerbliche mittlere Schule (Fachschule) besonders hohe Verlustraten in andere Ausbildungsformen hat.

Des Weiteren wird häufig die schwierige Arbeitsmarktlage von BMS-AbsolventInnen thematisiert. So diagnostiziert Eder (2018, S. 58) einen Rückgang des Marktwertes sekundärer Abschlüsse, der sich aus dem Trend zur Höherqualifizierung und folglich aus Verdrängungseffekten von oben nach unten ergibt. BHS-AbsolventInnen drängen zunehmend in Stellen, die früher durch BMS-AbsolventInnen besetzt wurden. Dies macht die Positionierung am Arbeitsmarkt für BMS-AbsolventInnen schwieriger. Diese Argumentation kann auch durch Daten des bildungsbezogenen Erwerbskarrierenmonitorings gestützt werden. Weniger als

die Hälfte (43 % erwerbstätig, vier Prozent AMS-Vormerkung) der BMS-AbsolventInnen steht dem Arbeitsmarkt zur Verfügung. 41 Prozent der BMS-AbsolventInnen entscheiden sich für eine weitere Ausbildung im Anschluss an den BMS-Abschluss. Im Vergleich dazu stehen 84 % der Lehrlinge dem Arbeitsmarkt zur Verfügung. Anders gelesen könnte damit aber auch argumentiert werden, dass nicht nur die BHS, sondern auch die BMS eine soziale Aufstiegsfunktion übernimmt, indem diese eine Zwischenstation für weitere Bildungskarrieren ist.

Abbildung 3: Arbeitsmarktstatus 18 Monate nach Bildungsabschluss im Schuljahr 2015/16 differenziert nach Ausbildungsform



Quelle: Statistik Austria, bildungsbezogenes Erwerbskarrierenmonitoring (bibEr) im Auftrag von BMASGK und AMS. Erstellt am 11.12.2019.

Zusätzlich kommt den berufsbildenden Vollzeitschulen eine Integrationsfunktion für junge Menschen mit nicht-deutscher Muttersprache zu. Insbesondere in den berufsbildenden mittleren Schulen ist die Gruppe der jungen Menschen mit nicht-deutscher Muttersprache zu finden. Nach Schmid u. a. (2009) charakterisiert sich diese Gruppe durch eine schwierige sozioökonomische Situation, die zusätzliche Unterstützung bedarf, damit diese am Arbeitsmarkt und in weiterführenden Ausbildungen erfolgreich sein können.

Gestützt durch die oben dargestellten Betrachtungen lässt sich nicht nur ein Wettbewerb zwischen der Lehre und dem vollzeitschulischen System diagnostizieren, sondern zwischen den vollzeitschulischen Ausbildungsformen, den berufsbildenden mittleren und höheren Schulen. Es ist ein Wettbewerb, bei dem die berufsbildende mittlere Schule immer mehr unter Druck gerät. In diesem Kontext gibt es auch zahlreiche Reformüberlegungen und Ideen, die bisher in die Debatte eingebracht wurden, aber bisher keine systemische Umsetzung erfahren haben (Schlögl u. a., 2019, S. 320).

Jedoch wurden Maßnahmen auf der curricularen Ebene ergriffen, die darauf abzielen, die Wertigkeit des BMS-Abschlusses am Arbeitsmarkt zu erhöhen und den Übergang in den Arbeitsmarkt zu erhöhen, indem der Anteil an arbeitsintegrierten Lernformen („Praxis“) gestärkt wurde. So wurden Pflichtpraktika flächendeckend (zuletzt bei den Handelsakademien und Handelsschulen, 2014, vgl. Lachmayr & Mayerl, 2017a; Schopf, Aflenzer, & Glas, 2019) oder der Gegenstand „Betriebspraxis“ (zusätzlich zum Pflichtpraktikum, durchgeführt während der Schulzeit) an den technisch-gewerblichen Fachschulen (BGBl. II Nr. 240/2016) eingeführt.

IV. Praktika als integraler Teil des Curriculums der Fachschule

Ein grober Vergleich der curricularen Strukturen zwischen den unterschiedlichen beruflichen Ausbildungsformen zeigt eine breite Streuung von arbeitsintegrierten Lernformen („betriebliche Praxis“) zwischen den Ausbildungsformen, aber auch innerhalb der Fachbereiche. Während in der Lehrausbildung rund drei Viertel der Ausbildungszeit im Betrieb verbracht wird, schwankt dieser Anteil innerhalb der BMS (z. B. 15 % bei Tourismusfachschule, 11 % bei Maschinenbau und 4 % bei Handelsschule). Tendenziell ist der Anteil an arbeitsintegrierten Lernformen in der BHS niedriger (Ausnahme: 17 % bei der höheren Ausbildung im Tourismus) (Schlögl u. a., 2019, S. 278). Mit Blick auf die Entwicklung der Curricula in den berufsbildenden Schulen ist insgesamt eine Stärkung des Lernortes Betriebes auch für schulbasierte Berufsbildung zu erkennen. Lernen im Betrieb bzw. in einer realen Berufs- und Arbeitsumgebung erhält ein höheres Gewicht in den Curricula.

Diese Entwicklung kann im Kontext einer international breit angelegten Debatte gesehen werden. So wird unter anderem dem „work-based learning“ innerhalb der europäischen Bildungspolitik ein großer Stellenwert eingeräumt. Allgemein wird dabei ausgegangen, dass durch arbeitsintegrierte Lernphasen die Abstimmung zwischen der Ausbildung und dem Arbeitsmarktbedarf verbessert wird, berufliche Handlungsfähigkeit entwickelt werden kann sowie der Übergang zwischen Ausbildung und Erwerbstätigkeit besser gelingt (OECD, 2010; Billett, 2014).

Aus Sicht der Berufsbildungsforschung muss daher die Frage gestellt werden, wie arbeitsintegrierte Lernphasen („Praxisphasen“) so in Curricula integriert werden können, um damit die Rahmenbedingungen für eine berufliche Kompetenzentwicklung bestmöglich zu gestalten.

IV.1 Lernorte Schule und Betrieb als verschiedene Formen der Praxis

In der Berufsbildung gibt es schon länger die Tradition, dass berufliche Ausbildung an zwei oder mehreren Orten stattfindet (z. B. duale Ausbildung mit den Lernorten Betrieb und Schule). Entsprechende Curricula werden dabei meist nach dem Paradigma des *Transfers* gestaltet. Dabei wird davon ausgegangen, dass die Integration der Lernerfahrung von unterschiedlichen Lernorten einfach transferiert werden kann: „Well-traded terms such as ‚transfer‘ and ‚adaptability‘ provide bases to explain the integration process from a cognitive perspective, when these are seen as taking knowledge from one situation und applying it to another“ (Billett, 2014). Der einfachste Ausdruck davon ist die Annahme – wie sie beispielsweise in der dualen Ausbildung anzutreffen ist –, dass in der Schule *Theorie* und in der Arbeitswelt *Praxis* vermittelt wird. Analog dazu wird in schulbasierten Ausbildung davon ausgegangen, dass die Sammlung von Arbeitspraxis per se zur Entwicklung beruflicher Handlungsfähigkeit beiträgt. Implizit wird angenommen, dass alles, was an einem Ort gelernt wird, direkt an einen anderen Ort transferiert werden kann. Die Berufsbildungsforschung hat aber in den letzten Jahren zeigen können, dass die Metapher des *Transfers* große Limitationen hat (Bakker & Akkerman, 2019, S. 352). Die Bewältigung von variablen beruflichen Handlungssituationen ist nicht gleichzusetzen mit der Bewältigung von vorab definierten Lernaufgaben. Zudem kann Lernen nicht nur als eine individuelle Anstrengungen, sondern auch immer ein sozialer Vorgang definiert werden (Wenger, 1998).

Dem wird eine pragmatische Sicht entgegengesetzt, indem der Lernbegriff weiter gefasst wird. Im Zentrum der Analyse steht nicht Lernen durch eine Akkumulation von Skills, Wissen und Informationen – wie es durch das klassische Paradigma des Lernens angenommen wird –, sondern Lernen als Partizipation in einer *Community of Practice* (Wenger, 1998). Der Fokus wird hier also nicht auf individuelle, sondern auf kollektive Lernprozesse einer sozialen Gemeinschaft gerichtet. Demgemäß wird die Aufmerksamkeit nicht auf individuelle Faktoren wie Motivation,

Lernvoraussetzungen und Intelligenz für die Teilnahme an Lernprozessen gerichtet, sondern auf den sozialen und kulturellen Kontext, indem das Lernen eingebettet ist und als zentrale Voraussetzung für Lernen gesehen wird. Die soziale Praxis beinhaltet sowohl Explizites als auch Implizites, dazu gehören die Sprache, Arbeitsmittel, Rollendefinitionen, definierte Arbeitsprozesse, also auch soziale Beziehungen, implizite Regeln und Normen, Intuitionen, Wahrnehmungen, verinnerlichte Bewegungen, etc. Innerhalb einer Community of Practice kann sich solch implizites Wissen, das von allen geteilt wird, durch wechselseitige Beziehungen innerhalb einer Gemeinschaft herausbilden. Die Entwicklung von beruflicher Expertise und Handlungsfähigkeit wird daher vor allem durch die aktive Beteiligung der Lernenden entwickelt. Der Arbeitsplatz wird so einem zentralen Ort an dem sich „der Novize zum Experten“ entwickeln kann (Dreyfus & Dreyfus, 1980).

In diesem Kontext geht etwa Schön (1983) davon aus, dass „Wissen wie“ (engl. knowledge how) und „Wissen dass“ (engl. knowledge that) beides untrennbar miteinander verknüpft sind. Wissen und Tun ist in der Praxis nicht voneinander lösbar. Die PraktikerInnen stoßen permanent auf zu lösende Probleme in variablen Situationen, deren Realität sie konstruieren müssen. Die Untersuchung und Lösung des Problems inkludiert sowohl Wissen als auch Tun.

Die Entwicklung von beruflicher Handlungsfähigkeit und beruflicher Expertise bedingt aus dieser Sicht daher vor allem durch die aktive Beteiligung der Lernenden in realen beruflichen Handlungssituationen. Aus wissenschaftlicher Sicht stellt sich daher die Frage, wie Curricula in der Berufsbildung entwickelt werden können, damit diese als die Entwicklung vom Novizen zum Experten in einem spezifischen beruflichen Handlungsfeld maximal unterstützen können.

IV.2 Die Arbeitspraxis in Curricula integrieren

Im Anschluss daran hat Hiim (2017) die Frage gestellt, nach welchen Kriterien Curricula in der Berufsbildung gestaltet werden können, damit den Lernenden die Möglichkeit gegeben wird, berufliche Handlungsfähigkeit zu entwickeln. Sie kommt dabei zum Schluss, dass eine bewusste Integration von Lernphasen am Arbeitsplatz oder arbeitsplatzähnlichen Settings hohe Relevanz haben. Curricula, die nach dem Transferparadigma gestaltet sind werden als problematisch eingestuft. Demnach wird davon ausgegangen, dass das theoretische Wissen direkt im Kontext der Arbeitswelt umgesetzt werden kann. Dies drückt sich etwa in Curricula darin aus, dass theoretische und praktische Unterrichtseinheiten sowie Praxisphasen separat nebeneinander gestellt werden, ohne einen Rahmen zur Integration der Erfahrungen aus unterschiedlichen Lernsettings zu bieten. Lernende würden etwa eine zu große Diskrepanz zwischen dem, was im schulischen Teil gelernt wird und den praktischen Anforderungen erfahren. Und Firmen würden sich über praxisferne Ausbildungsgänge beschweren.

Hiim (2017, S. 7–13) arbeitet in ihrer Analyse mehrere Aspekte heraus, wie arbeitsintegrierte Lernphasen in Curricula integriert werden können:

- Lernende sollen die Möglichkeit bekommen, sich in berufstypischen Handlungssituationen zu beteiligen und zu involvieren. Dabei sollen zentrale, authentische Aufgaben eines Berufes bzw. Berufsfeldes kennengelernt werden, indem sie aktiv mit einbezogen werden. So können die Lernenden ein fundamentales Verständnis ihres angestrebten Ausbildungsberufes erlangen.
- Berufliches Lernen erfolgt durch ein konkretes Handeln und Tun, das immer auch mit verschiedenen Absichten, Intentionen, Wahrnehmungen und Gefühlen verbunden ist. Das Entdecken von zentralen, für die Lernenden bedeutungsvollen, Handlungsproblemen stellt Ausgangspunkte für

Lernen dar. Es sollte den Lernenden innerhalb eines Curriculums daher die Möglichkeit gegeben werden, sich in entsprechende berufsbezogene Aufgaben und Projekte zu involvieren, die eine Bedeutung für sie haben.

- Der Weg zu beruflicher Handlungsfähigkeit und Expertise wird durch den Erwerb von Erfahrungen bei der Lösung von vielen verschiedenen, variierenden Handlungssituationen erworben. Ein Curriculum muss daher den Weg hin zum Erwerb einer umfassenden beruflichen Handlungsfähigkeit anstoßen und aufbereiten. Dazu ist es notwendig, dass Lernende in eine Vielzahl von verschiedenen authentischen Handlungssituationen (etwa Werkstätten oder betrieblicher Praxis) involviert werden, deren Komplexität schrittweise ansteigt. Dies erfordert eine möglichst enge Abstimmung zwischen den berufsbildenden Schulen und den Betrieben, in denen die Praxisphasen stattfinden.
- Aus der Perspektive der Expertiseforschung bietet die Interpretation von praktischen Situationen wertvolle Lerngelegenheiten. Diskussionen und Interpretationen von praktischen Situationen im Klassenzimmer können weitere Lernprozesse anstoßen, die direkt aus der praktischen Erfahrung hervorgehen. Theorie sollte integriert werden, um praktische Probleme zu erklären und perspektivieren.
- Im Zuge einer Praktikumserfahrung sollten reflexive Räume geschaffen werden, in denen Lernende in einer realen Arbeitsumgebung experimentieren und gefahrlos ausprobieren sowie entsprechende Ergebnisse reflektiert werden können. Das Denken sollte nicht vom Tun abgetrennt werden.
- Lernenden soll Raum gegeben werden, um auch kritische Fragen zu ihren praktischen Erfahrungen zu stellen. Dies kann unterschiedlichen Dimensionen umfassen wie etwa die Kommunikation zu anderen Menschen (KundInnen, MitarbeiterInnen, Vorgesetzte etc.), Gerechtigkeit von beruflichen Handlungen gegenüber Dritten, gesundheitlichen Aspekten, Bewertung der eigenen Arbeit u. v. m. Diese Kompetenzen können dann in weiterer Folge wiederum den individuellen Lernprozess beeinflussen.

Hiim (2017) modelliert damit ein curricularen Ansatz zur Gestaltung beruflich relevanter Curricula, indem praktischen Lernphasen eine hohe Bedeutung gegeben wird. Eine zentrale Voraussetzung ist dabei, dass alle Curriculumselemente zueinander integriert werden, um die Potenziale der Lernorte zu nutzen und gegenseitig fruchtbar zu machen (Billett, 2014).

IV.3 Die Unterschiede zwischen Schule und Betrieb als Lerngelegenheit nutzen

Während sich Hiim (2017) aus einer epistemologischen Sicht auf die Integration von beruflicher Praxis in berufsbildende Curricula beschäftigt, stellt der Ansatz des *Boundary Crossings* die Diskrepanz der Lernerfahrungen an den Lernorten Schule und Betrieb in den Fokus und versucht aus dieser Diskrepanzerfahrung Lernpotenziale abzuleiten. Es gilt daher, Verbindungen und Bezugspunkte zwischen den beiden sozialen Räumen Schule und Betriebe herzustellen (*Boundary Objects*) und in den Curricula mitzudenken.

Bakker & Akkerman (2019, S. 256–360) beschreiben vier Mechanismen, wie diese sozialen Räume überwunden werden können:

- **Identification:** Es gilt im Zuge des beruflichen Lernprozesses eine Identifizierung der Lernenden mit ihren beruflichen Aufgaben herzustellen. Dadurch werden sie sich verschiedener Aufgaben und Praxisformen innerhalb eines beruflichen Spektrums bewusst und lernen, dass sich verschiedene Tätigkeitsgebiete voneinander abgrenzen. Beispiel: Je nach Rolle innerhalb eines Teams wird die Arbeitskleidung gewechselt. Oder die bewusste Auswahl von zur Verfügung stehenden Praxisstellen auf Basis einer Tätigkeitsbeschreibung.
- **Coordination:** Es sollen Objekte entwickelt werden, um die Grenzüberschreitung zwischen zwei verschiedenen sozialen Räumen zu koordinieren und eine Basis für den Austausch zu schaffen. Beispiele von solchen Objekten sind etwa Kompetenzprofile, Bewertungsformulare, Portfolios, Qualitätsberichte, Bilder etc.
- **Perspective Making and Taking (Mutual Reflection):** Diese Dimension zielt darauf ab, dass Lernende ihrer eigenen Perspektiven auf berufliche Tätigkeiten bewusst werden (*perspective making*) sowie diese auch durch die Augen andere bewerten und reflektieren können (*perspective taking*). Für die berufliche Ausbildung könnte dies etwa heißen, dass auch für Lehrer Praktika in jenen beruflichen Tätigkeiten angeboten werden, für die sie ausbilden. Eine andere Möglichkeit liegt in gemeinsamen Treffen zwischen jenen Personen, die in Betrieben für die Betreuung von PraktikantInnen zuständig sind und den Lehrpersonal in Schulen. So könnten Austauschprozesse etwa zur Gestaltung der arbeitsintegrierten Lernphasen (z. B. auch Feedbackformulare, Lernziele, Gestaltung der Lernsituationen) oder aber auch der Ausbildungsinhalte in der Schule angestoßen werden.
- **Transformation:** Der letzte Schritt zielt darauf ab, dass durch die verschiedensten Austauschprozesse (*boundary crossing*) zwischen der Schule und dem Betrieb die Erfahrungen in neue Ausbildungspraxis umgesetzt werden soll. Beispielsweise indem Maschinentypen oder aber auch die Gestaltung der verschiedenen Lernsituationen aufeinander abgestimmt werden. So kann eine neue Ausbildungspraxis entstehen, die darauf abzielt, die Lernerfahrungen an unterschiedlichen Orten zu integrieren.

Einen ähnlichen Ansatz verfolgen Ostendorf u. a. (2018) mit ihrer konnektivitätsorientierten Praktikumsdidaktik. Ausgehend von der Annahme, dass eine bloße Praktikumserfahrung nicht automatisch in einer nachhaltigen Kompetenzentwicklung mündet, wird eine didaktischer Ansatz vorgeschlagen, der es den Lernenden ermöglichen soll, ihre Praktikumserfahrungen zu reflektieren und dadurch einen Verstehens- und Lernprozess in Gang zu bringen. Um den Lernenden bei der fachlichen, personalen und sozialen Kompetenzentwicklung zu unterstützen, muss das Betriebspraktikum als Lernraum gedacht werden, indem schulisches und betriebliches Praktikumsmanagement gut aufeinander abgestimmt werden (Konnektivität).

Aus Sicht der Schule gilt es, etwa das Praktikumsmanagement strategisch zu gestalten, wie etwa die Etablierung eines Praktikumskoordinationsteams, der (Weiter-)Entwicklung von schulspezifischen Praktikumskonzepten und die Beziehung zum Kooperationspartner Betrieb sowie die Öffentlichkeitsarbeit. Die operativen Aufgaben beziehen sich auf die schulische Vorbereitung, der Begleitung sowie der Nachbereitung der Praxisphasen (Ostendorf u. a., 2018, S. 35–62).

Aus Sicht der Betriebe beziehen sich strategische Aufgaben auf die Definition der personalpolitischen Dimension der Praktika (wie etwa Rekrutierung von Fachkräften, Arbeitsunterstützung, Imageeffekte, Kundenakquise), ein Commitment, das Praktikum nicht nur als Arbeits-, sondern auch als Lernarrangement zu begreifen und die Bildungsziele zu unterstützen (dies inkludiert auch die Schule als Kooperationspartner zu sehen und organisatorische als auch fachlichen Austausch zu pflegen) sowie ein Praktikumsmentoring einzuführen. Auch operativ stehen Betriebe vor der Aufgabe, der Vorbereitung, Begleitung und Nachbereitung der Praxisphase mit dem Ziel, Reflexionsprozesse bei den Lernenden zu induzieren, aber auch selbstkritisch die Gestaltung der Betriebspraxis zu reflektieren (Ostendorf u. a., 2018, S. 63–82). Ostendorf u. a. (2018, S. 83–96) schlagen zahlreiche Methoden wie die Erstellung eines Portfolios (etwa Prozess- oder Produktportfolios), der Erkundung (Rechercheaufträge zur vertiefenden Beschäftigung mit einem Praxisfeld) oder das Führen eines Tagebuches (schriftliche Dokumentation und reflexive Auseinandersetzung mit Tätigkeiten) vor.

IV.4 Die Betriebspraxis

Bei technischen und gewerblichen berufsbildenden Schulen gibt es eine lange Erfahrung bei der Umsetzung von arbeitsintegrierten Lernphasen. Mit der Änderung des Schulunterrichtsgesetzes im Jahre 1977 wurde diese Möglichkeit eingeräumt und in Lehrplänen der berufsbildenden Schulen ein Pflichtpraktikum verankert. Bei technischen berufsbildenden Schulen wurde diese Möglichkeit bereits von Anfang im Lehrplan genutzt (vgl. Verordnungen zu Lehrplänen für höhere technische Schule 1977 sowie Lehrplänen für Fachschulen 1986).

Mit der Lehrplanreformverordnung für technische, gewerbliche und kunstgewerbliche Fachschulen 2016 (BGBl. II Nr. 240/2016) wurde dieser Anteil der arbeitsintegrierten Lernphasen im Lehrplan nochmals erheblich erweitert, indem der Gegenstand „Betriebspraxis“ neu in den Lehrplan für Fachschulen eingeführt wurde. Allerdings wurde die Betriebspraxis im Vergleich zum Pflichtpraktikum in unterschiedlicher Form verankert. Zur Abgrenzung dieser beiden Formen des arbeitsintegrierten Lernens wurde eine Vergleichstabelle anhand zentraler Kriterien erstellt, die gleichermaßen den Rahmen zur Umsetzung abstecken (vgl. Tabelle 2).

Die Betriebspraxis wird dabei entweder als Pflichtgegenstand bei 3,5-jährigen Fachschulen oder als alternativer Pflichtgegenstand bei vierjährigen Fachschulen definiert. Alternativer Pflichtgegenstand heißt, dass SchülerInnen die individuelle Wahl haben zwischen dem Gegenstand Betriebspraxis und vertiefender Allgemeinbildung. Die Betriebspraxis umfasst 20 Semesterwochenstunden und ist für alle SchülerInnen als geblockte Unterrichtszeit (vier bis fünf Tage je Woche) während eines Zeitraums von zehn bis zwölf Kalenderwochen zu führen. Der Gegenstand Betriebspraxis ist für das siebente Semester vorgesehen. Der Gegenstand Betriebspraxis kann durch die Beschäftigung in einem Unternehmen erfüllt werden. Dazu können die SchulleiterInnen (gemäß §45 Abs. 1b und Abs. 4 SchUG) den SchülerInnen ein Fernbleiben vom Unterricht erlauben, wenn die Tätigkeit im Unternehmen, die Bildungs- und Lehraufgaben und der Lehrstoff erfüllt werden. Der Gegenstand Betriebspraxis muss mit Noten beurteilt werden (BGBl. II Nr. 240/2016 Anlage 1).

Die Bildungs- und Lehraufgabe der Betriebspraxis wird gemäß dem Lehrplan folgendermaßen definiert (4. Klasse – Kompetenzmodul 7: 7.Semester):

- *„Aufgaben der beruflichen Praxis aufgrund der bisher erworbenen Kompetenzen übernehmen, diese auch bei unerwarteten Schwierigkeiten und Misserfolgen zielstrebig verfolgen und mit der nötigen Ausdauer zuverlässig und weitgehend selbstständig erledigen;*
- *die einschlägigen Normen, Sicherheitsvorschriften und Umweltstandards selbstständig berücksichtigen und erforderliche Dokumentationen erstellen;*
- *sich in die im Beruf üblichen Arbeitsprozesse und Betriebsabläufe eingliedern und die erworbenen organisatorischen Kompetenzen einsetzen;*
- *Rechte und Pflichten eines Arbeitnehmers und einer Arbeitnehmerin bei der Berufstätigkeit berücksichtigen.“*

Der Lehrstoff wird im Lehrplan so definiert: *„Berufsspezifische Aufgabenstellungen: Weitgehend selbstständige Anwendungen der erworbenen Kenntnisse und Fertigkeiten bei realitätsnahen beruflichen Aufgabenstellungen in betriebsähnlicher Umgebung und Organisation (Aufgabenstellungen auf NQR Niveau 4, Ziel- und Leistungsvereinbarungen, Arbeitszeiten laut relevanten Kollektivverträgen, Terminvorgaben wie in vergleichbaren Unternehmen, Anwendung von Arbeitnehmerpflichten und Arbeitnehmerrechten, Erkennen und Respektieren von Rollen einer betrieblichen Organisation, regelmäßiges Feedback).“* In Bezug auf die arbeitsrechtliche Einordnung lässt der Lehrstoff deutlich den Schluss zu, dass die Betriebspraxis als ein Arbeitsverhältnis zu definieren ist.

Evaluierung der Durchführung des Pflichtgegenstandes „Betriebspraxis“

Tabelle 2: Vergleich der Implementierung des Pflichtpraktikums und des Gegenstandes Betriebspraxis an technisch-gewerblichen Fachschulen in den Lehrplänen

Dimension		Betriebspraxis
Verankerung im Schulorganisationsgesetz	Pflichtpraktikum Ja, §58 Abs. 4 Schulorganisationsgesetz (SchOG)	Nein
Verankerung im Schulunterrichtsgesetz	Ja, §11 Abs. 6 Schulunterrichtsgesetz (SchUG)	Nein. Aber die Schulleiterin bzw. der Schulleiter kann in diesem Fall gemäß §45 Abs.1 lit. b und Abs.4 des Schulunterrichtsgesetzes Schülerinnen und Schülern die Erlaubnis zum Fernbleiben vom Unterricht aus wichtigen Gründen erteilen, wenn gewährleistet ist, dass durch die Tätigkeit im Unternehmen die Bildungs- und Lehraufgaben und der Lehrstoff des alternativen Pflichtgegenstandes „Betriebspraxis“ erfüllt werden.
Verankerung im Lehrplan	Pflichtpraktikum außerhalb des schulischen Unterrichts	Schülerinnen und Schüler können Bildungs- und Lehraufgaben und den Lehrstoff des Pflichtgegenstandes „Betriebspraxis“ gemäß Stundentafel I.1 sowie des alternativen Pflichtgegenstandes „Betriebspraxis“ gemäß Stundentafel I.2 auch durch Beschäftigung in einem Unternehmen erfüllen. Das Stundenausmaß des alternativen Pflichtgegenstandes bzw. des Pflichtgegenstandes „Betriebspraxis“ kann um bis 5 Semesterwochenstunden reduziert werden, um im Ausmaß der Reduktion entweder zusätzliche Pflichtgegenstände einzuführen oder das Stundenausmaß von vorgesehenen Pflichtgegenständen zu erhöhen. Geblockt während der Unterrichtszeit
Zeitpunkt der Durchführung	Unterrichtsfreie Zeit	
Dauer	Insgesamt mind. 4 Wochen. Bei Bedarf kann das Pflichtpraktikum in mehrere Module von zumindest einwöchiger Dauer gegliedert werden.	20 Semesterstunden: 4 bis 5 Tage je Woche in einem Umfang von 10 bis 12 Kalenderwochen.
Beurteilung	Nein. Da die Pflichtpraktika außerhalb des Unterrichts geführt werden (§18 Abs. 13 SchUG).	Ja, es muss eine Beurteilung nach Schulnoten vorgenommen werden, da die Betriebspraxis als Pflichtgegenstand oder alternativer Pflichtgegenstand geführt wird (§18 Abs. 2 SchUG).
Verpflichtung	Soweit Lehrpläne Pflichtpraktika oder Praktika außerhalb des schulischen Unterrichtes vorsehen, ist der Schüler verpflichtet, diese in der vorgeschriebenen Zeit zurückzulegen. Ist dem Schüler die Zurücklegung des Pflichtpraktikums oder Praktikums in der vorgeschriebenen Zeit ohne sein Verschulden nicht möglich, so hat er dieses während der schulfreien Zeit des folgenden Schuljahres zurückzulegen. Ein Pflichtpraktikum oder Praktikum ist jedenfalls vor Abschluss der lehrplanmäßig letzten Schulstufe zurückzulegen (§11 Abs. 9 SchUG).	Ja, der Gegenstand muss positiv absolviert werden. Wird der Gegenstand Betriebspraxis etwa abgebrochen, dann kann eine Feststellungsprüfung durchgeführt werden (§20 Abs. 2 SchUG).
Erlassungsmöglichkeiten	Macht ein Schüler glaubhaft, dass er ein vorgeschriebenes Pflichtpraktikum oder Praktikum nicht zurücklegen kann, weil keine derartige Praxismöglichkeit bestand, oder weist er nach, dass er an der Zurücklegung aus unvorhersehbaren oder unabwendbaren Gründen verhindert war, so entfällt für ihn die Verpflichtung zur Zurücklegung des Pflichtpraktikums bzw. Praktikums (§11 Abs. 10 SchUG).	Auf Ansuchen des Schülers oder der Schülerin oder von Amts wegen hat der Schulleiter oder die Schulleiterin einen Schüler oder eine Schülerin von der Teilnahme an einzelnen Pflichtgegenständen und verbindlichen Übungen ohne oder mit Auflage von Prüfungen zu befreien, wenn dieser oder diese aus gesundheitlichen Gründen daran nicht teilnehmen kann. Der Schulleiter oder die Schulleiterin kann im Zweifelsfall hierfür die Vorlage eines ärztlichen Zeugnisses verlangen (§11 Abs. 6 SchUG).

Evaluierung der Durchführung des Pflichtgegenstandes „Betriebspraxis“

<p>Bildungs- und Lehraufgabe</p>	<p>Die Schülerinnen und Schüler können:</p> <ul style="list-style-type: none"> - die jeweils bis zum Praktikumsantritt im Unterricht erworbenen Kompetenzen im Betrieb umsetzen und dabei die einschlägigen Sicherheitsvorschriften, Normen, Sicherheitsstandards und Umweltstandards berücksichtigen; - die für die Bearbeitung einer Aufgabenstellung erforderlichen Arbeitsschritte wiedergeben, die Werkzeuge, Geräte und Maschinen des jeweiligen Arbeitsumfeldes handhaben und einschlägige Anleitungen und Unterlagen interpretieren; - die für das Arbeitsumfeld relevanten Kenntnisse über Arbeitsorganisation und Arbeitsplanung sowie die im Berufsfeld typischen Kommunikationsformen darstellen; - Aufgaben der beruflichen Praxis zuverlässig und pünktlich übernehmen, diese auch bei unerwarteten Schwierigkeiten und Misserfolgen zielstrebig verfolgen und mit der nötigen Ausdauer erledigen; - auf neue Anforderungen aufgeschlossen reagieren sowie ihr Wissen aus unterschiedlichen Bereichen einbringen und verknüpfen; - ihr äußeres Erscheinungsbild, ihre Sprache und ihr Verhalten situations- und personengerecht gestalten und reflektieren; - sich in Arbeitsprozesse des Unternehmens eingliedern, Aufgaben und Funktionen in einer Gruppe übernehmen, sich zielorientiert und kompetent in Projektteams einbringen und kennen die Bedeutung von Führungs- und Beaufichtigungsfunktionen in der betrieblichen Praxis. 	<p>Die Schülerinnen und Schüler können:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aufgaben der beruflichen Praxis aufgrund der bisher erworbenen Kompetenzen übernehmen, diese auch bei unerwarteten Schwierigkeiten und Misserfolgen zielstrebig verfolgen und mit der nötigen Ausdauer zuverlässig und weitgehend selbstständig erledigen; - die einschlägigen Normen, Sicherheitsvorschriften und Umweltstandards selbstständig berücksichtigen und erforderliche Dokumentationen erstellen; - sich in die im Beruf üblichen Arbeitsprozesse und Betriebsabläufe eingliedern und die erworbenen organisatorischen Kompetenzen einsetzen; - Rechte und Pflichten eines Arbeitnehmers und einer Arbeitnehmerin bei der Berufstätigkeit berücksichtigen
<p>Lehrstoff</p>	<p>Kein Lehrstoff definiert, da kein Gegenstand in der Stundentafel</p>	<p>Berufsspezifische Aufgabenstellungen:</p> <p>Weitgehend selbstständige Anwendungen der erworbenen Kenntnisse und Fertigkeiten bei realitätsnahen beruflichen Aufgabenstellungen in betriebsähnlicher Umgebung und Organisation (Aufgabenstellungen auf NQR Niveau 4, Ziel- und Leistungsvereinbarungen, Arbeitszeiten laut relevanten Kollektivverträgen, Terminvorgaben wie in vergleichbaren Unternehmen, Anwendung von Arbeitnehmerpflichten und Arbeitnehmerrechten, Erkennen und Respektieren von Rollen einer betrieblichen Organisation, regelmäßiges Feedback)</p>
<p>Verbindung mit anderen Gegenständen</p>	<p>Nicht explizit. Die Schülerinnen und Schüler sind über die Ziele, den Zweck und die Bedeutung des Pflichtpraktikums zu informieren und im Unterricht auf das Pflichtpraktikum vorzubereiten (Bewerbungsschreiben, Bewerbungsgespräche, Arbeitsverhalten, Betriebsrealität, Pflichten und Rechte der Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer).</p>	<p>Kompetenzmodul Deutsch und Kommunikation: Dokumentation der Betriebspraxis</p>
<p>Dokumentation</p>	<p>Es wird empfohlen, dass die Schülerinnen und Schüler Kompetenzportfolios führen, die im Hinblick auf das Pflichtpraktikum über die bis zum Ende der einzelnen Klassen erworbenen Kenntnisse und Fertigkeiten informieren.</p>	<p>Keine Angaben im Lehrplan zur Dokumentation</p>

Evaluierung der Durchführung des Pflichtgegenstandes „Betriebspraxis“

Hinweise für Schulen im Lehrplan	Über jedes Modul des Pflichtpraktikums ist von den Schülerinnen und Schülern ein Praktikumsbericht, in dem die übertragenen Aufgaben, die ausgeübten Tätigkeiten und der Nutzen für die eigene fachliche, soziale und personale Entwicklung darzustellen sind, an die Abteilungsvorständin oder den Abteilungsvorstand (oder an eine Lehrerin oder einen Lehrer, die oder der von der Schulleitung mit dieser Aufgabe betraut ist) zu übermitteln. Der Praktikumsbericht ist mit den Schülerinnen und Schülern zu besprechen, wobei sowohl auf fachbezogene Erfahrungen als auch auf arbeits- und sozialrechtliche sowie betriebssoziologische Fragen einzugehen ist.	Zur Unterstützung der Schülerinnen und Schüler wird die Kontaktaufnahme der Schule mit geeigneten Unternehmen der Region empfohlen.
Arbeitsrechtliches	Arbeitsrechtlich kann das Pflichtpraktikum gleich wie die Betriebspraxis bewertet werden. Entscheidend für die arbeitsrechtliche Bewertung ist, ob die Praxisphasen Merkmale eines Arbeitsverhältnisses ausweisen. Trifft dies zu, sind geltende Bestimmungen nach dem geltenden Kollektivvertrag (Einkommen, Anspruch auf Urlaub etc.) einzuhalten. In einigen Kollektivverträgen gibt eigene Bestimmungen zum Pflichtpraktikum bzw. bereits auch explizit für die Betriebspraxis (vgl. z. B. Kollektivvertrag der Elektro- und Elektroindustrie 2019).	

Quelle: Eigene Darstellung. Anlage 1 – BGBl II Nr. 240/2016, sofern keine andere Quelle angeführt.

IV.5 Analyse der curricularen Umsetzung der Betriebspraxis

Die curriculare Innovation Betriebspraxis ist als Versuch zu sehen, auf Problemlagen (Akzeptanz der Ausbildungsabschlüsse am Arbeitsmarkt und Übergang der AbsolventInnen in den Arbeitsmarkt) der berufsbildenden mittleren Schulen unmittelbar zu reagieren. Im Folgenden soll daher eine kurze Analyse der curricularen Implementation der arbeitsintegrierten Lernphase konkret an der Form des Gegenstandes Betriebspraxis vor dem Hintergrund der internationalen Literatur dargestellt werden (Kapitel IV.2 und IV.3).

Die Gegenüberstellung der curricularen Konzeption des Gegenstandes Betriebspraxis mit dem Pflichtpraktikum zeigt, dass für beide auf die konkrete berufliche Praxis zielenden Elemente eine unterschiedliche curriculare Umsetzungsform gewählt wurde (vgl. zur Übersicht Tabelle 2). Während das Pflichtpraktikum außerhalb des Unterrichts verortet ist, wird die Betriebspraxis als Unterrichtsgegenstand definiert, d. h., für die Umsetzung gilt das Schulunterrichtsgesetz analog zu anderen Gegenständen. Damit aber die Betriebspraxis während der Unterrichtszeit im Betrieb stattfinden kann (also SchülerInnen vom Unterricht fernbleiben), benötigt es eine Ausnahmeerlaubnis der Schulleitung mit einer „Kann-Bestimmung“ und fällt daher in den Entscheidungsbereich der Schule. Gleichzeitig heißt dies aber alternativ auch, dass der Unterrichtsgegenstand Betriebspraxis am Lernort Schule stattfinden kann. Die Lehrplanbestimmungen („realitätsnahe berufliche Aufgabenstellungen in betriebsähnlicher Umgebung und Organisation“) geben hier aber vor, dass auch am Lernort Schule ein betriebliches Umfeld simuliert werden muss. Den Schulen kommt daher ein hoher Spielraum bei der Gestaltung des Unterrichtsgegenstandes zu. Daraus ergibt sich ein Spannungsfeld: 1) Betriebspraxis wird als Unterrichtsgegenstand definiert. 2) Betriebspraxis findet grundsätzlich am Lernort Schule statt, kann jedoch aufgrund einer Ausnahmeregelung auch am Lernort Betrieb stattfinden. Die Betriebspraxis kann also weder klar zum Lernort Betrieb (*Betriebspraxis*) noch zum Lernort Schule (*Betriebspraxis als Unterrichtsgegenstand*) zugeordnet werden.

Ein weiterer Punkt ist, der aus der Analyse der curricularen Umsetzung hervorgeht, dass die Betriebspraxis im zeitlichen Verlauf der Ausbildung am Ende platziert wurde. Dahinter steht ein Modell, das von einem Transfer des „Theoretischen“ in das „Praktische“ ausgeht. Berufliche Erfahrungen, die im Zuge der Berufspraxis gemacht werden, können dann kaum mehr zum Gegenstand von Reflexionen werden bzw. als Bezugspunkte für weiteres berufliches Lernen gemacht werden (vgl. Kapitel IV.2). Auch das Aufgaben- bzw. Anforderungsniveau der Betriebspraxis (NQR 4) geht davon aus, dass SchülerInnen in Bezug auf das Novizen-Experten-Modell zu diesem Zeitpunkt bereits ein fortgeschrittenes Niveau der beruflichen Handlungsfähigkeit erreicht haben.

Anschließend daran finden sich im Lehrplan kaum Bestimmungen darüber wie die Betriebspraxis in den Unterricht integriert wird. Es sind weder Vor- noch Nachbereitung der Praxisphasen im Zuge des fachlichen Unterrichts definiert. Lediglich im Kompetenzmodul *Deutsch und Kommunikation* findet sich im Bereich Schreiben ein einschlägiger Hinweis zum Lehrstoff wie „Portfolio als Produkt der Fachrichtung oder Dokumentation der Betriebspraxis“.

Auch in Bezug zu Austausch- und Abstimmungsprozessen zwischen Schule und Praxisbetrieben gibt es kaum inhaltliche Vorgaben durch den Lehrplan. Es wird lediglich eine Empfehlung abgegeben: „Zur Unterstützung der Schülerinnen und Schüler wird die Kontaktaufnahme der Schule mit geeigneten Unternehmen der Region empfohlen“ (BGBl II Nr. 240/2016, Anlage 1). Die Gestaltung der Arbeitsaufgaben in Praxisbetrieben ist offen und allgemein gehalten. Sie soll sich auf das NQR-Niveau 4 beziehen, d. h. eine weitgehend selbstständige Anwendung der

erworbenen Kenntnisse und Fertigkeiten (=Lehrstoff). Gemäß der Transfermetapher wird demnach davon ausgegangen, dass SchülerInnen auf Basis ihrer Ausbildung entsprechende Aufgaben auf diesem Niveau übernehmen können und nahezu vollständig beruflich handlungsfähig sind.

Das Verhältnis zwischen beiden arbeitsintegrierten Lernphasen Betriebspraxis und Pflichtpraktikum ist nicht definiert, wobei der Betriebspraxis ein deutlich höherer zeitlicher Umfang zugemessen wird (Betriebspraxis: 10–12 Wochen vs. Pflichtpraktikum: vier Wochen). Implizit kann aufgrund der definierten Bildungsziele abgeleitet werden, dass beim Pflichtpraktikum stärker der Lernaspekt im Vordergrund steht, wenngleich auch hier die Transfermetapher dominierend ist, d. h., es sollen schulische Kompetenzen in der Praxis angewandt werden. Dafür stehen Formulierungen wie etwa „die jeweils bis zum Praktikumsantritt im Unterricht erworbenen Kompetenzen im Betrieb umsetzen“. Jedoch werden im Lehrplan sehr wohl Hinweise gegeben, dass die Erfahrungen im Zuge des Pflichtpraktikums anhand eines Praktikumsberichtes sowie Besprechungen dieser gezielt reflektiert werden. Für die Betriebspraxis finden sich solche Bestimmungen nicht. Dies ist ein direkter Hinweis darauf, dass die Betriebspraxis andere Zielsetzungen als das Pflichtpraktikum bedienen soll, nämlich den direkten Übergang in den Arbeitsmarkt flüssiger zu gestalten.

V. Durchführung der Erhebung

Die curriculare Analyse zeigt einen hohen Gestaltungsspielraum des Gegenstandes Betriebspraxis an den Schulleitungen der jeweiligen Fachschulstandorte. Mit der folgenden empirischen Erhebung werden die konkreten schulischen Umsetzungsformen der Betriebspraxis und Erfahrungen damit systematisch erfasst sowie die Akzeptanz des Gegenstandes bei Schulstandorten und SchülerInnen zum Thema gemacht.

V.1 Entwicklung des Fragebogens

Als Zielgruppen der Befragungen wurden die Abteilungsvorstehenden der jeweiligen Fachrichtungen an den einzelnen Schulstandorten (Klassen) sowie die SchülerInnen der Abschlussklasse definiert. Die Befragung der Abteilungsvorstehenden fokussiert auf die Erfahrung bei der Organisation und Umsetzung des Gegenstandes Betriebspraxis an den jeweiligen Schulstandorten und Klassen. Die Befragung der SchülerInnen sollte die Perspektive und Erfahrungen der Lernenden mit dem Gegenstand Betriebspraxis einfangen.

Als Grundlage der Fragebogenentwicklung diente primär die theoretische Literatur und ordnungspolitische Vorgaben zur Implementierung, die im Kapitel IV dargestellt und diskutiert wurden. Ein weiterer Input für die Fragebogenentwicklung kommt von bereits durchgeführten Erhebungen bei der Durchführung von Pflichtpraktika und Berufstätigkeit von SchülerInnen (Lachmayr, 2018; Lachmayr & Mayerl, 2017b). In Tabelle 3 und Tabelle 4 sind die jeweiligen Dimensionen und korrespondierenden Indikatoren in einer Übersicht dargestellt. Die vollständigen Fragebögen finden sich im Anhang.

Vor der Durchführung der Feldarbeit erfolgte ein ExpertInnenreview der Fragebogen durch das Ministerium sowie einzelne ausgewählte Schulstandorte.

Tabelle 3: Abteilungsvorstehende: Dimensionen im Fragebogen

Dimensionen	Indikatoren
Metadaten – Zugangsschlüssel-tabelle	<ul style="list-style-type: none"> • Direktion/Abteilungsvorstand • Schulstandort • Bundesland • Fachrichtungen
Standort	<ul style="list-style-type: none"> • Räumliche Einbettung • Anzahl SchülerInnen Abschlussklassen • Dauer der Fachrichtung
Realisierung Betriebspraxis	<ul style="list-style-type: none"> • Lernorte der Umsetzung • Umfang: Tage pro Woche, Wochendauer • Reduktion des Stundenausmaßes
Umsetzung Betriebspraxis in Schule und Betrieb (Filter)	<ul style="list-style-type: none"> • Aufteilung in Klasse • Zeitliche Aufteilung • Aufteilung der SchülerInnen
Umsetzung Betriebspraxis in Schule (Filter)	<ul style="list-style-type: none"> • Gründe • Herstellung einer betriebsähnlichen Lernumgebung • Benotung
Umsetzung Betriebspraxis in Betriebe (Filter)	<ul style="list-style-type: none"> • Unterstützung bei Stellensuche • Vorbereitung im Unterricht • Dokumentationserfordernisse • Formen der Nachbereitung • Kooperation Schule und Betriebe • Grundlage für Benotung • Verhältnis zu Pflichtpraktikum
Herausforderung	<ul style="list-style-type: none"> • Inzidenz Abbrüche Betriebspraxis
Bewertung des Pflichtgegenstandes Betriebspraxis	<ul style="list-style-type: none"> • Vorgaben im Lehrplan (Definition Lernziele, Integration, Vor- und Nachbereitungsphasen, Abstimmung Schule-Betrieb, Trennung zu Praktikum, Zeitpunkt im Verlauf der Ausbildung, Umfang, Ausschöpfung Lernpotenzial) • Arbeitsmarktbezogene Aspekte (Übergang in Arbeitsmarkt, Berufsorientierung, berufliche Handlungsfähigkeit, Image, Rekrutierung für Betriebe, Stärkung BMS)
Akzeptanz und Schulstandort	<ul style="list-style-type: none"> • Akzeptanz bei Anspruchsgruppen (SchülerInnen, LehrerInnen, Betriebe, Eltern) • Chancen für Schulstandort
Abschluss	<ul style="list-style-type: none"> • Herausforderungen für Schulorganisation • Unterstützungsbedarf • Sonstige Anregungen

Quelle: eigene Darstellung.

Tabelle 4: SchülerInnen: Dimensionen im Fragebogen

Dimensionen	Indikatoren
Metadaten – Zugangsschlüssel-tabelle	<ul style="list-style-type: none"> • Direktion/Abteilungsvorstand • Schulstandort • Bundesland • Fachrichtungen
Umsetzung der Betriebspraxis	<ul style="list-style-type: none"> • Dauer der Ausbildung • Wahl Betriebspraxis oder Vertiefung Allgemeinbildung (Filter: 4-jährigen Schulformen) • Lernort Betriebspraxis • Form der Alternierung (Filter: wenn Mischformen)
Umsetzung Betriebspraxis in Schule (Filter)	<ul style="list-style-type: none"> • Gründe • Bewertung der Umsetzung (Herstellung einer betriebsähnlichen Lernumgebung)
Alternativer Pflichtgegenstand (Filter)	<ul style="list-style-type: none"> • Gründe
Umsetzung Betriebspraxis in Betriebe (Filter)	<ul style="list-style-type: none"> • Branche • Entsprechung Ausbildungsrichtung in Schule • Größe Betrieb • Ausbildungsaktivität der Betriebe • Dauer im Betrieb • Arbeitsstunden pro Woche • Einkommen • Arbeitsvertrag • Bestätigung Betriebspraxis
Auswahl der Betriebe (Filter)	<ul style="list-style-type: none"> • Gemeinsame Organisation mit Praktikum • Suche nach Praxisstelle • Anzahl Bewerbungen • Kriterien bei Praxissuche • Räumliche Distanz
Bedingungen im Betrieb während der „Betriebspraxis“ (Filter)	<ul style="list-style-type: none"> • Items zu Arbeitsbedingungen (Kollegialität, Vorgesetzte, Arbeitszeit, Einkommen etc.)
Lernen im Betrieb durch „Betriebspraxis“ (Filter)	<ul style="list-style-type: none"> • Items zu Lerngelegenheiten im Prozess der Arbeit (selbstständige Durchführung, neuer Blick auf Tätigkeiten, verschiedene Tätigkeiten, Reflexion etc.)
„Betriebspraxis“ und Schule	<ul style="list-style-type: none"> • Vorbereitung durch Schule • Dokumentation Betriebspraxis • Nachbesprechung der Betriebspraxis
Auswirkungen der Betriebspraxis	<ul style="list-style-type: none"> • Einschätzung der individuellen Effekte (Chancen am Arbeitsmarkt, Übergang in Arbeitsmarkt, berufliche Handlungsfähigkeit, Wert des Abschlusses, Verbleib im Fachbereich, Zufriedenheit)
Pläne nach der Ausbildung	<ul style="list-style-type: none"> • Anstellung im Praxisbetrieb • Übergang Arbeitsmarkt oder Bildungssystem • Verbleib Beruf • Planung weiterführende Ausbildung
Angaben zur Person	<ul style="list-style-type: none"> • Geschlecht • Selbsteinschätzung Schulleistung

Quelle: eigene Darstellung.

V.2 Durchführung der Erhebung

Die Befragung wird als Online-Befragung (Limesurvey) direkt an den Schulstandorten umgesetzt. Die Erhebung wurde durch das Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung beim HTL-Kongress am 6. November 2019 sowie bei der Fachschul Klausur am 4. Dezember 2019 den Schulleitern angekündigt. Zusätzlich erfolgt ein Schreiben (15. Dezember) durch das Ministerium an alle Bildungsdirektionen mit der Bitte um Unterstützung bei der Organisation und Durchführung der Online-Erhebung (mit Geschäftszahl).

Es wurde eine Vollerhebung aller Abschlussklassen der Fachschulen an allen Standorten angestrebt. Dazu wurde dem *öibf* vom Auftraggeber eine aktuelle Liste aller Fachrichtungen an allen Standorten (auf Basis der umgesetzten Lehrpläne, n=95 Klassen) inklusive der Kontaktdaten der Schulleitungen als Erhebungsrahmen zur Verfügung gestellt. In einem weiteren Schritt wurde die Liste um jene Klassen bereinigt, für die im Lehrplan keine Betriebspraxis vorgesehen ist (etwa alle Lehrpläne für blinde und sehbehinderte Menschen und Flugtechnik). Im Zuge der Erhebung bekamen wir die Rückmeldung von Schulen, dass sechs Klassen aktuell keine Abschlussklassen mit Betriebspraxis führen, jedoch gleichzeitig zwei Klassen rückgemeldet wurden, die nicht in der bisherigen Liste aufschienen. Dies ergibt insgesamt eine Grundgesamtheit von 87 Klassen für die Stichprobenziehung. Im Folgenden wird daher der Begriff Klasse verwendet, um die umgesetzten Fachrichtungen an den verschiedenen Standorten zu bezeichnen, die im Schuljahr 2019/2020 Abschlussklassen führen¹.

Insgesamt umfasste die Grundgesamtheit für die Erhebung 87 Klassen an allen Standorten, die sich auf 51 Fachschulstandorte verteilen. Als Grundgesamtheit wurde eine Anzahl von ca. 1.600 SchülerInnen in den 4. Klassen der Fachschulen angenommen (laut Schulstatistik 2017 der Statistik Austria: 1.621 SchülerInnen).

Die Befragung wurde im Zeitraum Dezember 2019 und Februar 2020 durchgeführt. Dazu wurden Einladungsmails inklusive eines Informationsschreibens an die Schulleitungen mit separaten Zugangslinks für Abteilungsvorstehende sowie der SchülerInnen für jede Fachschulklasse zugeschickt. Zudem erfolgte jeweils eine Erinnerung durch das *öibf* sowie ein weiteres Rundmail an die Schulleitungen durch das Ministerium.

¹ Eine kleine begriffliche Unschärfe ergibt sich dadurch, dass an einzelnen Standorten eventuell in einer Fachrichtung mehrere Abschlussklassen geführt werden. Sollte dies der Fall sein, dann wird dies begrifflich als eine Klasse definiert.

V.3 Rücklauf der Erhebung

Die Erhebung zielte darauf ab, die Umsetzung der Betriebspraxis auf der Ebene der Klassen zu beobachten. Bei der Befragung der Abteilungsvorstehenden² wurde daher die Zielgruppe (Abteilungsvorstehende) gebeten, für jeden Klasse (=Fachrichtung/Lehrpläne an einem Standort) einen gesonderten Fragebogen auszufüllen. So konnte eine Netto-Stichprobe von 75 Antworten von Abteilungsvorstehenden erzielt werden, die sich auf 75 Klassen beziehen. Dies entspricht einem Rücklauf von 86 % an der Gesamtanzahl der Klassen. Insgesamt finden sich darin 96 % aller Fachschulstandorte mit mindestens einer Antwort in der Stichprobe. Bei der Befragung der Abteilungsvorstehenden kann daher nahezu von einer Vollerhebung gesprochen werden. Einschränkend muss hinzugefügt werden, dass auf der Schulebene die Erhebung über die Direktion gesteuert wurde, d.h. es konnte nicht kontrolliert werden, ob tatsächlich Abteilungsvorstehende oder aber eventuell auch Klassenvorstehende oder Lehrkräfte an der Befragung teilgenommen haben.

Tabelle 5: Rücklauf der Erhebungen

	Anzahl Klassen (Rücklauf)	Anzahl Fachschulstandorte (Rücklauf)	SchülerInnen (Rücklauf)
Grundgesamtheit	87	51	ca. 1.600
Rücklauf bei Befragung Abteilungsvorstehende	75 (86 %)	49 (96 %)	-
Rücklauf bei Befragung SchülerInnen	69 (79 %)	45 (88 %)	894 (56 %)

Quelle: eigene Darstellung. Lesebeispiel: In der Stichprobe Befragung Abteilungsvorstehende finden sich 75 Klassen (=österreichweit in Klassen umgesetzte Lehrpläne), die insgesamt an 49 Schulstandorten umgesetzt werden.

Die Antworten der Brutto-Stichprobe (948 Antworten) wurden um nicht-vollständig ausgefüllte Fragebögen und Antworten, in denen innerhalb einer Klasse weniger als insgesamt vier Antworten verzeichnet sind, bereinigt. Die Netto-Stichprobe umfasst damit 894 auswertbare Antworten. Bei einer angenommenen Grundgesamtheit von 1.600 SchülerInnen in der 4. Klasse der Fachschulen entspricht dies einem Rücklauf von 54 %. Es finden sich aber 79 % aller Klassen bzw. 88 % aller Schulstandorte in der Stichprobe wieder.

Eine Gegenüberstellung der Anzahl der SchülerInnen in den Abschlussklassen (Angaben auf Basis der Abteilungsvorstände) und der SchülerInnen in der Stichprobe zeigen eine mittlere Ausschöpfungsquote von 80 % nach Klasse, d. h., wenn sich eine Klasse am Schulstandort an der Befragung beteiligt hat.

V.4 Stichprobenbeschreibung

Es sind alle Bundesländer in beiden Stichproben vertreten. Hier zeigt sich aber eine kleine Verzerrung bei der SchülerInnen-Erhebung aufgrund des Faktors Wien. In Wien gibt es im Vergleich zwar wenige Standorte, aber eine größere SchülerInnenzahl. Diese Verzerrung muss bei der Interpretation der Ergebnisse je nach Stichprobe berücksichtigt werden. Die Klassen sind nach Selbsteinschätzung regional sehr unterschiedlich verteilt, wobei tendenziell Fachschulen eher im urbanen Raum angesiedelt sind.

In den Stichproben sind nahezu alle technischen, gewerblichen und kunstgewerblichen Fachrichtungen vertreten. Der Schwerpunkt liegt dabei auf die Fachrichtungen *Maschinenbau*, *Elektrotechnik*, *Bautechnik* und *Informationstechnik*. Rund zwei Drittel der Klassen sowie der SchülerInnen beziehen sich auf einen dieser

² Aus Gründen der Lesbarkeit wurde der generische Begriff Abteilungsvorstehende für die geschlechtergerechte Formulierung verwendet und weicht daher Begriff Abteilungsvorstand bzw. Abteilungsvorständin ab, der üblicherweise im Schulkontext verwendet wird.

drei Fachrichtungen. Alle Fachrichtungen, mit einer Zellenbesetzung von kleiner 40 wurden bei der SchülerInnenbefragung für die weitere Analyse unter der Kategorie Sonstiges (Bildhauerei, Büchsenmacher, Chemie, Drechsler, Gebäudetechnik, Keramik und Ofenbau, Lederdesign, Malerei und Gestaltung, Maschinen- und Anlagentechnik, Präzisions- und Uhrentechnik, Streich- und Saiteninstrumentenerzeugung, Vergolden und Schriftdesign) zusammengefasst.

Tabelle 6: Stichprobenbeschreibung der Erhebungen

	öibf/Fachschulbefragung- Abteilungsvorstehende		öibf/Fachschulbefragung- SchülerInnen	
	Anzahl	Prozent	Anzahl	Prozent
Bundesland				
Burgenland	4	5 %	32	4 %
Kärnten	5	7 %	75	8 %
Niederösterreich	15	20 %	156	17 %
Oberösterreich	17	23 %	144	16 %
Salzburg	7	9 %	64	7 %
Steiermark	6	8 %	40	5 %
Tirol	6	8 %	80	9 %
Vorarlberg	4	5 %	67	8 %
Wien	11	15 %	236	26 %
Gesamt	75	100 %	894	100 %
Regionales Umfeld				
Bundeshauptstadt/Landeshauptstadt	25	33 %	355	43 %
Kleinstadt im urbanen Raum	18	24 %	162	19 %
Kleinstadt im ländlichen Raum	19	25 %	186	22 %
Ort im ländlichen Raum	13	17 %	132	16 %
Gesamt	75	100 %	835	100 %
Fachrichtung				
Bautechnik	8	11 %	105	12 %
Bildhauerei	2	3 %	12	1 %
Büchsenmacher	1	1 %	27	3 %
Chemie	3	4 %	28	3 %
Drechsler	1	1 %	6	1 %
Elektronik und Technische Informatik	6	8 %	67	8 %
Elektrotechnik	10	13 %	138	15 %
Gebäudetechnik	1	1 %	5	1 %
Glastechnik und Gestaltung	1	1 %	24	3 %
Holzwirtschaft	1	1 %	10	1 %
Informationstechnik	8	11 %	99	11 %
Keramik und Ofenbau	1	1 %	6	1 %
Lederdesign	1	1 %	10	1 %
Malerei und Gestaltung	1	1 %	8	1 %
Maschinen- und Anlagentechnik	1	1 %	12	1 %
Maschinenbau	16	21 %	184	21 %
Mechatronik	7	9 %	83	9 %
Präzisions- und Uhrentechnik	1	1 %	10	1 %
Streich- und Saiteninstrumentenerzeugung	1	1 %	10	1 %
Tischlerei	4	5 %	44	5 %
Vergolden und Schriftdesign	-	-	6	1 %
Gesamt	75	100 %	894	100 %
Dauer der Fachschule				
3,5 Jahre	26	35 %	314	35 %
4 Jahre	49	65 %	580	65 %
Gesamt	75	100 %	894	100 %
Geschlecht				
weiblich	-	-	116	13 %
männlich	-	-	764	87 %
Gesamt	-	-	880	100 %

Quelle: öibf/Fachschulbefragung-Abteilungsvorstehende, öibf/Fachschulbefragung-SchülerInnenbefragung.

V.5 Anmerkungen zur Darstellung der Ergebnisse und Begrifflichkeiten

Die Darstellung der empirischen Ergebnisse wird entlang thematischer Themenbereiche vorgenommen. Dazu sollen die Ergebnisse der Erhebungen bei den Gruppen Abteilungsvorstehende und SchülerInnen jeweils dargestellt werden, sofern Datenmaterial zum jeweiligen Themenblock vorhanden ist.

Werden die Ergebnisse von beiden Gruppen gegenübergestellt, so ist für die Interpretation zu beachten, dass sich diese auf unterschiedliche Ebenen beziehen:

- Erhebung bei Abteilungsvorstehenden: Hier wurden alle Abteilungsvorstehenden der aktuell realisierten Klassen im Abschlussjahr befragt. Die Ergebnisse beziehen sich daher auf die Organisation der Betriebspraxis in der jeweiligen Fachrichtung. Diese kann sich sowohl innerhalb als auch zwischen Schulstandorten unterscheiden. Mit Klassen werden alle realisierten Fachrichtungen an allen Schulstandorten bezeichnet.
- Erhebung bei SchülerInnen: Diese Ebene bezieht sich individuelle Erfahrungen und Wahrnehmungen in Bezug auf die Betriebspraxis.

Die Ergebnisse der Erhebungen können daher auch widersprüchlich sein, da sie sich auf unterschiedliche Ebenen und Perspektiven beziehen. Zudem werden viele der jeweiligen Angaben auf Basis einer Selbsteinschätzung bzw. Wahrnehmung vorgenommen. Es ist davon auszugehen, dass die Wahrnehmungen von Abteilungsvorstehenden nicht immer mit denjenigen der SchülerInnen kongruent sind.

Durch die hohe Komplexität und potenzielle Vielfalt bei der Umsetzung der Betriebspraxis ist das Fragebogendesign nach einer komplexen Filterführung vorgenommen worden. Daraus ergibt sich, dass viele Fragen nur für Sub-Gruppen innerhalb der Erhebung beantwortbar waren (z. B. jene Gruppe, welche die Betriebspraxis vollständig im Betrieb umgesetzt hat). Eine Konsequenz davon ist, dass viele grafische Darstellungen sich nur auf eine Sub-Stichprobe beziehen, welche immer in der jeweiligen Quellenangabe mit der jeweiligen Sub-Stichprobengröße angegeben sind. Die Differenzen zwischen der jeweiligen Sub-Stichprobengröße und der gültigen Werte in Diagrammen sind auf fehlende Werte bzw. ungültige Angaben zurückzuführen.

VI. Empirische Ergebnisse

VI.1 Umsetzungsformen der Betriebspraxis

Vor dem Hintergrund der rechtlichen Verankerung wird im Lehrplan grundsätzlich davon ausgegangen, dass die Betriebspraxis am Lernort Schule stattfindet. Jedoch wird explizit angeregt von der rechtlichen Ausnahmeregelung Gebrauch zu machen, damit die Umsetzung der Betriebspraxis am Lernort Betrieb stattfinden kann. Für die Schulen bleibt daher ein großer Gestaltungsspielraum bei der Umsetzung. Es findet sich lediglich die Vorgabe, dass eine betriebsähnliche Umgebung hergestellt werden muss, um den Lehrstoff und die Bildungsziele dieses Gegenstandes zu erfüllen. So ist neben einer Umsetzung in Betrieben oder am Lernort Schule auch Mischformen grundsätzlich denkbar. Ein wesentliches Forschungsinteresse war daher zu erheben, wie der Gegenstand Betriebspraxis auch tatsächlich an den Schulstandorten und den jeweiligen Klassen umgesetzt wird.

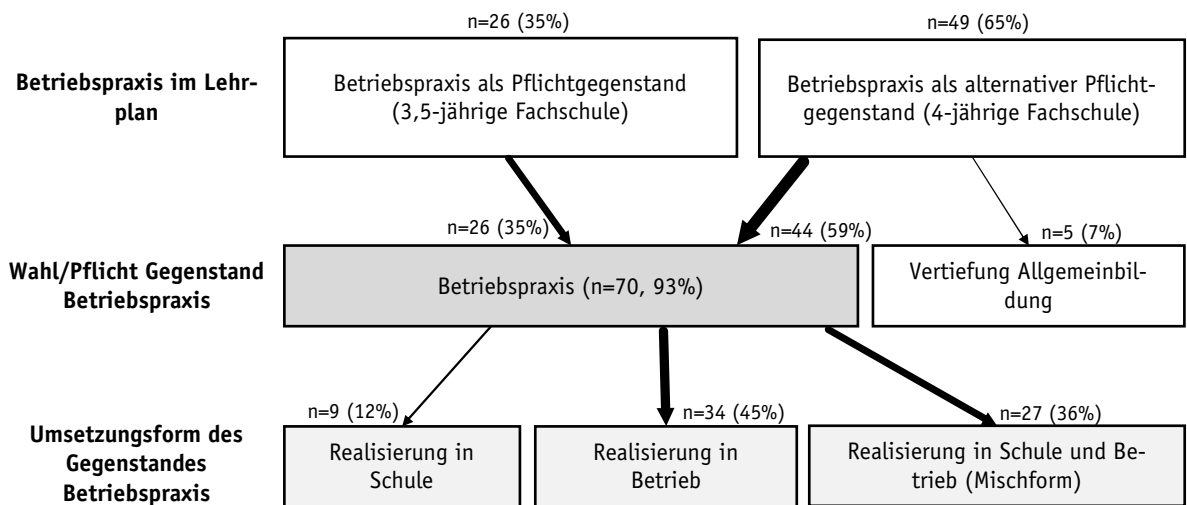
Dazu werden einerseits die Umsetzungsformen auf der Ebene der Klassen (Abteilungsvorstehende) sowie der individuellen Ebene der SchülerInnen dargestellt.

VI.1.1 Umsetzung auf der Organisationsebene der Klassen

Die Daten aus der Erhebung zeigen, dass in den Klassen die Betriebspraxis innerhalb eines breiten Spektrums realisiert wird.

Zunächst lässt sich festhalten, dass bei einem überwiegenden Anteil (44 von 49 Klassen) der als vierjährig geführten Fachschulen mindestens ein Schüler/eine Schülerin den alternativen Pflichtgegenstand Betriebspraxis ausgewählt hat. In fünf (von 49) Klassen hat sich die ganze Klasse in diesem Schuljahr für die vertiefende Allgemeinbildung als alternativen Pflichtgegenstand entschieden. Nach Angaben der Abteilungsvorstehenden haben sich innerhalb der vierjährigen Klassen rund 72 % der SchülerInnen für den alternativen Pflichtgegenstand Betriebspraxis entschieden.

Abbildung 4: Abteilungsvorstehende: Realisierungsformen des Gegenstandes Betriebspraxis

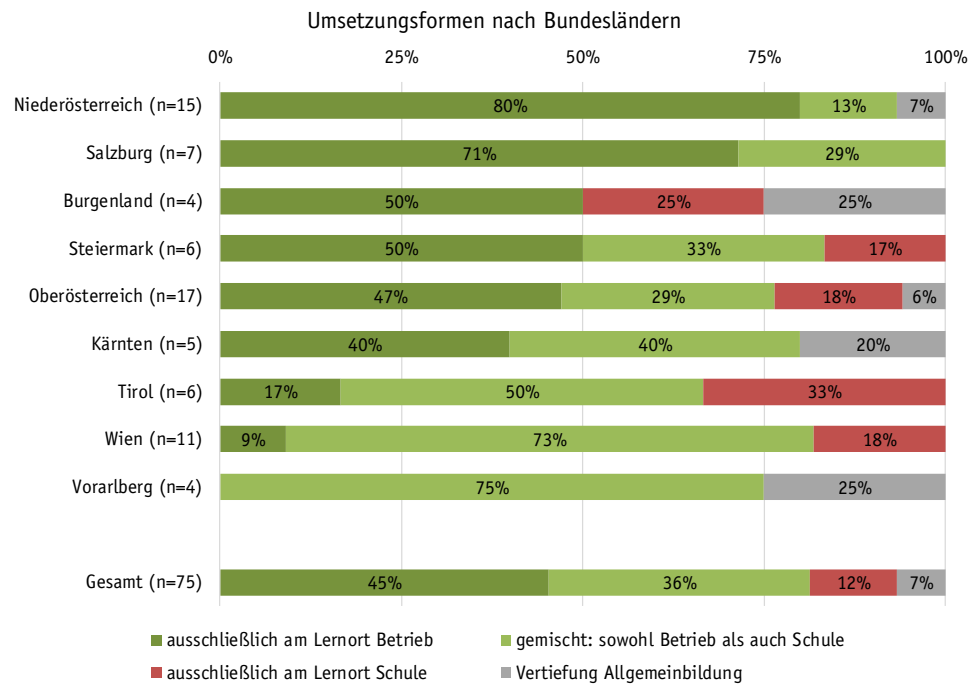


Quelle: öibf/Fachschulbefragung-Abteilungsvorstehende (n=75 Fachschulrichtungen an Standorten). Die jeweiligen Prozentzahlen beziehen sich immer auf die gesamte Stichprobe.

Damit haben 70 von 75 Klassen den Gegenstand Betriebspraxis umgesetzt. Neun Klassen haben dabei die Betriebspraxis vollständig am Lernort Schule, 34 vollständig am Lernort Betrieb (bzw. die SchülerInnen in Praxisbetrieben) und 27 eine Mischform, d. h. die Umsetzung erfolgte sowohl an der Schule als auch im Betrieb. Haben einzelne Schulstandorte mehr als eine Klassen, so erfolgt die Umsetzung je nach Standort einheitlich (nur bei drei Standorten können verschiedene Umsetzungsformen beobachtet werden).

Die Analyse der Umsetzungsformen nach Bundesland macht ein vielfältiges Bild sichtbar. An den Schulstandorten Niederösterreich und Salzburg wird ein überproportional großer Anteil der Betriebspraxis vollständig im Betrieb realisiert. Hingegen setzen Schulstandorte in den Bundesländern Wien, Tirol und Vorarlberg sehr stark auf gemischte Umsetzungsmodelle (Schule und Betrieb). Das Modell der schulbasierten Umsetzung der Betriebspraxis streut sich auf fünf Bundesländer.

Abbildung 5: Abteilungsvorsteher: Umsetzungsformen nach Bundesländern

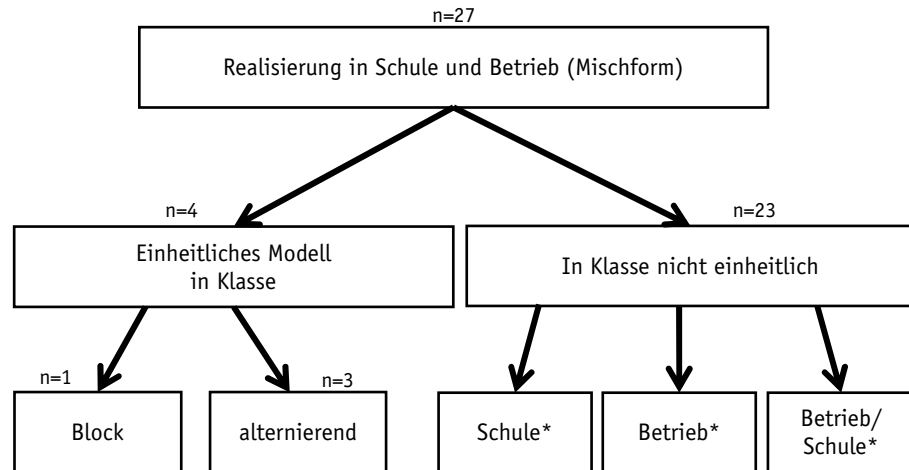


Quelle: öibf/Fachschulbefragung-Abteilungsvorsteher (n=75 Fachschulrichtungen an Standorten).

Ein weiteres auffälliges Ergebnis ist, dass sieben der neun Klassen, welche die Betriebspraxis vollständig in der Schule realisieren, zu kleineren Fachrichtungen zu zählen sind (unter der Kategorie Sonstiges zusammengefasst, vgl. Tabelle 6). Dies ist ein erster Indikator dafür, dass die Realisierungsform der Betriebspraxis abhängig ist von der mit der Fachrichtung zusammenhängenden Nachfrage am regionalen Arbeitsmarkt. Es ist davon auszugehen, dass die Nachfrage nach Fachkräften und damit auch die Anzahl der Betriebe bei kleineren Fachrichtungen geringer ist und damit eine Betriebspraxis in Unternehmen auch schwerer umzusetzen ist.

Nur ein geringer Teil der Klassen hat dabei den Gegenstand als ein einheitliches Modell für alle SchülerInnen umgesetzt. Diese Mischformen der Umsetzungen werden nochmals im Detail betrachtet. Es sind entweder eine blockweise (z. B. fünf Wochen in der Schule und fünf Wochen im Betrieb) oder alternierende Form (z. B. drei Tage pro Woche in der Schule und zwei Tage pro Woche im Betrieb) denkbar. Nach Angaben der Abteilungsvorstehenden kommen diese Formen der Umsetzung eher selten vor (n=1 blockweise und n=3 alternierend).

Abbildung 6: Abteilungsvorstehende: realisierte Mischformen des Gegenstandes Betriebspraxis



Quelle: öibf/Fachschulbefragung-Abteilungsvorstehende (n=27 Klassen, die eine Mischform bei der Umsetzung des Gegenstandes Betriebspraxis realisiert haben).

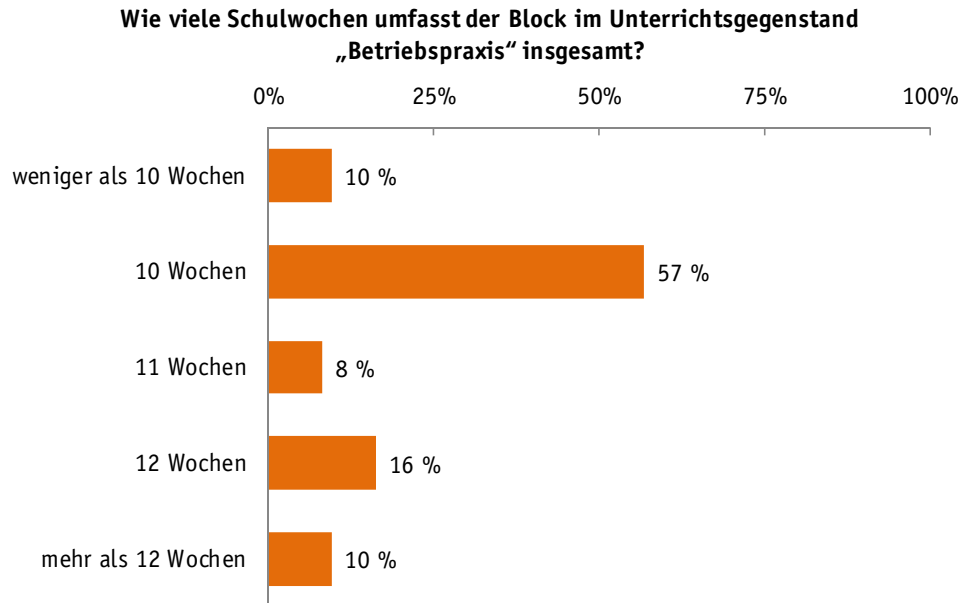
Anmerkung: * = Die innerhalb einer Klasse uneinheitliche Umsetzung wurde als Verteilung abgefragt. Die konkreten Angaben dazu finden sich im folgenden Absatz.

Dominierend ist hingegen eine nicht einheitliche Umsetzung der Mischform, d. h. innerhalb einer Klasse gibt es SchülerInnen, die den Gegenstand Betriebspraxis an den Lernorten Schule oder/und Betrieb realisieren. Nach Schätzungen der Abteilungsvorstehenden setzen dabei im Durchschnitt 56 % der SchülerInnen innerhalb einer solchen gemischten Klasse die Betriebspraxis ausschließlich am Lernort Betrieb um, 42 % der SchülerInnen ausschließlich am Lernort Schule, sowie zwei Prozent an beiden Lernorten³.

Im Lehrplan wird vorgegeben, dass die Betriebspraxis geblockt über einen Wochenumfang von zehn bis zwölf Wochen und vier bis fünf Tage pro Woche stattfinden soll. Die empirischen Ergebnisse zeigen, dass bei der überwiegenden Mehrheit (81 %) der Klassen die Betriebspraxis in diesem Zeitraum auch organisiert wird. Korrespondierend dazu wird die Betriebspraxis mit wenigen Ausnahmen entweder vier Tage (22 %) oder fünf Tage pro Woche (71 %) durchgeführt.

³ Zur Berechnung des Durchschnitts ging jede Fachrichtung (unabhängig von der SchülerInnenzahl) mit gleichem Gewicht mit ein.

Abbildung 7: Abteilungsvorstehende: Wochenumfang der Betriebspraxis



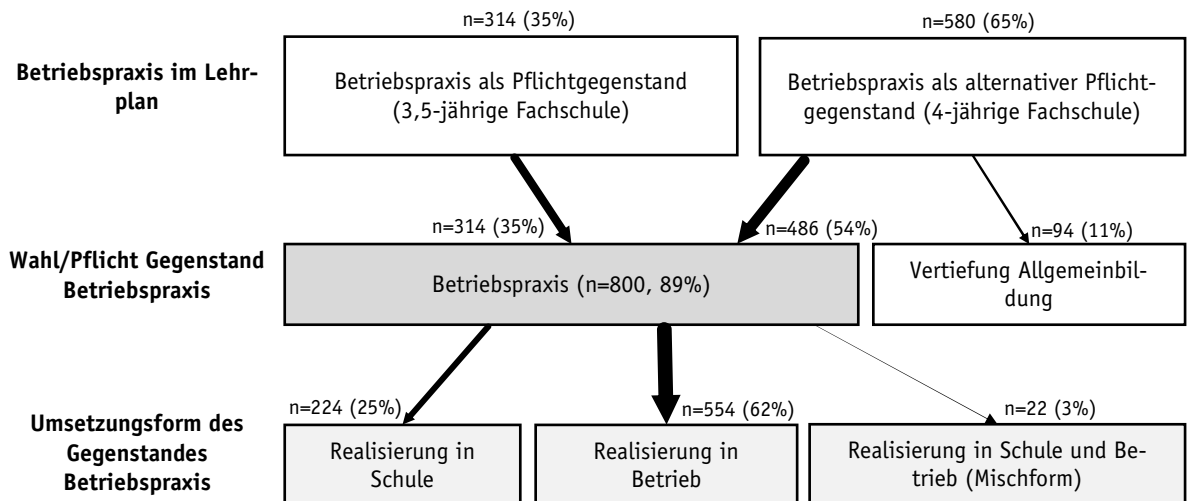
Quelle: öibf/Fachschulbefragung-Abteilungsvorstehende (n=74 Fachschulrichtungen an Standorten).

In 20% der Klassen wird der Block in weniger als zehn Wochen oder mehr als zwölf Wochen realisiert. Jene, die weniger als zehn Wochen als Block umsetzen, tun dies mit einer 5-Tage-Woche. Auffällig dabei ist, dass dies insbesondere gemischte Umsetzungsformen (Betrieb und Schule) betrifft. Auf der anderen Seite setzen jene mit einem Block von mehr als zwölf Wochen die Betriebspraxis an zwei oder drei Tagen pro Woche um.

VI.1.2 Umsetzung des Gegenstandes Betriebspraxis aus der Sicht der SchülerInnen

Analog zur Abbildung 4, die die Umsetzung des Gegenstandes Betriebspraxis auf der Ebene der Klassen abbildet, wird hier auf Basis der SchülerInnen-Befragung erhoben wie der Gegenstand bei den Lernenden umgesetzt wird. Aufgrund einer unterschiedlichen Ebene der Analyse zeigt sich hier ein leicht verändertes Bild. Beispielsweise können sich SchülerInnen in einer Klasse befinden, in der ein Teil der Klasse die Betriebspraxis vollständig im Betrieb durchführt, der andere Teil hingegen in der Schule. Auf der Ebene der Klasse wird dies nun als gemischte Umsetzungsform klassifiziert, auf der individuellen Ebene der SchülerInnen hingegen als Umsetzung in Betrieb oder Schule.

Abbildung 8: SchülerInnen: Realisierungsformen des Gegenstandes Betriebspraxis

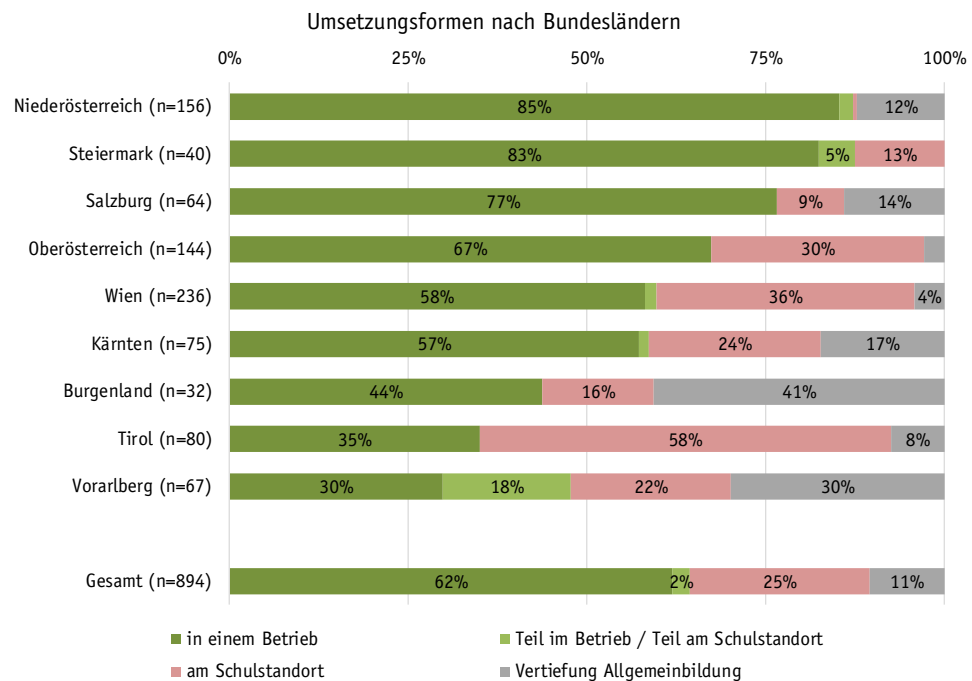


Quelle: öibf/Fachschulbefragung-SchülerInnen (n=894 SchülerInnen). Die jeweiligen Prozentzahlen beziehen sich immer auf die gesamte Stichprobe.

Rund 89 % der FachschulschülerInnen müssen die Betriebspraxis als (alternativer) Pflichtgegenstand absolvieren. Bei vierjährigen Schulformen entscheiden sich 84 % für den alternativen Pflichtgegenstand Betriebspraxis und 16 % für eine vertiefende Allgemeinbildung.

Insgesamt lässt sich beobachten, dass 62 % der befragten FachschulschülerInnen die Betriebspraxis vollständig in einem Betrieb absolvieren, 25 % vollständig am Lernort Schule. Nur drei Prozent der SchülerInnen geben an, die Betriebspraxis sowohl an Schule als auch im Betrieb umzusetzen. Dies korrespondiert mit den Angaben der Abteilungsvorstehenden (Abbildung 4). Auf der individuellen Ebene der SchülerInnen werden demnach kaum gemischte Umsetzungsformen (Schule und Betrieb) realisiert.

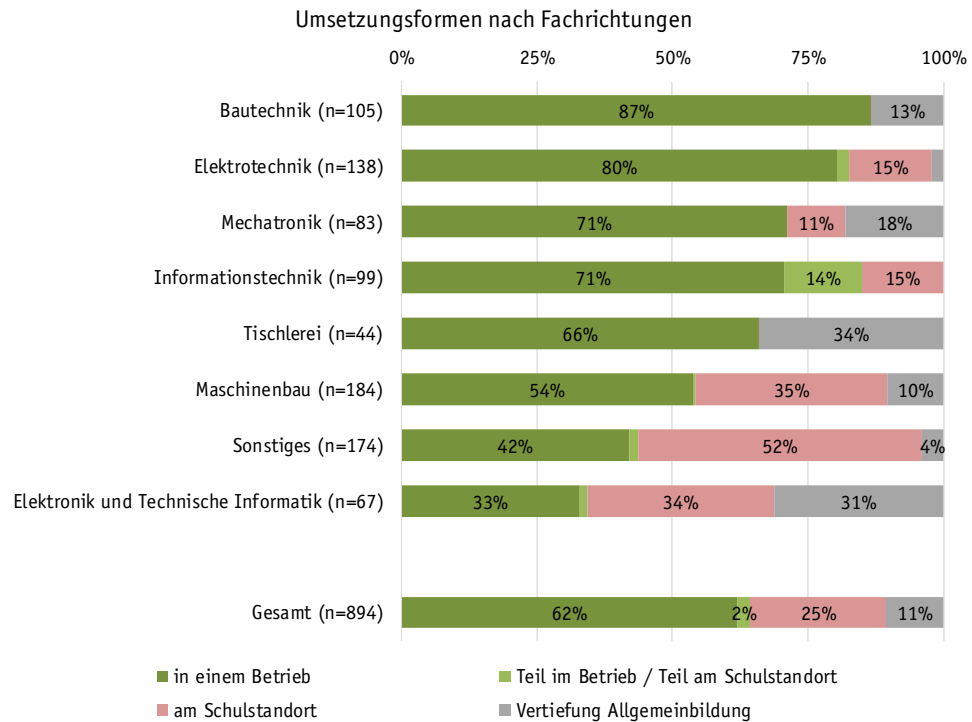
Abbildung 9: SchülerInnen: Umsetzungsformen nach Bundesländern



Quelle: öibf/Fachschulbefragung-SchülerInnen (n=894 SchülerInnen).

Die bundesländerspezifische Betrachtung der Umsetzung der Betriebspraxis auf der individuellen Ebene der SchülerInnen bringt im Vergleich zur Abbildung 5 leichte Verschiebungen, wobei die Rangordnung tendenziell erhalten bleibt. Auf der individuellen Ebene wird die Betriebspraxis in Niederösterreich und der Steiermark am häufigsten in einem Betrieb umgesetzt; in Tirol und Wien hingegen sind die Anteile der schulinternen Umsetzungsform am höchsten.

Abbildung 10: SchülerInnen: Umsetzungsform nach Fachrichtungen



Quelle: öibf/Fachschulbefragung-SchülerInnen (n=894 SchülerInnen).

Die Differenzierung der Umsetzungsform nach Fachrichtung zeigt eine breite Varianz. In den Fachrichtungen Bautechnik und Elektrotechnik absolvierten die SchülerInnen die Betriebspraxis anteilig am höchsten. Kontrastierend dazu lassen sich hohe Anteile der schulinternen Umsetzung in den Fachrichtungen Elektronik und Technische Informatik, Maschinenbau und den sonstigen Fachrichtungen beobachten, wobei bei Letzteren diese sogar in der Mehrheit ist. Bei kleineren Fachrichtungen wird die Betriebspraxis mit deutlich höherer Wahrscheinlichkeit am Schulstandort realisiert.

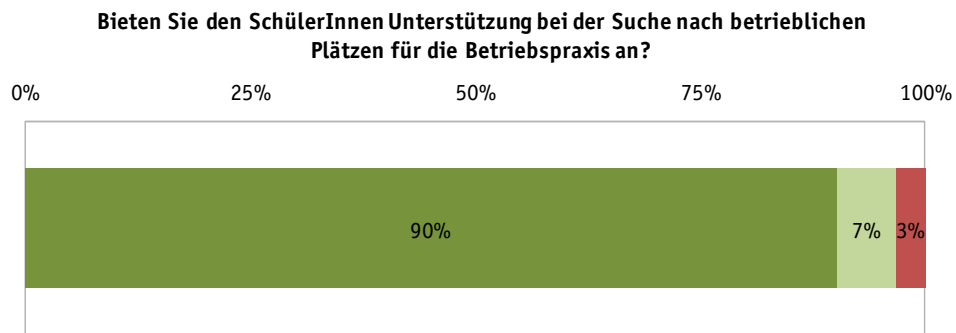
VI.2 Umsetzung der Betriebspraxis am Lernort Betrieb

In der überwiegenden Mehrheit wird der Gegenstand Betriebspraxis entweder vollständig oder in Mischform am Lernort Betrieb umgesetzt (vgl. Kapitel VI.1). Der folgende Abschnitt versucht dabei verschiedene Facetten dieser Umsetzung am Lernort Betrieb zu untersuchen.

VI.2.1 Schulische Unterstützung und Vorbereitung auf Betriebspraxis

Zunächst wird untersucht, ob und in welchen Formen vonseiten der Schule SchülerInnen bei der Suche nach Praxisplätzen Unterstützungsangebote bereitgestellt werden. Die Antworten der Abteilungsvorstehenden zeigen, dass nahezu an allen Schulstandorten entsprechende Angebote bereitgestellt werden, und zwar in Form von allgemeiner Unterstützung bzw. Informationen.

Abbildung 11: Abteilungsvorstehende: Schulisches Unterstützungsangebot bei der Suche nach Praxisplätzen



Quelle: öibf/Fachschulbefragung-Abteilungsvorstehende (n=61 Klassen, welche die Betriebspraxis vollständig oder teilweise am Lernort Betrieb umsetzen).

In 85 % der Klassen kann auf Kooperationen mit ausgewählten Betrieben zurückgegriffen werden. In 78 % der Klassen wird eine Liste von potenziellen Praxisbetrieben bereitgestellt. Auch die Erstellung von Bewerbungsschreiben und -trainings werden vonseiten der Schule in 69 % der Klassen angeboten.

In 46 % der Klassen gibt es Personen/Lehrkräfte, die sich spezifisch für Unterstützung bei der Umsetzung der Betriebspraxis kümmern. Ebenso wird in 42 % der Klassen ermöglicht, dass Betriebe auch an der Schule persönlich vorstellig werden können. Allerdings kann hier nicht differenziert werden, ob dies direkt in der Klasse oder durch persönlichen Kontakt der Betriebe mit den Lehrkräften erfolgt.

In einem Viertel der Klassen (zwischen 22 und 25 %) werden Checklisten bereitgestellt, bestehende Unterstützungsstrukturen für Praktika genutzt und Informationsabende für Eltern veranstaltet.

Sowohl die Abteilungsvorstehenden als auch die SchülerInnen wurden danach gefragt, in welcher Form sie im Zuge des Unterrichts auf die Umsetzung des Gegenstandes Betriebspraxis vorbereitet wurden. Die Gegenüberstellung der Ergebnisse zeigt eine hohe Diskrepanz im Antwortverhalten zwischen beiden Gruppen.

Abbildung 12: Konkrete Vorbereitung auf Betriebspraxis im Vergleich



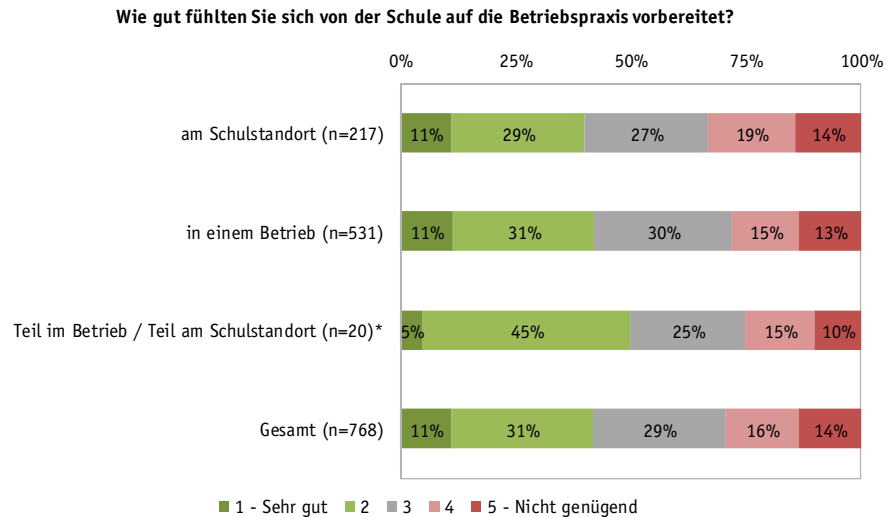
Quelle: öibf/Fachschulbefragung-SchülerInnen (n=800 SchülerInnen, welche den Gegenstand Betriebspraxis umsetzen). öibf/Fachschulbefragung-Abteilungsvorstehende (n=61 Klassen, die die Betriebspraxis entweder vollständig oder teilweise am Lernort Betrieb umsetzen). Anmerkung: Die Formulierungen der Antwortkategorien unterschieden sich je nach Zielgruppe. In Klammer ist die Formulierung für die Abteilungsvorstehenden angeführt.

53 % der SchülerInnen, die den Gegenstand Betriebspraxis absolvierten, nahmen keine spezifische Unterstützung seitens der Schule wahr. Im Vergleich dazu räumen nur 15 % der Abteilungsvorstehenden ein, dass es keine spezifische Vorbereitung im Unterricht für die SchülerInnen gegeben hat.

34 % der SchülerInnen geben an, dass Zweck und Ziele der Betriebspraxis besprochen wurden. Gemäß den Angaben der Abteilungsvorstehenden wurden aber in 51 % der Klassen die Bildungsziele und der Lehrstoff im Unterricht besprochen. Auch beim Thema Verhalten im Betrieb sind diese Diskrepanzen feststellbar (SchülerInnen: 24 % vs. Abteilungsvorstehende: 44 %). Besonders hoch ist aber der Unterschied in der Wahrnehmung der beiden Anspruchsgruppen, wenn es um Dokumentationsanforderungen geht. Den Abteilungsvorstehenden zufolge wurde dies in 79 % der Klassen im Unterricht besprochen. Aber nach Auskunft der SchülerInnen wurden nur 22 % die Form der Dokumentation erklärt. Einen ähnlichen Unterschied gibt es bei Benotungs- und Beurteilungskriterien.

Auch rechtliche Inhalte wurden von den SchülerInnen im Unterricht nur in der Minderheit (17 %) kaum wahrgenommen, während dieser Aspekt von den Abteilungsvorstehenden deutlich häufiger (41 %) genannt wurde. Muster-Arbeitsverträge wurden ebenso nur in einer Minderheit bereitgestellt (SchülerInnen: 6 % vs. Abteilungsvorstehende: 16 %). Arbeitsrechtliche Materialien werden kaum genutzt.

Abbildung 13: SchülerInnen: Subjektiver Vorbereitungsgrad auf Betriebspraxis nach Lernort des Gegenstandes Betriebspraxis



Quelle: öibf/Fachschulbefragung-SchülerInnen (n=800 SchülerInnen, welche den Gegenstand Betriebspraxis besuchen). Anmerkung: * = Aufgrund geringer Zellenbesetzen nur vorsichtig zu interpretieren.

Insgesamt 42 % der SchülerInnen fühlten sich nach einer Schulnotenskala (sehr) gut auf die Betriebspraxis vorbereitet, wobei sich diese Angaben je nach Lernort nur geringfügig unterscheiden. Hingegen fühlten sich 30 % nach der Schulnotenskala (nicht) genügend auf die Umsetzung des Gegenstandes vorbereitet.

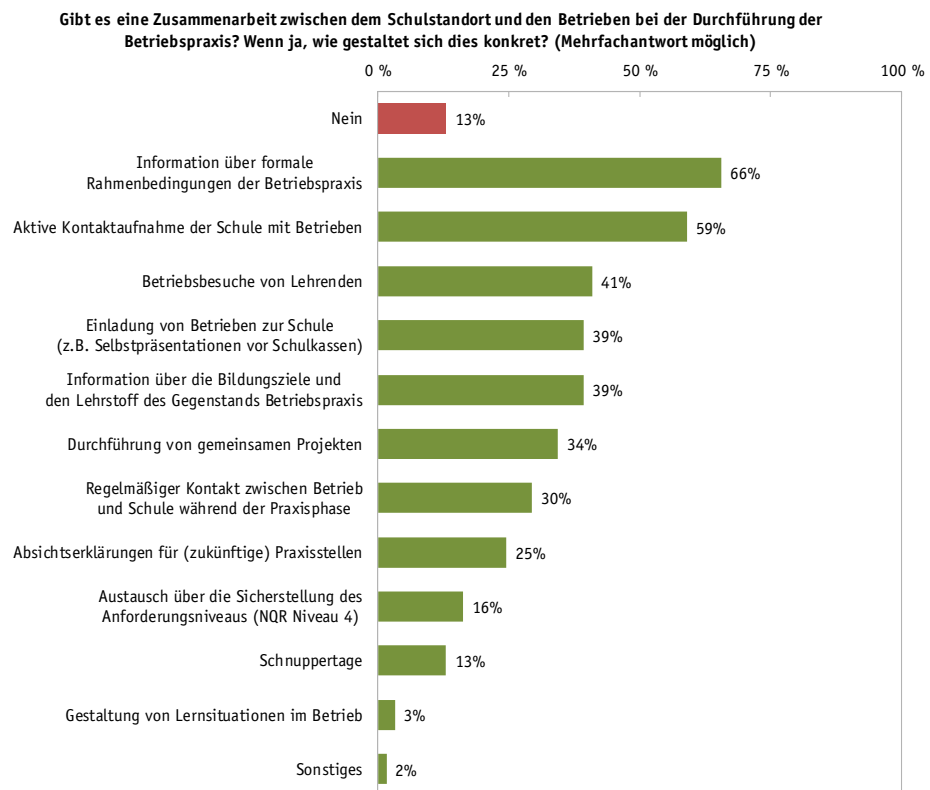
Die Gegenüberstellung zeigt unterschiedliche Wahrnehmungen zur Vorbereitung der Betriebspraxis im Unterricht je nach Anspruchsgruppen. Obwohl nach Angaben der Abteilungsvorstehenden die SchülerInnen sehr zielgerichtet vorbereitet werden, stimmt dies nicht mit der Wahrnehmung der SchülerInnen überein. Eine große Menge der SchülerInnen fühlt sich jedenfalls unzureichend auf die Betriebspraxis vorbereitet.

VI.2.2 Kooperation mit Betrieben

In der Literaturanalyse wird der Austausch zwischen der Schule und dem Betrieb als ein zentraler Aspekt gesehen, damit die Integration beider Lernorte gelingen kann und die berufliche Kompetenzentwicklung der SchülerInnen größtmöglich gefördert wird.

Die Befragung der Abteilungsvorstehenden lässt vermuten, dass die Realisierung der Betriebspraxis erhebliche Austauschprozesse anstößt. Nur in einer kleinen Minderheit der Klassen (13 %) gibt es keine Kooperationsformen zwischen der Fachschule und den Betrieben.

Abbildung 14: Abteilungsvorstehende: Kooperationsformen zwischen Fachschulen und Betrieben



Quelle: öibf/Fachschulbefragung-Abteilungsvorstehende (n=61 Klassen, die die Betriebspraxis entweder vollständig oder teilweise am Lernort Betrieb umsetzen). Anmerkung: 87 % aller Klassen haben eine Kooperationsform angegeben. Lesehilfe: 66 % der Klassen haben Betrieben eine Information über formale Rahmenbedingungen der Betriebspraxis gegeben.

Die Kooperationen sind in vielfältigen Formen ausgeprägt. Neben der Information über die formalen Rahmenbedingungen der Betriebspraxis werden Betriebe von den Fachschulen aktiv zur Durchführung der Praxis kontaktiert.

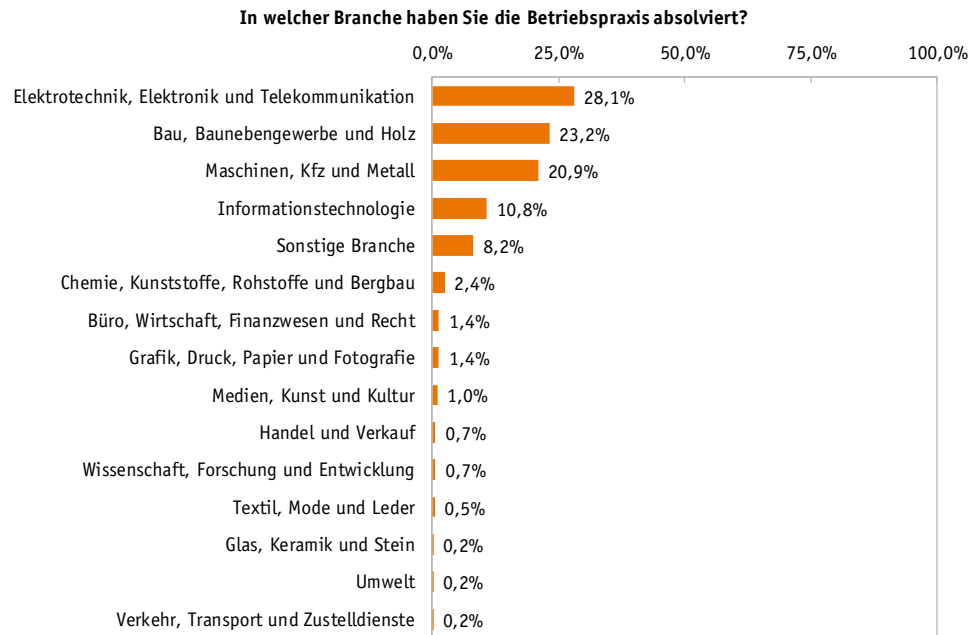
Relativ häufige Angaben entfallen auf Betriebsbesuche von Lehrenden, Einladungen der Betriebe in die Schulen (etwa um SchülerInnen Orientierung bei der Auswahl der Betriebe zu ermöglichen) und Informationen über die Bildungsziele und des Lehrstoffes. Ein Austausch zur Sicherstellung des adäquaten Anforderungsniveaus und zur Gestaltung der betrieblichen Lernsituationen ist hingegen nur in der Minderheit gegeben.

Immerhin 34 % der Klassen führen gemeinsame Projekte mit Betrieben durch und es wird auch regelmäßiger Kontakt während der Praxisphase gehalten (30 %).

VI.2.3 Charakterisierung der Praxisbetriebe

Entsprechend den Fachrichtungen in den Klassen wird die Betriebspraxis überwiegend in Betrieben absolviert, die den vier Branchen *Elektrotechnik/Elektronik/Telekommunikation, Bau/Holz, Maschinen/Kfz/Metall* und *Informationstechnologie* zugehörig sind.

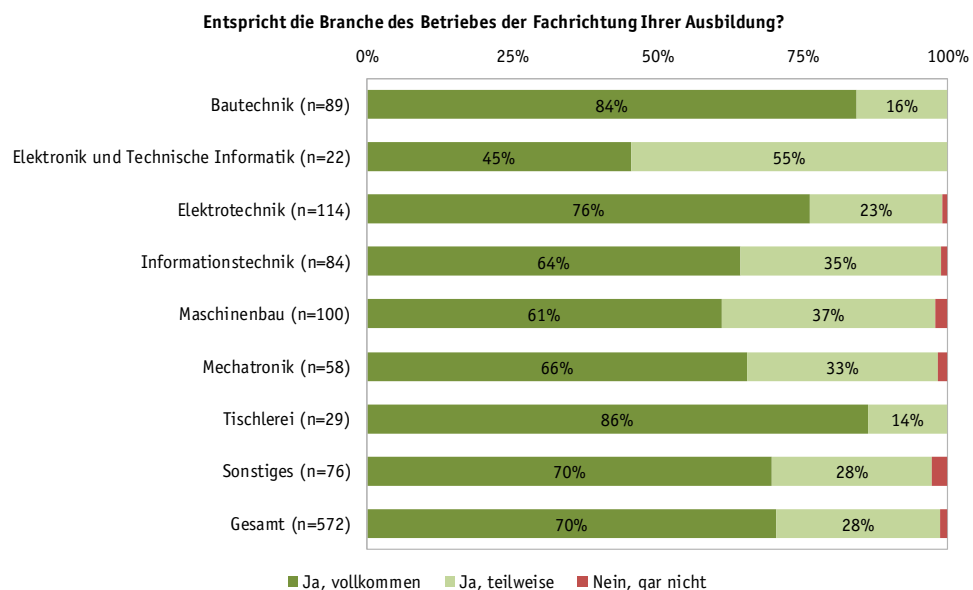
Abbildung 15: SchülerInnen: Branche der Praxisbetriebe



Quelle: öibf/Fachschulbefragung-SchülerInnen (n=576 SchülerInnen, welche den Gegenstand Betriebspraxis teilweise oder vollständig im Betrieb umsetzen).

Die Betriebspraxis wird gemäß den Angaben der SchülerInnen nahezu vollständig in Betrieben absolviert, die ihrer Fachrichtung vollkommen (70 %) oder teilweise (28 %) entsprechen. Die Betriebspraxis wird fachrichtungsadäquat in allen Fachrichtungen umgesetzt.

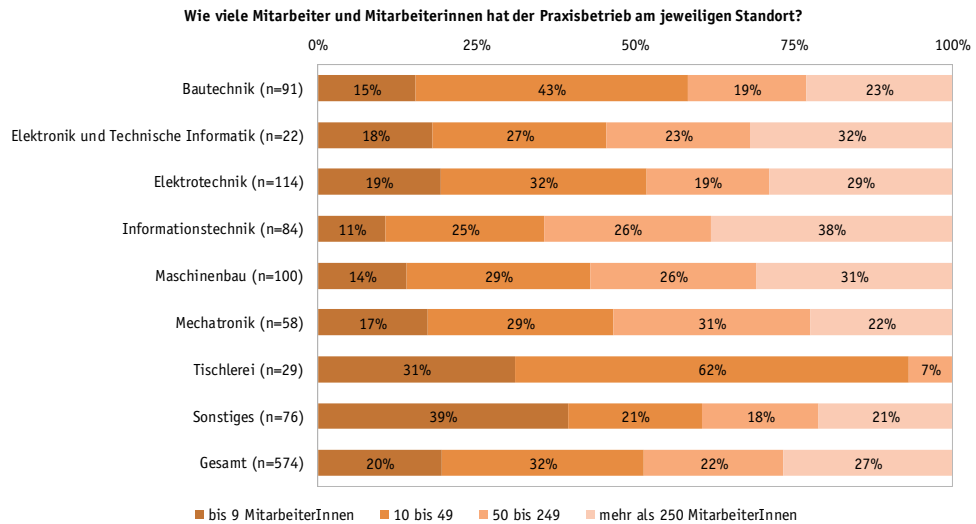
Abbildung 16: SchülerInnen: Übereinstimmung zwischen Betrieb und Branche nach Ausbildungsrichtung der Fachschule



Quelle: öibf/Fachschulbefragung-SchülerInnen (n=576 SchülerInnen, welche den Gegenstand Betriebspraxis teilweise oder vollständig im Betrieb umsetzen).

Eine Aufstellung der Praxisbetriebsgrößen zeigt eine bemerkenswert ausgeglichene Struktur: 52 % der SchülerInnen absolvieren die Betriebspraxis in kleinen Betrieben mit weniger als 50 MitarbeiterInnen, wobei 20 % der SchülerInnen in Betrieben mit weniger als zehn MitarbeiterInnen die Betriebspraxis realisiert haben. Die andere Hälfte der SchülerInnen hat die Betriebspraxis in Betrieben mit 50 oder mehr MitarbeiterInnen umgesetzt.

Abbildung 17: SchülerInnen: Größe der Betriebe nach Fachrichtungen

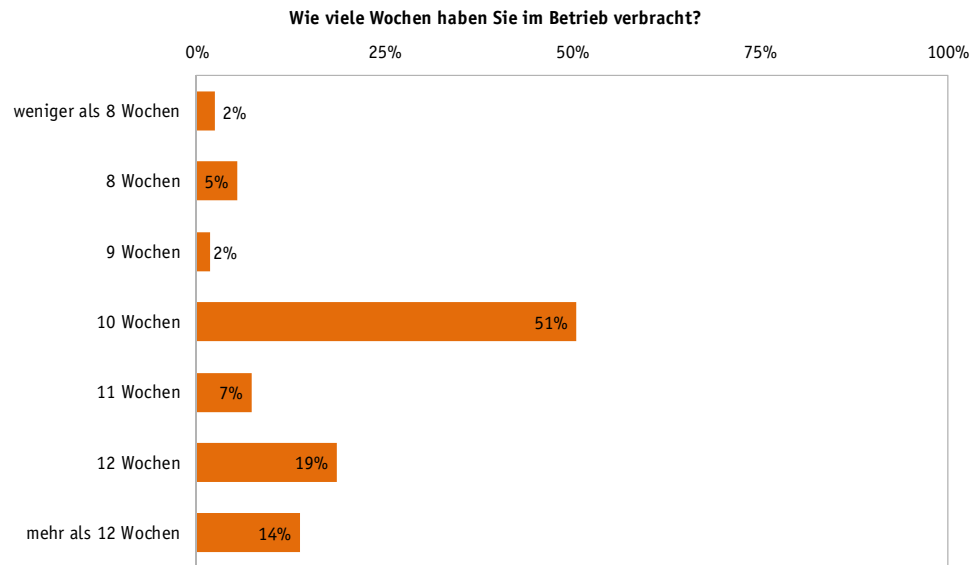


Quelle: öibf/Fachschulbefragung-SchülerInnen (n=576 SchülerInnen, welche den Gegenstand Betriebspraxis teilweise oder vollständig im Betrieb umsetzten).

Nach Fachrichtungsgröße gibt es aufgrund der teilweise geringen Gruppengröße zu erwartende zufällige Schwankungen, die aber kaum ein auffälliges Muster ergeben. Lediglich in der Fachrichtung Tischlerei sowie den sonstigen zusammengefassten Fachrichtungen wird die Betriebspraxis stärker von kleineren Betrieben geprägt. Dies dürfte durch die jeweilige fachrichtungsspezifische Betriebsstruktur zu erklärbar sein.

71 % der Praxisbetriebe hatten nach Wahrnehmung der befragten SchülerInnen noch weitere PraktikantInnen, SchülerInnen oder Lehrlinge, d. h. die Praxisbetriebe gehören zur Gruppe von Betrieben, die sehr ausbildungsaktiv sind. Umgekehrt bedeutet dies aber auch, dass 29 % der SchülerInnen in Praxisbetrieben gearbeitet haben, die – zumindest eingeschränkt auf den Beobachtungszeitraum der SchülerInnen – nicht ausbildungsaktiv sind. Optimistisch interpretiert könnte dies ein Indikator dafür sein, dass durch die Betriebspraxis weitere Betriebe gewonnen wurden, die sonst nicht ausbildungsaktiv sind.

Abbildung 18: SchülerInnen: Dauer der Betriebspraxis im Betrieb



Quelle: öibf/Fachschulbefragung-SchülerInnen (n=576 SchülerInnen, welche den Gegenstand Betriebspraxis teilweise oder vollständig im Betrieb umsetzten).

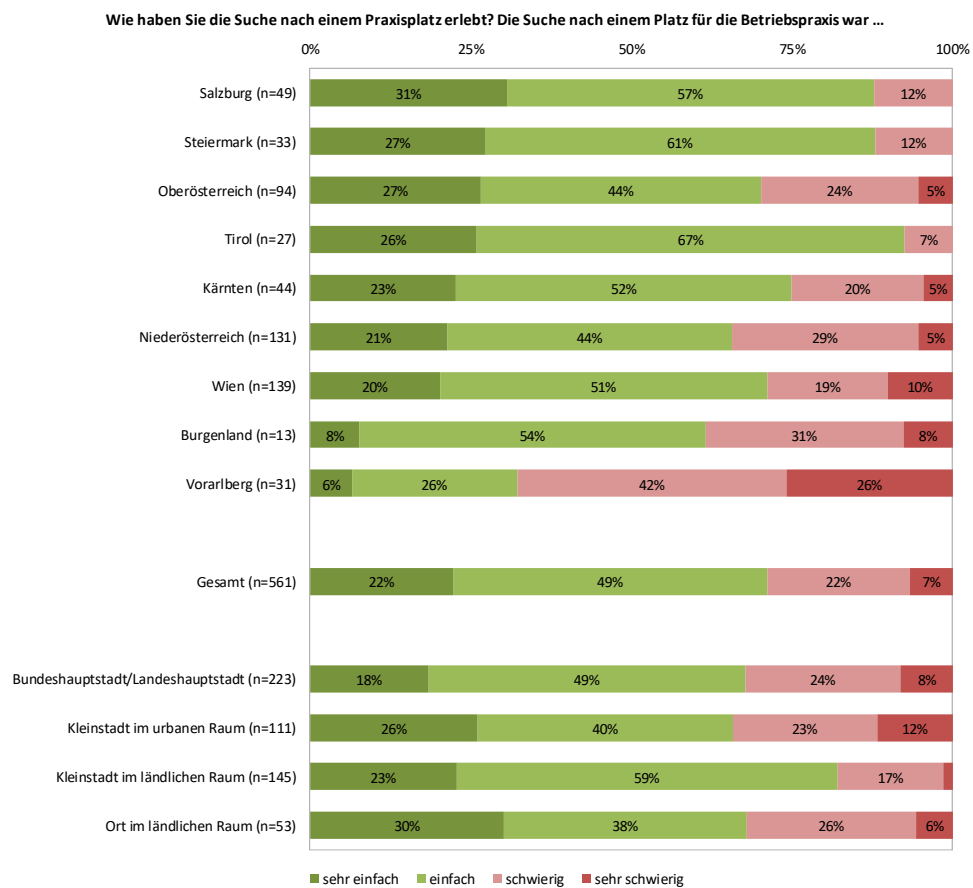
77 % der SchülerInnen geben an, zwischen zehn und zwölf Wochen im Praxisbetrieb verbracht zu haben. 14 % haben länger als zwölf Wochen und 9 % weniger als zehn Wochen im Betrieb verbracht. Der hohe Anteil in der ersteren Angabe ist durch eine kleine Unschärfe in der Frageformulierung zu erklären. Mehr als zwölf Wochen geben insbesondere jene SchülerInnen an, welche die Betriebspraxis und das Pflichtpraktikum im gleichen Betrieb verbracht haben.

VI.2.4 Suche und Auswahl der Praxisbetriebe

Die Suche nach Praxisbetrieben setzt einen entsprechenden Arbeitsmarkt im regionalen Umfeld der Fachschule voraus, damit SchülerInnen entsprechende Praxisplätze finden können.

In diesem Kontext berichten SchülerInnen von einer eher problemlosen Suche nach Praxisplätzen. 71 % der SchülerInnen geben eine (sehr) einfache Suche nach Praxisplätzen an. Das heißt aber umgekehrt auch, dass 29 % der SchülerInnen teilweise große Probleme haben einen Praxisplatz zu finden. Zu beachten ist hier bei der Interpretation, dass sich in dieser Sub-Stichprobe nur SchülerInnen befinden, welche die Betriebspraxis in einem Betrieb absolviert haben. In diesem Kontext ist zu verweisen, die Betriebspraxis am Lernort Schule insbesondere dann umgesetzt wird, wenn keine Praxisstellen verfügbar sind (vgl. Kapitel VI.3.1).

Abbildung 19: SchülerInnen: Schwierigkeitsgrad bei Suche nach Praktikumsbetrieben nach regionaler Verortung der Fachschule

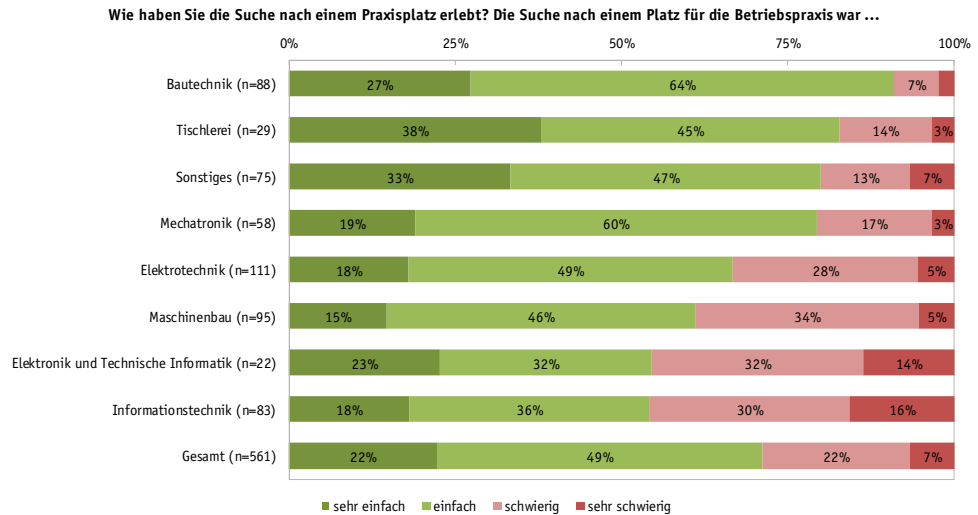


Quelle: öibf/Fachschulbefragung-SchülerInnen (n=576 SchülerInnen, welche den Gegenstand Betriebspraxis teilweise oder vollständig im Betrieb umsetzten).

Nach Bundesländern der Schulstandorte zeigt sich eine leichte Streuung des Schwierigkeitsgrades bei der Suche nach einer Praxisstelle, die aber aufgrund der teilweise geringen Zellenbesetzung (z. B. Burgenland, Vorarlberg, Tirol) nur sehr vorsichtig zu interpretieren ist.

Etwas entgegen der Erwartung ist, dass es nach räumlicher Verortung der besuchten Fachschule nur marginale Unterschiede im Schwierigkeitsgrad gibt. SchülerInnen, die eine Fachschule in einer Kleinstadt im ländlichen Raum besuchen, haben sogar tendenziell weniger Probleme bei der Suche nach einem betrieblichen Praxisplatz.

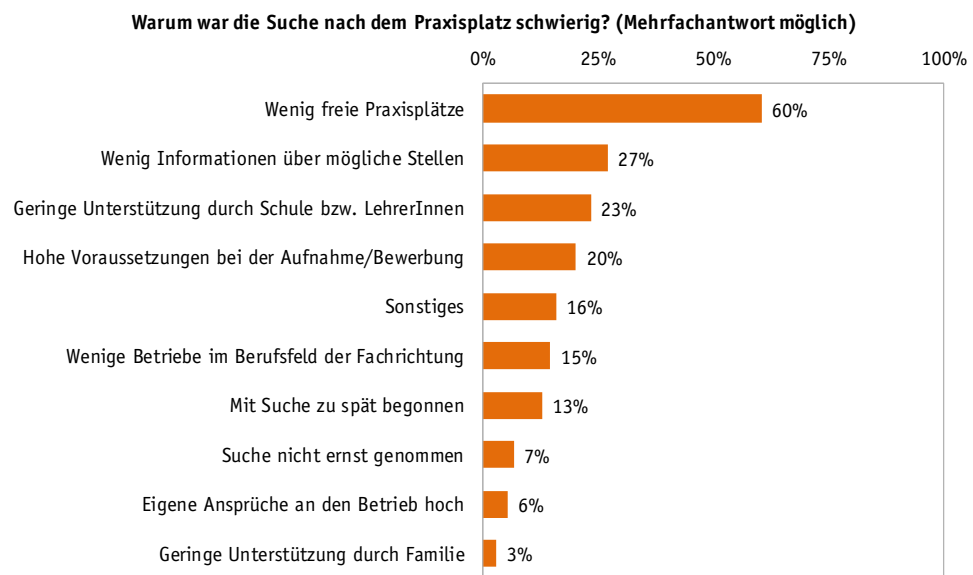
Abbildung 20: SchülerInnen: Schwierigkeitsgrad bei Suche nach Praktikumsbetrieben nach Fachrichtung



Quelle: öibf/Fachschulbefragung-SchülerInnen (n=576 SchülerInnen, welche den Gegenstand Betriebspraxis teilweise oder vollständig im Betrieb umsetzen).

Differenziert nach Fachrichtungen gibt es im Schwierigkeitsgrad der Praxissuche leichte Schwankungen, was aber bei teilweise geringen Fallzahlen vorsichtig zu interpretieren ist. Vor allem SchülerInnen in der Fachrichtung Bautechnik haben (sehr) einfach einen Praxisplatz gefunden, während sich dies bei Elektrotechnik, Elektronik, Informationstechnik und Maschinenbau etwas schwieriger gestaltet hat.

Abbildung 21: SchülerInnen: Gründe für die Schwierigkeiten bei der Praxisplatzsuche



Quelle: öibf/Fachschulbefragung-SchülerInnen (n=162 SchülerInnen, welche den Gegenstand Betriebspraxis teilweise oder vollständig im Betrieb umsetzen und eine (sehr) schwierige Praxissuche erfahren haben).

Der zentrale Grund für eine schwierige Praxissuche wird in den wenigen verfügbaren Praxisstellen in den Betrieben angegeben und weniger in der Anzahl der Betriebe. Dies kann so interpretiert werden, dass es im regionalen Umfeld zwar der Fachrichtung entsprechende Betriebe geben würde, diese aber kein Praxisstellen anbieten würden. Auch viele sonstige Nennungen sprechen an, dass viele Betriebe über das Konzept der Betriebspraxis nichts wissen würden bzw. diese Form des Unterrichts auch nicht unterstützen würden:

„Die Betriebe haben meist nicht geantwortet bzw. abgelehnt diese Art von Betriebspraxis zu unterstützen.“

„Die Firmen wussten nicht, dass man während der Schulzeit ein Praktikum absolvieren müsste und aus diesem Grund kannten sie sich nicht aus. Ein weiterer Grund ist, dass die Betriebe/Firmen zu dieser Zeit keine Praktikanten brauchen. Die meisten Firmen hatten einfach keine Information darüber und sie wussten nicht wie dies ablaufen soll, aus diesem Grund bekamen wir sehr viele Absagen.“

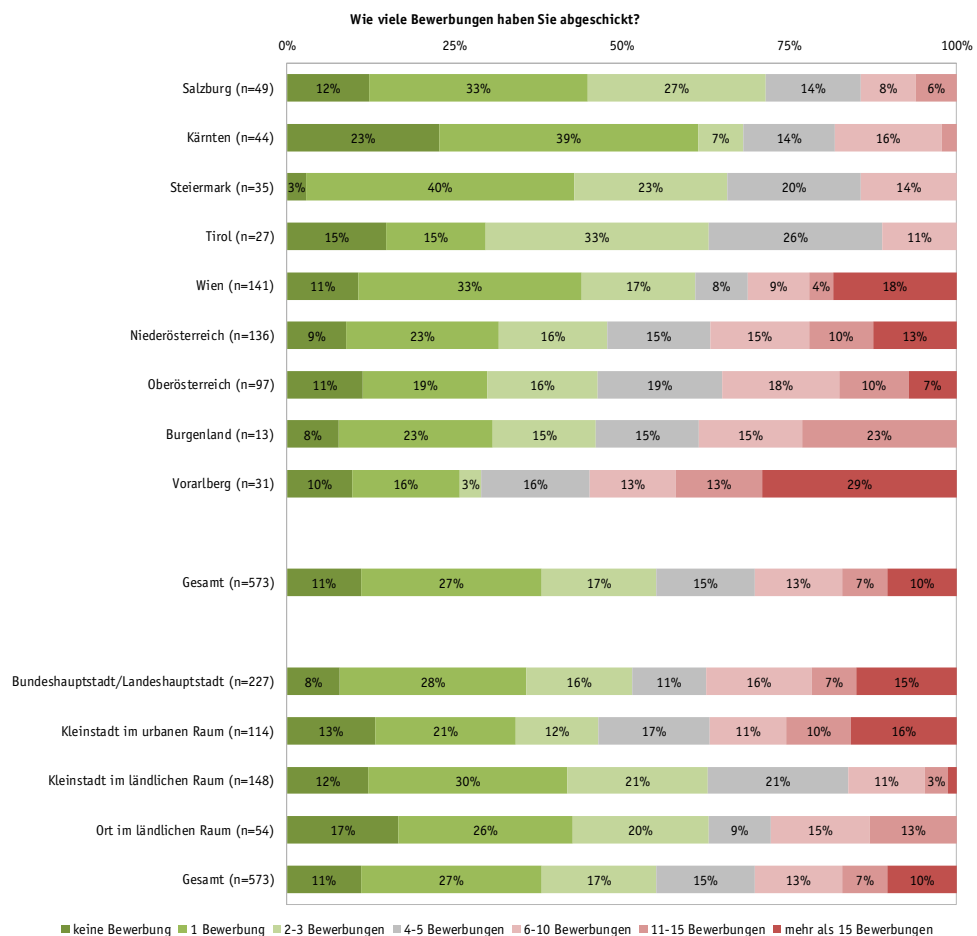
„Betriebe wissen nichts über die verpflichtende Betriebspraxis.“

„Viele Firmen wollen keine Praktikanten zehn Wochen, da es sich für sie nicht lohnt.“

„Nur sehr wenige Betriebe nehmen Praktikanten für zehn oder mehr Wochen.“

Mit deutlich weniger Häufigkeit beziehen sich die zweit- und dritthäufigsten Nennungen auf zu wenige Informationen möglicher verfügbarer Stellen und zu geringer Unterstützung durch die Lehrkräfte. Einige SchülerInnen scheitern auch an zu hohen Hürden bei der Aufnahme seitens der Betriebe.

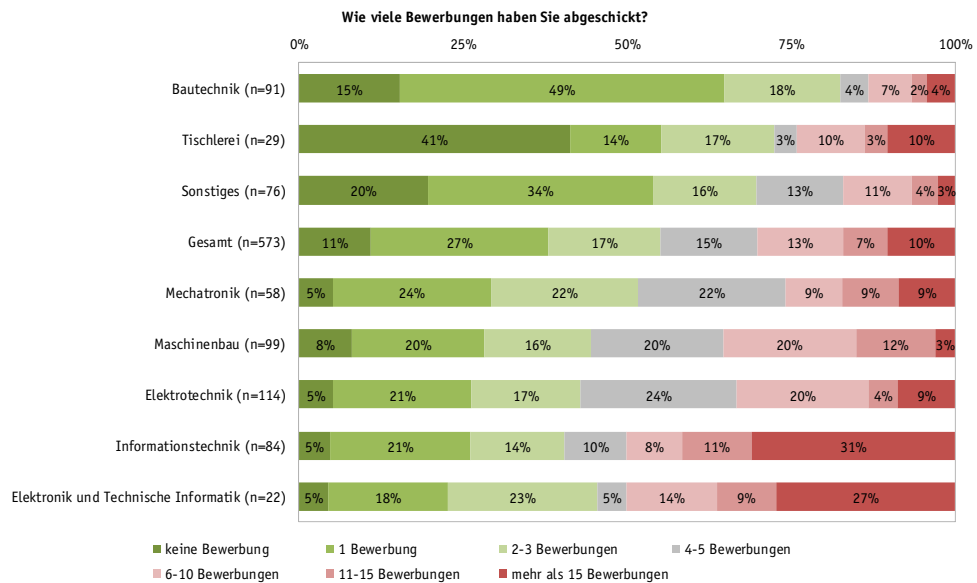
Abbildung 22: SchülerInnen: Anzahl der Bewerbungen nach Bundesland und räumlicher Verortung



Quelle: öibf/Fachschulbefragung-SchülerInnen (n=576 SchülerInnen, welche den Gegenstand Betriebspraxis teilweise oder vollständig im Betrieb umsetzen).

55 % der SchülerInnen haben nur eine geringe Anzahl von bis zu drei Bewerbungen abgeschickt, um die Praxisstelle anzutreten. Jedoch haben 17 % der SchülerInnen mehr als zehn Bewerbungen für eine Praxisstelle verschickt. Nach Bundesländern ist es tendenziell leichter, in Salzburg und Kärnten eine Praxisstelle zu finden; in Niederösterreich und Oberösterreich etwas schwieriger (und Vorarlberg und Burgenland, jedoch mit geringen Fallzahlen). Auffällig ist in Wien die eine ambivalente Situation: einerseits ein großer Anteil mit einer eher einfacheren Suche, aber andererseits ein hoher Anteil mit einer schwierigen Praxissuche.

Abbildung 23: SchülerInnen: Anzahl der Bewerbungen nach Fachrichtung



Quelle: öibf/Fachschulbefragung-SchülerInnen (n=576 SchülerInnen, welche den Gegenstand Betriebspraxis teilweise oder vollständig im Betrieb umsetzen).

Korrespondierend mit der subjektiven Einschätzung zum Schwierigkeitsgrad bei der Suche, gibt es im Vergleich der Fachrichtungen einige Ausreißer (wobei wiederum die teilweise geringen Fallzahlen beachtet werden müssen). SchülerInnen der Bautechnik, der Tischlerei geben an, deutlich weniger Bewerbungen verschickt zu haben als SchülerInnen der Elektronik, Elektrotechnik, Informationstechnik und Maschinenbau.

Aus Sicht der SchülerInnen beziehen sich die drei zentralen Auswahlkriterien für die Praxisbetriebe auf unterschiedliche Dimensionen. Die häufigste Nennung *Kenntnislernen von verschiedenen Tätigkeitsbereichen* bezieht sich offenbar auf ein hohes Orientierungsbedürfnis der SchülerInnen kurz vor dem Übergang in den Arbeitsmarkt. Der am zweithäufigsten genannte Grund bezieht sich vor allem auf den praktischen Aspekt der Nähe zum aktuellen Wohnort. Die dritthäufigste Nennung sieht in der Auswahl des Praxisbetriebes schon einen möglichen zukünftigen Arbeitgeber bzw. ergänzend auch um auch Kontakte für das zukünftige Arbeitsleben zu knüpfen. Dies kann so interpretiert werden, dass von einem hohen Anteil der SchülerInnen die Betriebspraxis bereits zum Screening möglicher zukünftiger Arbeitgeber verwendet wird.

Abbildung 24: SchülerInnen: Auswahlkriterien bei der Suche nach einem Praxisbetrieb



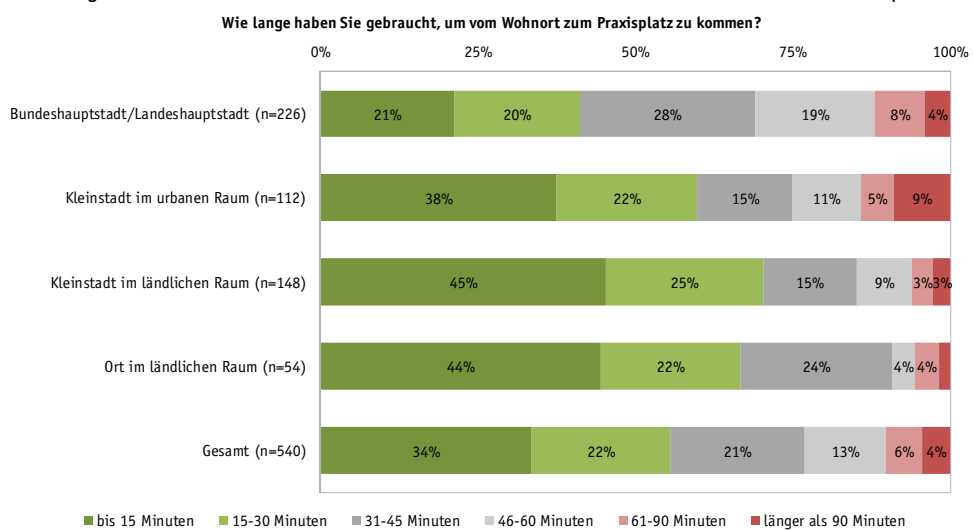
Quelle: öibf/Fachschulbefragung-SchülerInnen (n=576 SchülerInnen, welche den Gegenstand Betriebspraxis teilweise oder vollständig im Betrieb umsetzen).

Aspekte wie ein guter Ruf des Betriebes sowie eine hohe Qualität der Praxiserfahrungen sind zwar wichtige subjektive Gründe, stehen aber nicht im Vordergrund.

Als weniger wichtig werden von den SchülerInnen hingegen die Bekanntheit und Spezialisierung des Betriebes, bereits vorhandene persönliche Kontakte als auch schon vorhergehende Praktikumserfahrungen angegeben.

Ein weiterer Aspekt der im Zuge der Umsetzung der Betriebspraxis häufig thematisiert wird, ist die räumliche Distanz zwischen dem Wohnort und dem betrieblichen Praxisplatz. 56 % der SchülerInnen geben an, weniger als eine halbe Stunde vom Wohnort zum Praxisbetrieb benötigt zu haben. 10 % brauchten länger als eine Stunde zum Praxisbetrieb.

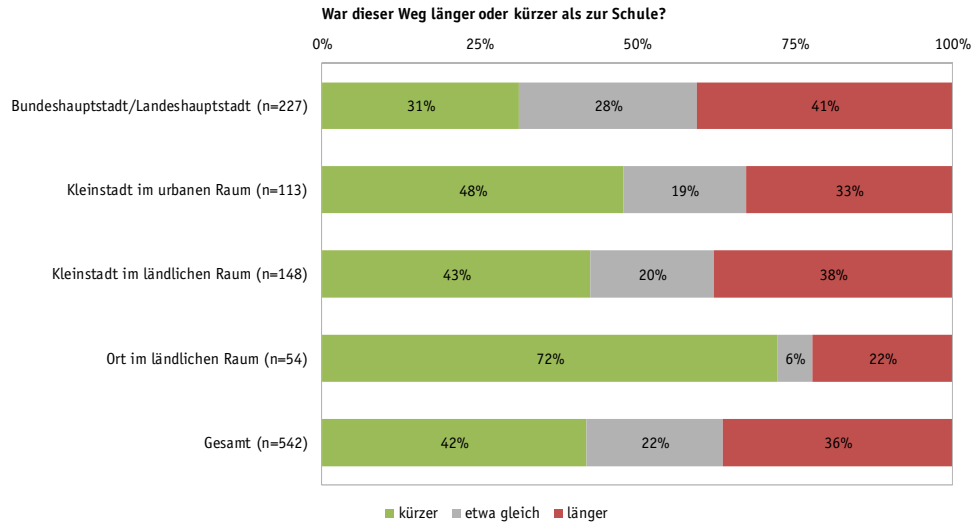
Abbildung 25: SchülerInnen: Räumliche Distanz zwischen Wohnort und betrieblichen Praxisplatz



Quelle: öibf/Fachschulbefragung-SchülerInnen (n=576 SchülerInnen, welche den Gegenstand Betriebspraxis teilweise oder vollständig im Betrieb umsetzen).

Interessanterweise ist bei SchülerInnen, die eine Fachschule im ländlichen Raum besuchen, der zeitliche Anfahrtsweg zur Praxisstelle etwas kürzer als im urbanen Raum. Eine mögliche Erklärung dafür wäre, dass dabei aber auf unterschiedliche Verkehrsmittel zurückgegriffen wird.

Abbildung 26: SchülerInnen: Anfahrzeit zur Praxisstelle im Vergleich zum Schulweg



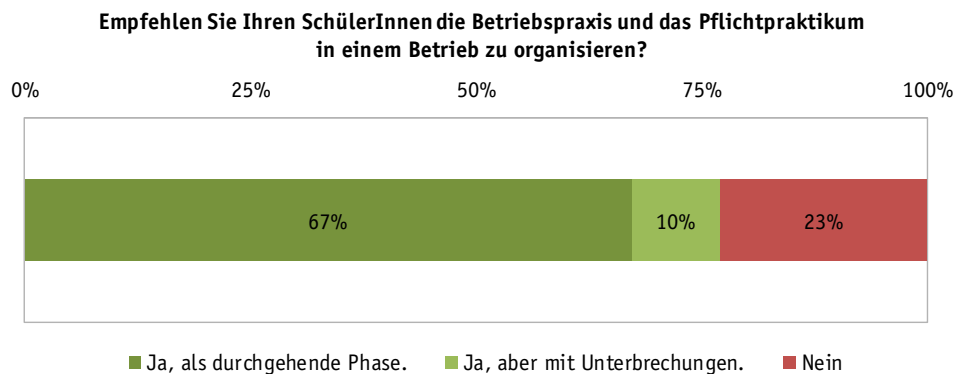
Quelle: öibf/Fachschulbefragung-SchülerInnen (n=576 SchülerInnen, welche den Gegenstand Betriebspraxis teilweise oder vollständig im Betrieb umsetzen).

Wird der Anfahrtsweg zur Praxisstelle mit dem Schulweg zeitlich verglichen, so konstatieren 42 % der SchülerInnen einen kürzeren Anfahrtsweg zur Praxisstelle. Bei 36 % der SchülerInnen ist der Anfahrtsweg zur Praxisstelle eher länger als der Schulweg. Wiederum zeigt sich interessanterweise, dass SchülerInnen, die eine Schule in einer Landes- oder der Bundeshauptstadt besuchen etwas längere Anfahrtswege zur Praxisstelle im Vergleich zum Schulweg haben.

VI.2.5 Betriebspraxis und Pflichtpraktikum

Der Gegenstand Betriebspraxis (wenn diese im Betrieb stattfindet) und das Pflichtpraktikum sind die einzig arbeitsintegrierten Lernphasen, die im Lehrplan der technisch-gewerblichen Fachschulen vorgesehen sind. Allerdings unterscheiden sich die curricularen Voraussetzungen zwischen der Betriebspraxis (ist ein Gegenstand und als *Unterricht* definiert, der auch am Lernort Betrieb stattfinden kann) und dem Pflichtpraktikum (muss außerhalb des Unterrichts vor dem letzten Schuljahr stattfinden) (vgl. dazu ausführlicher Kapitel IV.4).

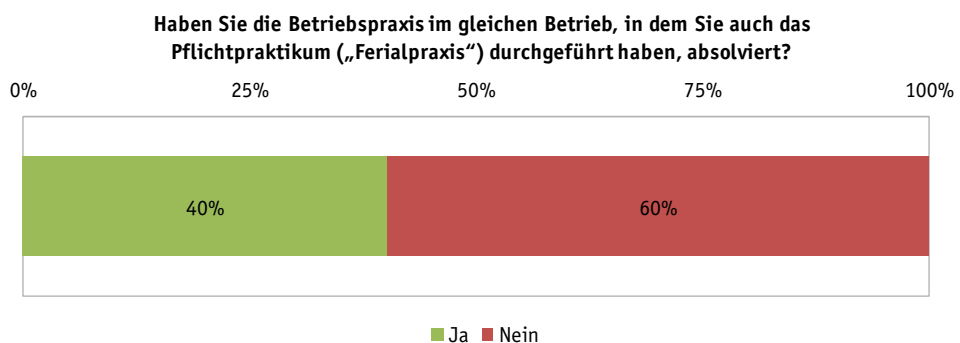
Abbildung 27: Abteilungsvorstehende: Schulische Empfehlung zur Organisation der Betriebspraxis und des Pflichtpraktikums



Quelle: öibf/Fachschulbefragung-Abteilungsvorstehende (n=61 Klassen, die die Betriebspraxis entweder vollständig oder teilweise am Lernort Betrieb umsetzen).

Obwohl die Betriebspraxis und das Pflichtpraktikum als unterschiedliche curriculare Elemente definiert sind, steht einer gemeinsamen Organisation formal nichts im Wege, indem diese gemeinsam im gleichen Betrieb in zeitlicher Abfolge (zuerst das Pflichtpraktikum und dann anschließend die Betriebspraxis) angelegt werden. Nach Befragung der Abteilungsvorstehenden wird in 77 % der Klassen empfohlen, das Pflichtpraktikum und die Betriebspraxis gemeinsam – vor allem als durchgehende Phase – zu organisieren.

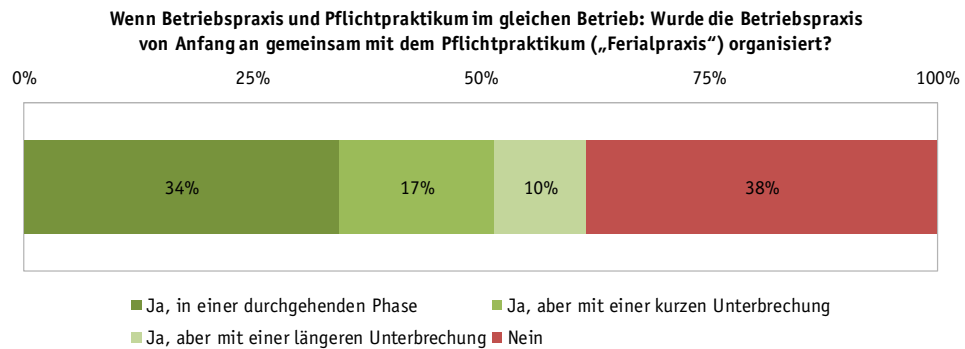
Abbildung 28: SchülerInnen: Verhältnis der Betriebspraxis und des Pflichtpraktikums



Quelle: öibf/Fachschulbefragung-SchülerInnen (n=576 SchülerInnen, welche den Gegenstand Betriebspraxis teilweise oder vollständig im Betrieb umsetzen).

Der Empfehlung der Abteilungsvorstehenden steht ein Anteil von 40% bei den SchülerInnen gegenüber, welche die Pflichtpraxis und das Pflichtpraktikum im gleichen Betrieb umgesetzt haben. Davon haben 62% die Pflichtpraxis und das Pflichtpraktikum gemeinsam in einer mehr oder weniger durchgehenden Phase organisiert.

Abbildung 29: SchülerInnen: Organisationsform der Betriebspraxis und des Pflichtpraktikums im gleichen Betrieb



Quelle: öibf/Fachschulbefragung-SchülerInnen (n=229 SchülerInnen, welche den Gegenstand Betriebspraxis teilweise oder vollständig im Betrieb umsetzten, sowie die Betriebspraxis und das Pflichtpraktikum im gleichen Betrieb durchgeführt haben).

Von jenen, welche die Betriebspraxis und das Pflichtpraktikum nicht im gleichen Betrieb absolviert haben, geben 62 % an, einen anderen Betrieb kennenlernen gewollt zu haben. Eine weitere häufige Nennung (20 %) entfällt auch darauf, dass Praktikumsbetriebe keine Praxisstelle angeboten haben.

Die sonstigen Nennungen sind sehr unterschiedlich und beziehen sich auf verschiedene Dimensionen. Einige Male wurde erwähnt, dass dem Praktikumsbetrieb die Dauer von 10 Wochen Betriebspraxis zu lange war:

„10 Wochen waren zu viel maximal 4 Wochen“

Auch wurde in einigen Fällen, das Pflichtpraktikum bereits früher absolviert:

„habe Pflichtpraktikum 3 Jahre vorher absolviert und da gab es noch kein Betriebspraktikum“

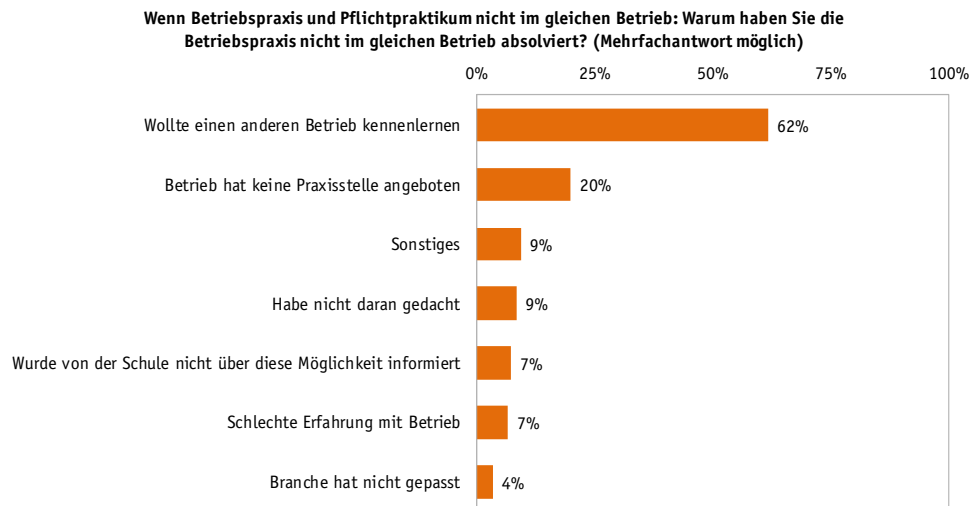
„Ferialpraxis wurde bereits davor absolviert“

Auch wurden nach der Erfahrung mit dem Pflichtpraktikum gezielt andere Betriebe von den SchülerInnen ausgewählt:

„Der Betrieb arbeitet mit dem Betrieb in dem ich zuvor für die Ferialpraxis war zusammen und wurde auch von der Schule vorgeschlagen. Writers hatte ich dort Kontakte.“

„der Ferialpraxisbetrieb ist ein Familienbetrieb. Ich wollte meine Betriebspraxis in einem größeren Betrieb ausüben, um zu sehen wie es dort abläuft“

Abbildung 30: SchülerInnen: Gründe Betriebspraxis ist nicht gleich Pflichtpraktikumsbetrieb



Quelle: öibf/Fachschulbefragung-SchülerInnen (n=340 SchülerInnen, welche den Gegenstand Betriebspraxis teilweise oder vollständig im Betrieb umsetzten aber die Betriebspraxis und das Pflichtpraktikum in unterschiedlichen Betrieben durchgeführt haben).

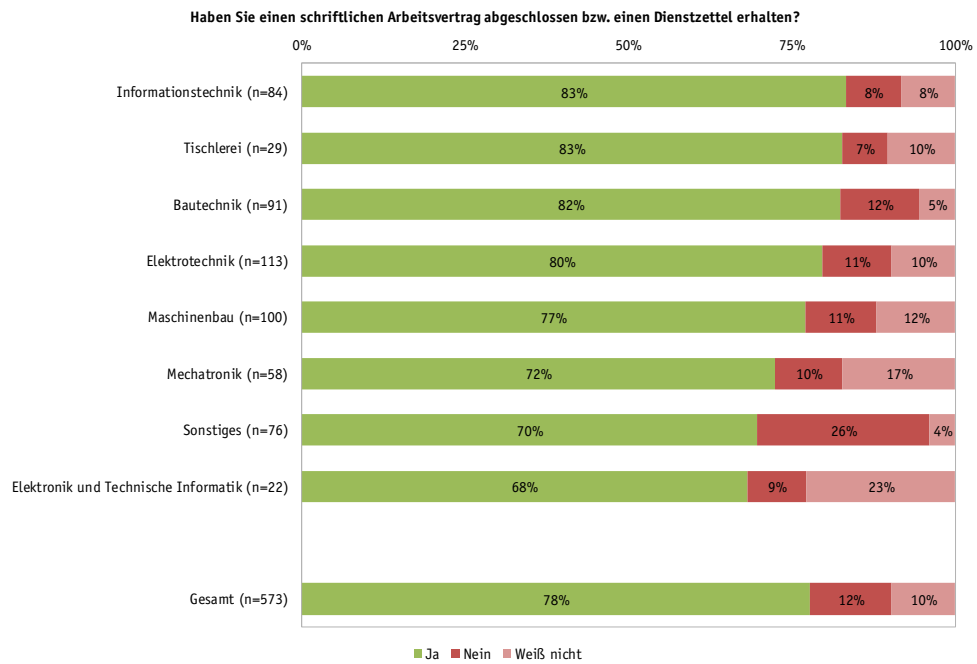
VI.2.6 Formale Rahmenbedingungen am Lernort Betrieb

Aus arbeitsrechtlicher Sicht gelten für die Betriebspraxis die gleichen Regeln wie für das Pflichtpraktikum. Sowohl das Pflichtpraktikum als auch der Gegenstand Betriebspraxis sind verpflichtend im Lehrplan vorgeschrieben. Für die arbeitsrechtliche Einordnung ist entscheidend, ob die individuelle Durchführung als Ausbildungs- oder als Arbeitsverhältnis einzustufen ist (AK Young, 2018). Aufgrund der Lehrstoffbeschreibung („realitätsnahen beruflichen Aufgabenstellungen in betriebsähnlicher Umgebung und Organisation“ auf dem NQR-Niveau 4, vgl. Kapitel IV.4) ist anzunehmen, dass die Betriebspraxis in der realen betrieblichen Umsetzung sehr wahrscheinlich als ein Arbeitsverhältnis zu definieren ist. Es besteht daher gemäß dem Arbeitsrecht eine Pflicht auf eine angemessene Bezahlung. Zumeist sind entsprechende Bestimmungen (z. B. Arbeitszeit, Entlohnung, Ansprüche bei Arbeitsverhinderung) in den Kollektivverträgen geregelt (vgl. Kapitel IV.4).

Empirisch zeigt sich, dass 78 % der SchülerInnen einen Arbeitsvertrag mit dem Praxisbetrieb abgeschlossen haben bzw. einen Dienstzettel ausgehändigt bekommen haben. Der restliche Anteil hat keinen Arbeitsvertrag abgeschlossen (12 %) bzw. kann dies zum Befragungszeitpunkt nicht einschätzen (10 %). Auffällig ist jedoch bei einer fachrichtungsbezogenen Analyse, dass insbesondere bei den sonstigen Fachrichtungen (z. B. Bildhauerei, Büchsenmacher, Chemie, Drechsler, vgl. Kapitel 0) der Anteil ohne Arbeitsvertrag überproportional hoch ist. Ein Einfluss der Größe des Betriebs oder dem wöchentlichen Arbeitsumfang ist jedoch nicht zu beobachten.

Für sechs Prozent jener SchülerInnen, die einen Arbeitsvertrag abgeschlossen haben, gab es aber auch einige Unklarheiten bezüglich der Vertragssituation. Weitere Details wurden dazu nicht erhoben.

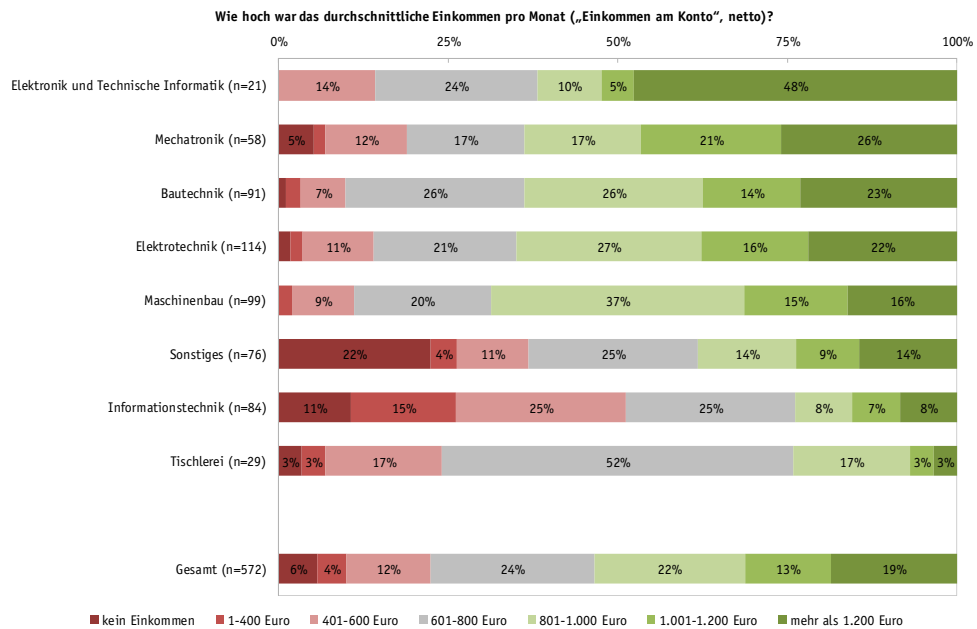
Abbildung 31: SchülerInnen: Abschluss eines Arbeitsvertrages



Quelle: öibf/Fachschulbefragung-SchülerInnen (n=576 SchülerInnen, welche den Gegenstand Betriebspraxis teilweise oder vollständig im Betrieb umsetzen).

54 % der SchülerInnen bezogen während der Betriebspraxis ein monatliches Nettoeinkommen von mindestens 801 Euro. 19 % verdienten während der Betriebspraxis sogar mehr als 1.200 Euro.

Abbildung 32: SchülerInnen: Monatliches Nettoeinkommen der SchülerInnen

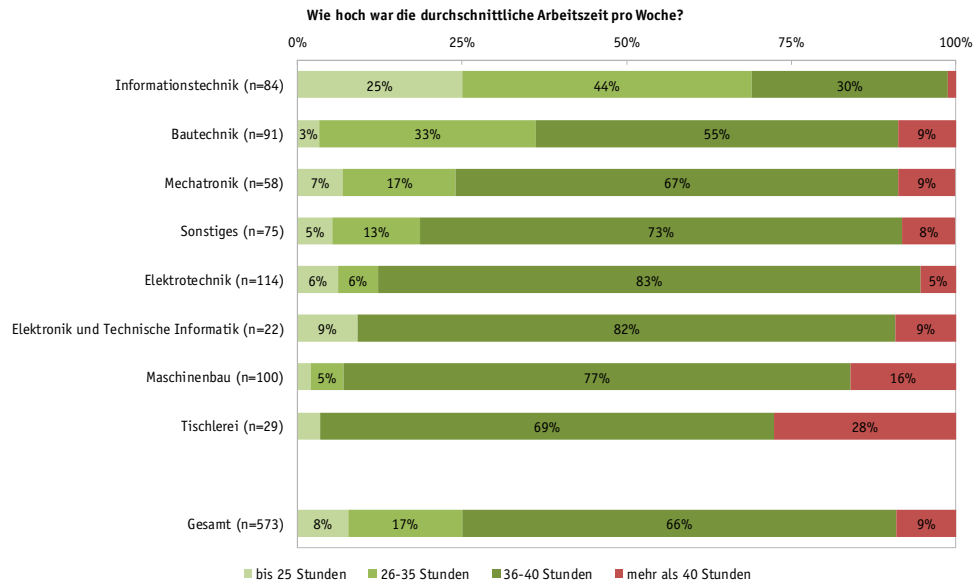


Quelle: öibf/Fachschulbefragung-SchülerInnen (n=576 SchülerInnen, welche den Gegenstand Betriebspraxis teilweise oder vollständig im Betrieb umsetzen).

Auf der anderen Seite haben 10 % der SchülerInnen mit bis zu 400 Euro nur ein sehr geringes Einkommen während der Betriebspraxis bezogen. Auffällig ist, dass hier ein erhöhter Anteil von SchülerInnen zu finden ist, die keinen Arbeitsvertrag abgeschlossen haben (bzw. keine Kenntnis davon haben). Bei diesen Fällen ist daher anzunehmen, dass vielmehr ein Ausbildungsverhältnis eingegangen wurde, das aber gleichzeitig nicht als ein Arbeitsverhältnis definiert wurde.

Besonders davon betroffen sind wiederum die sonstigen Ausbildungsrichtungen sowie die Informationstechnik, welche im Zuge der Betriebspraxis ein deutlich geringeres Einkommen haben. Hier könnten die branchenbezogenen Kollektivverträge eine große Rolle spielen, da die Betriebspraxis (bzw. analog geltende Bestimmungen für das Pflichtpraktikum) für die größeren Ausbildungsrichtungen wahrscheinlicher verankert sind (z. B. Elektro- und Elektronikindustrie).

Abbildung 33: SchülerInnen: Durchschnittliche Arbeitszeit pro Woche im Praxisbetrieb

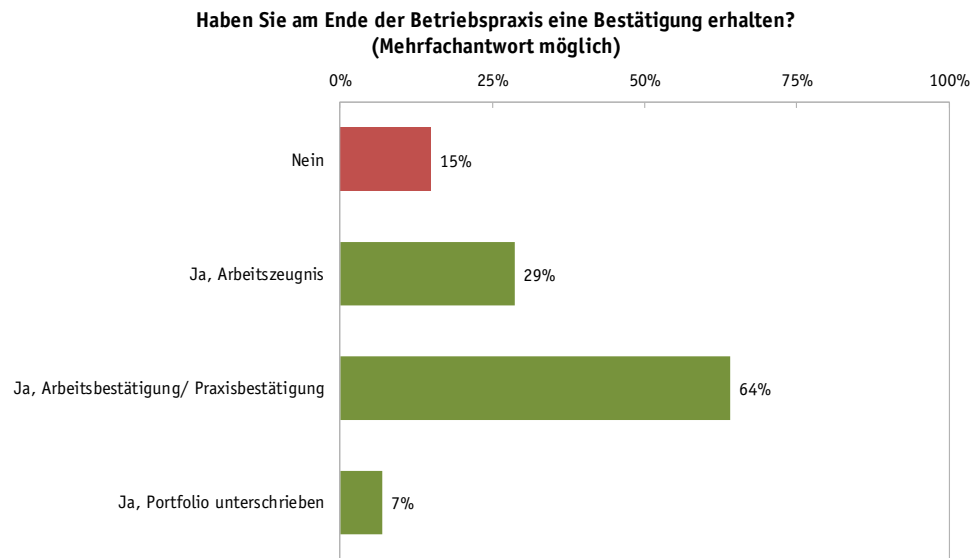


Quelle: öibf/Fachschulbefragung-SchülerInnen (n=576 SchülerInnen, welche den Gegenstand Betriebspraxis teilweise oder vollständig im Betrieb umsetzen).

66 % der SchülerInnen haben während ihrer Betriebspraxis eine wöchentliche Arbeitszeit zwischen 36 und 40 Stunden. 25 % der SchülerInnen arbeiten bis zu 35 Stunden. Neun Prozent absolvieren hingegen mit mehr als 40 Stunden pro Woche Überstunden.

Ein Bezug auf die Unterschiede nach Fachrichtungen zeigt sich kein eindeutiges Muster. Hier könnten sich aufgrund der teilweise geringen Fallzahlen und Clustereffekte (es wurde jeweils im Klassenverbund befragt) auch zufällige statistische Schwankungen abbilden. Plausibel ist hingegen ein leichter statistischer Zusammenhang zwischen der wöchentlichen Arbeitszeit und dem Einkommen. So geben SchülerInnen der Informationstechnik eine eher geringe Wochenarbeitszeit bei einem vergleichsweise geringen durchschnittlichen Einkommen an.

Abbildung 34: SchülerInnen: Betriebliche Bestätigung der Betriebspraxis



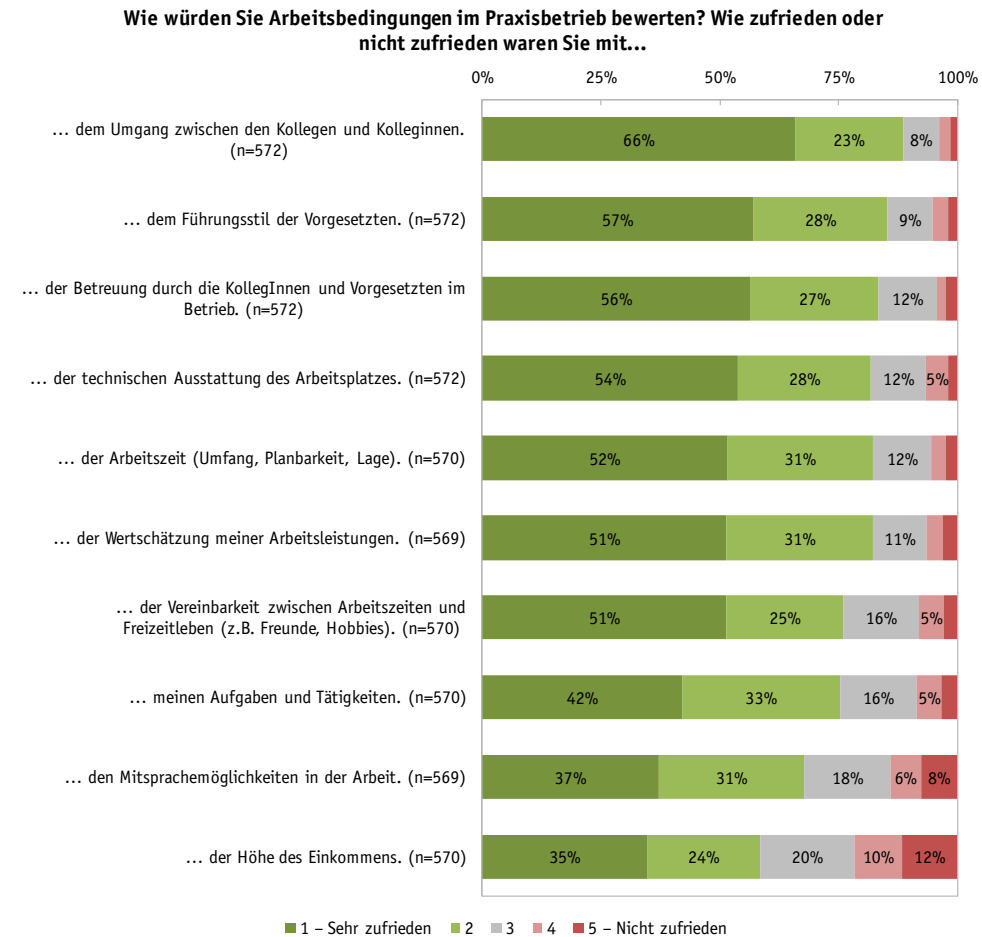
Quelle: öibf/Fachschulbefragung-SchülerInnen (n=576 SchülerInnen, welche den Gegenstand Betriebspraxis teilweise oder vollständig im Betrieb umsetzten).

85 % der SchülerInnen haben für die Betriebspraxis zumindest eine Form der Bestätigung bekommen. Am häufigsten (64 %) wurden dabei eine Arbeitsbestätigung bzw. Praxisbestätigung genannt. Auch ein Arbeitszeugnis wurde bei 29 % der SchülerInnen ausgestellt. Ein Portfolio wurde hingegen nur in der Minderheit (7 %) unterschrieben.

VI.2.7 Arbeitsbedingungen

Die Betriebspraxis ist in der Regel als ein Arbeitsverhältnis zu sehen. Die wahrgenommenen Arbeitsbedingungen sind daher ein weiterer Indikator für die Qualität der Betriebspraxis.

Abbildung 35: SchülerInnen: Arbeitsbedingungen in der Betriebspraxis



Quelle: öibf/Fachschulbefragung-SchülerInnen (n=576 SchülerInnen, welche den Gegenstand Betriebspraxis teilweise oder vollständig im Betrieb umsetzen).

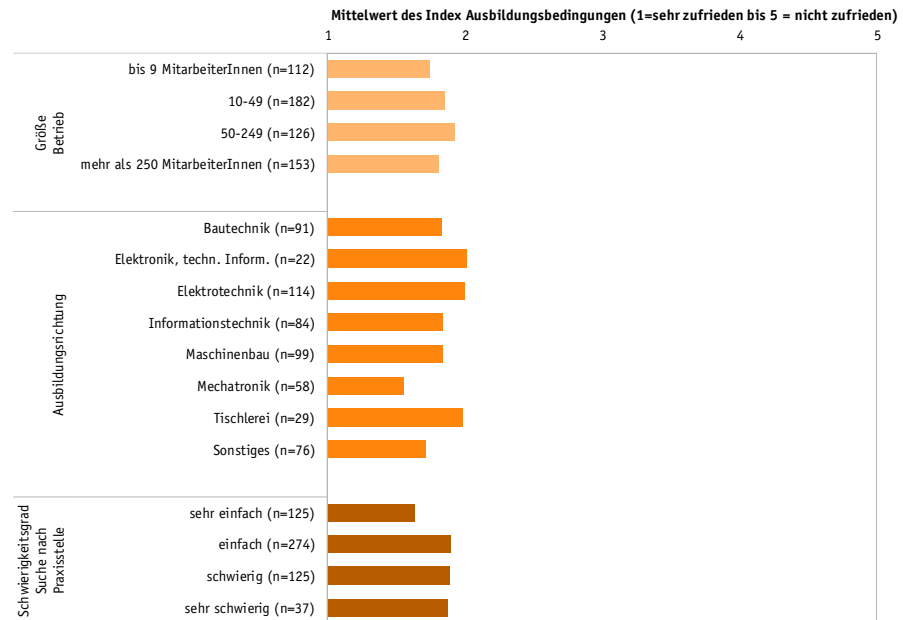
Die Auswertung zur Bewertung der Items zu verschiedenen Aspekten der Arbeitsbedingungen zeigt insgesamt eine sehr hohe Zufriedenheit während der Betriebspraxis. 89 % der SchülerInnen waren insbesondere mit der Beziehung zur KollegInnenschaft und den Vorgesetzten (sehr) zufrieden. Im Vergleich dazu wurde die Wertschätzung der Arbeitsleistung (82 %) und die Mitsprachemöglichkeit in der Arbeit (68 %) mit etwas geringerer – aber immer noch mit hohen Werten – Zufriedenheit eingeschätzt.

Ebenso gab es insgesamt große Zufriedenheit bezüglich von Arbeitszeitaspekten. 83 % waren mit der Arbeitszeit (Lage, Umfang, Planbarkeit) sowie der Vereinbarkeit mit der Freizeit (sehr) zufrieden.

Im Vergleich dazu waren die SchülerInnen mit der Höhe des Einkommens im Mittel weniger zufrieden. Hier lässt sich, wie anzunehmen ist, ein sehr starker Zusammenhang mit dem Einkommen nachweisen: Je höher das angegebene monatliche Netto-Einkommen, desto höher die Zufriedenheit mit dem Einkommen.

Für die weitere Auswertung wurde aus den in Abbildung 35 angeführten Items durch Mittelwertbildung ein Index zu den Ausbildungsbedingungen gebildet⁴. Wird der Index Ausbildungsbedingung differenziert nach verschiedenen Kriterien analysiert, so zeigen sich dabei nur geringe Mittelwertunterschiede.

Abbildung 36: SchülerInnen: Index Ausbildungsbedingungen nach verschiedenen Merkmalen



Quelle: öibf/Fachschulbefragung-SchülerInnen (n=576 SchülerInnen, welche den Gegenstand Betriebspraxis teilweise oder vollständig im Betrieb umsetzen).

Nach Betriebsgröße zeigt sich ein leichter Zusammenhang: Je größer der Praxisbetrieb, desto geringer ist die Zufriedenheit. Auch nach der Ausbildungsrichtung gibt es nur geringfügige Diskrepanzen, die aufgrund der niedrigen Gruppengrößen jedoch auch Zufallsschwankungen unterliegen können. Ein positiver Ausreißer ist die hohe Zufriedenheit bei den MechatronikerInnen. Zudem sind jene SchülerInnen, bei denen die Suche nach einer Praxisstelle sehr einfach war, im Vergleich zufriedener als SchülerInnen, die von einer schwierigeren Praxisstellensuche berichten.

VI.2.8 Dokumentation und Beurteilung der Betriebspraxis

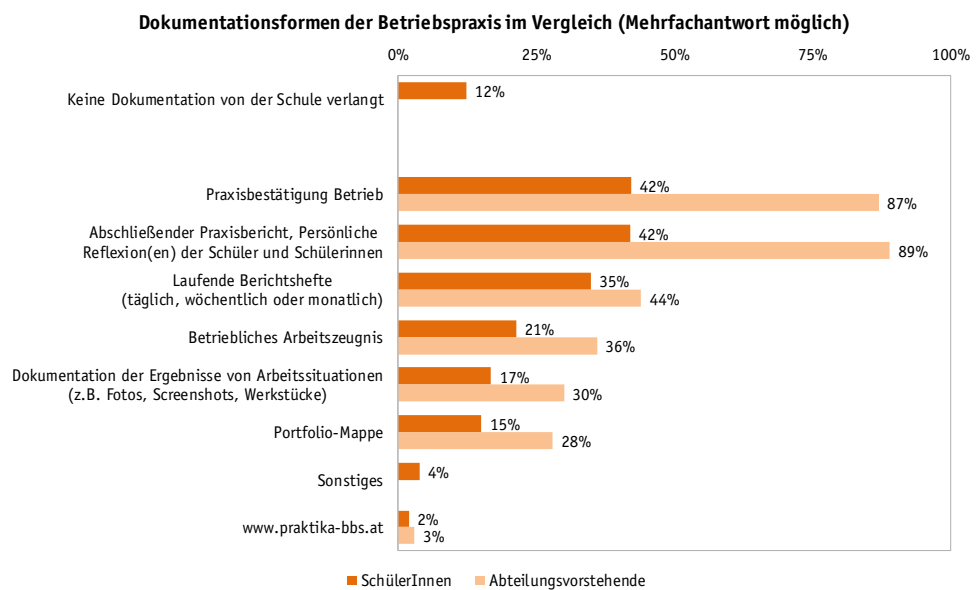
Die Reflexion der beruflichen Erfahrungen am Lernort Betrieb ist eine zentrale Voraussetzung für nachhaltige berufliche Kompetenzentwicklung. Dabei kommt vor allem der Dokumentation als Form der Reflexion eine wichtige Funktion zu (vgl. Kapitel IV.3). In den Fachschullehrplänen werden keine Vorgaben gemacht, wie die Betriebspraxis dokumentiert werden soll.

Nach Angaben der Abteilungsvorstehende muss nahezu in allen Klassen ein abschließender Praxisbericht (89 %) erstellt werden sowie eine Praxisbestätigung durch den Betrieb (87 %) eingeholt werden. Ein laufendes, regelmäßiges Führen von Berichtsheften ist in 44 % der Klassen erforderlich. Ein betriebliches Arbeitszeugnis muss in 36 % der Klassen abgegeben werden. Etwas weniger häufig werden die Dokumentation der Ergebnisse von Arbeitssituationen sowie die Erstellung einer Portfolio-Mappe angegeben. Die Dokumentation über die Plattform www.praktika-bbs.at wird hingegen kaum genutzt.

⁴ RMSR = 0,04, TLI = 0,92, RMSEA = 0,085

In 57 % der Klassen gibt es nach Auskunft der Abteilungsvorstehenden standardisierte Vorgaben bei der Dokumentation der Betriebspraxis.

Abbildung 37: Verlangte Formen der Dokumentation



Quelle: öibf/Fachschulbefragung-Abteilungsvorstehende (n=61 Klassen, die die Betriebspraxis entweder vollständig oder teilweise am Lernort Betrieb umsetzen). öibf/Fachschulbefragung-SchülerInnen (n=576 SchülerInnen, welche den Gegenstand Betriebspraxis teilweise oder vollständig im Betrieb umsetzten). Fragestellung Abteilungsvorstehende: Welche Formen werden zur Dokumentation der Betriebspraxis verlangt? Fragestellung SchülerInnen: In welcher Form haben Sie die Betriebspraxis dokumentiert? Anmerkung: Die Kategorien „Keine Dokumentation“ und „Sonstiges“ standen den Abteilungsvorstehenden im Fragebogen nicht zur Verfügung.

Korrespondierend dazu ergibt sich bei der Befragung der SchülerInnen ein ähnliches Muster, wenngleich die Nennungen in den einzelnen Kategorien im Vergleich zu den Abteilungsvorstehenden etwas geringer ausfallen. So geben 12 % der SchülerInnen an, dass von der Schule keine Dokumentation der Betriebspraxis verlangt wurde. Ein hoher Unterschied ergibt sich vor allem bei den Dokumentationsformen Praxisbestätigung und die Erstellung eines abschließenden Praxisberichts, welche nur jeweils 42 % der SchülerInnen realisiert haben. Auch die anderen Dokumentationsformen werden von den SchülerInnen etwas weniger häufig genannt, wenngleich hier die Unterschiede zu den Abteilungsvorstehenden weniger groß ausfallen.

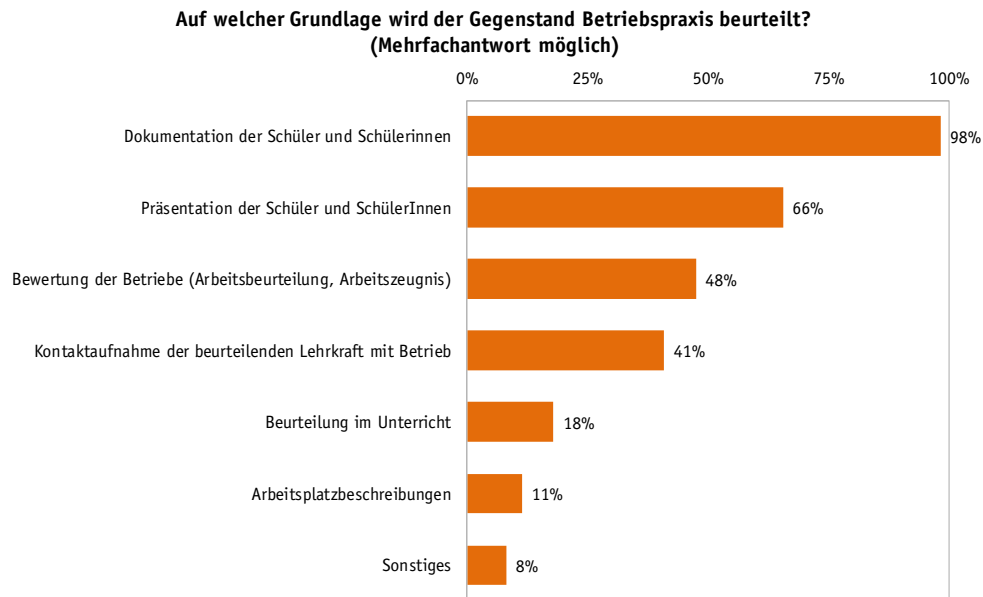
Bei den sonstigen Nennungen der SchülerInnen wurde auch mit einigen Bemerkungen die unklare Dokumentationsanforderung seitens der Schule thematisiert:

„Dokumentation der täglichen Arbeiten. Wäre vielleicht während des Praktikums hilfreich gewesen, aber nicht zwei Monate später (wurde erst jetzt ausgeteilt).“

„Wir wurden im Nachhinein beauftragt einen Bericht vonseiten der Schule zu schreiben.“

„Tägliche kurze Berichte, ein oder zwei Sätze und dann hieß es auf einmal: Viel detaillierter und dass wir das, was wir gemacht haben, präsentieren sollen und auf das Präsentierte bekamen wir dann eine Note, die gleichzeitig die Praktikumsnote war! Meiner Meinung nach sehr undurchdacht und dämlich.“

Abbildung 38: Abteilungsvorstehende: Grundlage zur Beurteilung des Gegenstandes Betriebspraxis



Quelle: öibf/Fachschulbefragung-Abteilungsvorstehende (n=61 Klassen, die die Betriebspraxis entweder vollständig oder teilweise am Lernort Betrieb umsetzen).

Gleichzeitig stellt die Dokumentation in der Umsetzung mit Abstand die wichtigste Grundlage zur Beurteilung des Gegenstandes Betriebspraxis (98 %) dar. In 66 % der Klassen werden die Präsentationen der SchülerInnen über die Erfahrungen der Betriebspraxis in die Beurteilung miteinbezogen. Auch die Perspektive der Betriebe – entweder durch eine schriftliche oder mündliche Bewertung – geht in 48 % der Klassen in die Beurteilung mit ein.

Die sonstigen Angaben beziehen sich durchgehend auf die Durchführung eines Fachgesprächs zwischen den SchülerInnen und der Lehrkraft als Beurteilungsgrundlage.

VI.2.9 Nachbesprechung im Unterricht

Eine weitere Form der Reflexion ist die Nachbesprechung bzw. Einbettung der Praxiserfahrungen im Zuge des Unterrichts. In den Lehrplänen sind keine Hinweise gegeben in welcher Form eine reflexive Nachbearbeitung erfolgen soll.

Nach den Angaben der Abteilungsvorstehenden wird nahezu in allen Klassen eine Nachbesprechung der Praxiserfahrungen im Zuge des Unterrichts durchgeführt (97 %). Zum Zeitpunkt der Befragung wurde bereits bei 61 % der SchülerInnen eine Nachbesprechung durchgeführt, bei weiteren 14 % ist eine Nachbesprechung geplant. 15 % geben keine Nachbesprechung in der Schule an bzw. weitere 11 % wissen es nicht. Somit wird bei 26 % der SchülerInnen die Betriebspraxis im Verlaufe des Unterrichts nicht weiter thematisiert.

Abbildung 39: Nachbesprechung der Betriebspraxis im Unterricht



Quelle: öibf/Fachschulbefragung-Abteilungsvorstehende (n=61 Klassen, die die Betriebspraxis entweder vollständig oder teilweise am Lernort Betrieb umsetzen). öibf/Fachschulbefragung-SchülerInnen (n=576 SchülerInnen, welche den Gegenstand Betriebspraxis teilweise oder vollständig im Betrieb umsetzten). Fragestellung Abteilungsvorstehende: Erfolgte mit den SchülerInnen eine Nachbereitung der Erfahrungen aus der Betriebspraxis im Unterricht? Wenn ja, wie konkret. Fragestellung SchülerInnen: In welcher Form wurde/wird die Betriebspraxis nachbesprochen? Anmerkung: * Diese Kategorie stand nur den Abteilungsvorstehenden als Auswahlmöglichkeit zur Verfügung. In Klammer finden sich die Formulierungen der Kategorien für die Abteilungsvorstehenden, wenn sich diese im Vergleich zu den SchülerInnen unterscheiden.

Im Vergleich der Angaben zwischen den Abteilungsvorstehenden und den SchülerInnen zeigt sich abermals eine relativ hohe Diskrepanz in der Häufigkeit der Nennungen. Die Abteilungsvorstehenden geben in höherer Häufigkeit verschiedene Formen der Reflexion in der Schule an als die SchülerInnen, wobei die Rangfolge der Nennungen gut übereinstimmt.

Die individuelle Besprechung der Betriebspraxis mit einem Lehrer/einer Lehrerin wird von beiden Gruppen als die häufigste Form genannt. Wobei 72 % der Abteilungsvorstehenden, aber nur 39 % der SchülerInnen dies angeben. Die weiteren am häufigsten genannten Formen der Nachbesprechung beziehen sich auf einen Austausch sowie die Präsentation der Praxiserfahrung innerhalb der Klasse.

Die Reflexion von besonderen Erfahrungen bzw. Unterschiede zwischen in der Schule vermittelten Wissen und der praktischen Anwendung werden weniger häufig thematisiert. Bemerkenswert ist die unterschiedliche Reflexion der Praxiserfahrung im fachspezifischen Unterricht. Während 31 % der Abteilungsvorstehenden dies angeben, sind dies bei SchülerInnen sieben Prozent.

VI.3 Umsetzung der Betriebspraxis am Lernort Schule

Den Ergebnissen zufolge wurde in neun Klassen angegeben, dass die Umsetzung der Betriebspraxis vollständig am Lernort Schule erfolgte. Zudem haben insgesamt 25 % der SchülerInnen angegeben, die Betriebspraxis zur Gänze in der Schule absolviert zu haben. In diesem Abschnitt wird genauer untersucht, welche Gründe dafür angeführt werden sowie in welcher Form die Betriebspraxis in der Schule konkret realisiert wird.

VI.3.1 Gründe für die Umsetzung der Betriebspraxis am Lernort Schule

Aus Sicht der schulspezifischen Organisation der Klassen ergibt sich gemischtes Bild, warum der Gegenstand Betriebspraxis vollständig am Lernort Schule organisiert wird⁵. Das Antwortverhalten zeigt, dass ein Mangel an Praxisstellen in der Region das zentrale Motiv ist (56 %). Korrespondierend dazu geben 33 % der Abteilungsvorstehenden auch die Gründe *Zu wenige Betriebe im Berufsfeld* sowie *SchülerInnen finden keinen Betrieb* an. Immerhin waren in jeweils 44 % der Klassen auch ein Wunsch der SchülerInnen gegeben, diesen Gegenstand an der Schule durchzuführen bzw. organisatorische Gründe dafür ausschlaggebend.

Bemerkenswert ist, dass drei der fünf Klassen, die den Grund *Zu wenige Praxisstellen in der Region* angeben, sich dem ländlichen Raum zuordnen. Zwei von fünf sind hingegen in einer Landeshauptstadt bzw. Bundeshauptstadt verortet.

Abbildung 40: Abteilungsvorstehende: Gründe für die Realisierung des Gegenstandes am Lernort Betrieb aus der Sicht der Abteilungsvorstehenden



Quelle: öibf/Fachschulbefragung-Abteilungsvorstehende (n=9 Klassen, die die Betriebspraxis vollständig am Lernort Schule umsetzen).

78 % der Abteilungsvorstehenden können noch nicht einschätzen, ob auch im nächsten Jahr eine Umsetzung der Betriebspraxis vollständig in der Schule erfolgt. Dazu werden verschiedene Gründe angeführt. Zum einen ist dies abhängig von offenen Praxisstellen:

„Derzeit ist es aufgrund der kleinteiligen Struktur der Betriebe nicht absehbar, dass in Kürze so viele Praxisstellen wie benötigt (ca. 12 pro Jahr) angeboten werden, zudem ist es schon schwierig, die normale Praxis abzuleisten. [Betriebe im Fachbereich X, anonymisiert] wollen absolut top ausgebildete Fachkräfte und benötigen eine relativ lange

⁵ Zu beachten ist bei der Interpretation aber die geringe Anzahl der Fallzahlen (n=9 Klassen). Um konsistent zu bleiben, werden jedoch die Ergebnisse in Prozent dargestellt.

Einarbeitungszeit bzw. es gibt kaum Arbeiten, die weniger komplex oder verantwortungsvoll sind.“

„Hängt von der Nachfrage facheinschlägiger Betriebe ab.“

Zum anderen wird betont, dass dieses Modell auch seine Vorteile hat:

„Kein Betrieb kann diese Vielzahl an Be- und Verarbeitungstechniken seinen Mitarbeitern bieten und verknüpfen. Die Kombination verschiedener Techniken im Bereich der geforderten Aufgaben ist in der Privatwirtschaft kaum umsetzbar.“

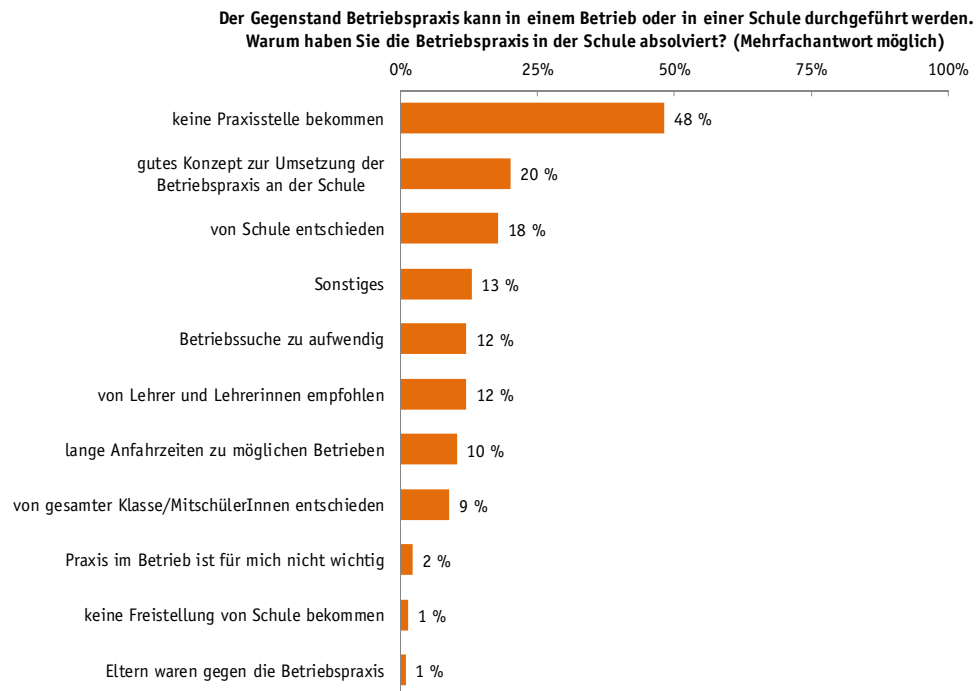
„Es soll flexibel mit entsprechenden Vorlaufzeiten entschieden werden können. Beide Modelle haben Besonderheiten.“

Aber auch neue Aspekte werden eingebracht wie das Problem, wie die Anfahrtswege zu den Praxisstellen bewältigt werden können:

„Ob in einem Betrieb die Betriebspraxis durchgeführt wird, ist ausschließlich davon abhängig, inwieweit es den Eltern der betreffenden Fachschüler zumutbar ist, diese in den Betrieb zu bringen (Betriebe sind meist weit vom Elternhaus entfernt).“

Aus Sicht der SchülerInnen ergibt sich ein etwas erweitertes Bild. Die SchülerInnen wurden ebenso nach den Gründen befragt, wenn sie den Gegenstand Betriebspraxis vollständig am Lernort Schule absolviert haben. D. h., hier sind aber auch jene Fälle dabei, in der es ein gemischtes Umsetzungsverhalten innerhalb der Klasse gegeben hat.

Abbildung 41: SchülerInnen: Gründe für die Realisierung des Gegenstandes am Lernort Betrieb



Quelle: öibf/Fachschulbefragung-SchülerInnen (n=224 SchülerInnen, die die Betriebspraxis vollständig am Lernort Schule absolviert haben).

Die Angaben zu den Gründen zeigen ein ambivalentes Bild. 48 % der SchülerInnen geben an, keine Praxisstelle bekommen zu haben. Diese Angaben beziehen sich auf die externen Bedingungen am Arbeitsmarkt.

Bei der anderen Hälfte gibt es einen diffusen Mix an Gründen, die sich vielmehr auf eigene Entscheidungen der SchülerInnen oder des Schulstandortes beziehen. Hier werden Gründe genannt wie *Gutes Konzept zur Umsetzung der Betriebspraxis an Schule, von Schule entschieden, Betriebsuche zu aufwendig, von LehrerInnen empfohlen, lange Anfahrtszeiten* und *von gesamter Klasse entschieden*.

Die sonstigen Angaben beziehen sich vor allem auf zu wenig Zeit bzw. zu wenig Information bei der Praxissuche:

„Es gab einige Unklarheiten vor dem Schuljahr über dieses Modell.“

„Ich habe mich unvorbereitet gefüllt und zu wenig aufgeklärt und wenige Beispiele bis gar keine wurden uns gezeigt.“

„Zu spät erfahren, dass man es in einem Betrieb machen kann.“

„Daten zur Auswahl zwischen Schulbetrieb und Arbeitsbetrieb zu spät übermittelt bekommen“

Einige weitere sonstige Angaben betonen, dass bessere Lernergebnisse am Lernort Schule erwartet werden:

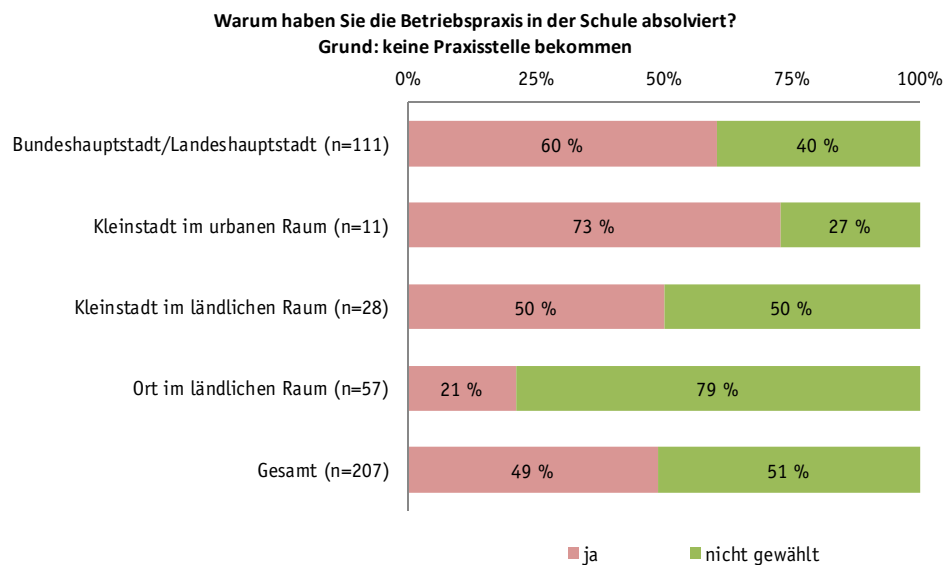
„In der Schule, mit den Lehrern und Gruppenmitgliedern, die wissen, worum es geht, ist die bessere Entscheidung gewesen.“

„Ich hatte noch Themen zu lernen wie Fräsen, Drehen ...“

„Betriebspraxis an schulfremden Standorten war nicht mit dem Theorieteil vereinbar.“

Gründe wie eine geringe individuelle Wichtigkeit der Praxis, keine Freistellung von der Schule bekommen oder eine Gegnerschaft der Eltern sind hingegen aus der Perspektive der SchülerInnen nur in Einzelfällen relevant.

Abbildung 42: SchülerInnen: Keine Praxisstelle nach räumlichem Standort der Schule



Quelle: öibf/Fachschulbefragung-SchülerInnen (n=224 SchülerInnen, die die Betriebspraxis vollständig am Lernort Schule absolviert haben). Die räumliche Verortung wurde aus dem Datensatz der öibf/Fachschulbefragung-Abteilungsvorstande eingespielt und stellt daher eine subjektive Einschätzung der Abteilungsvorstande dar.

Eine statistische Gegenüberstellung des Items *Keine Praxisstelle bekommen* und der räumlichen Verortung des Schulstandortes zeigt ein bemerkenswertes Muster: SchülerInnen, die eine Schule in einer Bundeshauptstadt oder Landeshauptstadt besuchen, geben überproportional häufiger an keine Praxisstelle bekommen zu haben.

VI.3.2 Umsetzungskonzepte am Schulstandort und Erfahrungen

Gemäß dem Lehrplan müssen im Gegenstand Betriebspraxis „realitätsnahe berufliche Aufgabenstellungen in betriebsähnlicher Umgebung und Organisation selbstständig auf NQR Niveau 4“ bearbeitet werden (vgl. Kapitel IV.4). Es interessiert daher die Frage, wie an den Schulstandorten eine „betriebsähnliche Umgebung“ konkret hergestellt wird.

Tabelle 7: Abteilungsvorstehende: Herstellung einer betriebsähnlichen Lernumgebung

Antwortnummer	Wie wird eine „betriebsähnliche Lernumgebung“ an Ihrem Standort konkret hergestellt? Bitte beschreiben Sie Ihr Umsetzungskonzept für die Fachrichtung kurz. Bitte gehen Sie dabei insbesondere auf örtliche, organisatorische und zeitliche Aspekte der Umsetzung ein.
1	Auftragsumsetzung von öffentlicher Seite (3 Aufträge, Hinweisschild); Kontaktaufnahme mit Auftraggeber, selbstständige Materialauswahl (XX), Organisation des Transportes; Führung genauer Zeit- und Arbeitsdokumentation.
2	Betriebsnahe Organisation in Form der Gründung von Firmenstrukturen und betriebsnahen Aufgabenstellungen
3	Betriebsnahe Organisation in Form der Gründung von Firmenstrukturen und betriebsnahen Aufgabenstellungen: Der Betrieb in den Werkstätten wurde flexibel eingeteilt und unterstützt auch die Abschlussarbeit. Die „Übungsfirmen“ erleben auch soziale Events gemeinsam (Frühstück, Exkursionen etc.)
4	Die arbeiteten weitestgehend selbstständig und selbstorganisiert in einem eigenen Bereich, der von ihnen selbst eingerichtet wurde und bekamen jeweils eigene Arbeitsaufträge, die sie selbst kalkulierten und einen eigenen Arbeitsplan machten. Die Wahl der Mittel als auch die Abfolge der Arbeitsschritte wurde dann mit einem Lehrer besprochen, aber selbstständig ausgeführt. Die Arbeiten wurden protokolliert und dokumentiert. Die Werkstätten waren mindestens 40 h die Woche geöffnet.
5	Gründung einer fiktiven Firma in der Schule
6	Im Bereich der Fachrichtung XX: Arbeitsauftrag 1: Umsetzung eines Entwurfs (Industriesektor); Anpassen des zweidimensionalen Entwurfes auf dreidimensionale Gegenstände; Anpassen der Proportionen; Führen eines Protokolls mit Zeitangaben; Kalkulation des Services. Arbeitsauftrag 2: Herstellen eines Produkts XX; Analyse der Arbeitstechniken und Umsetzung auf zeitgemäße Verfahren; Kombination Arbeitstechniken XX; Anpassen der Proportionen; Führen eines Protokolls mit Zeitangaben; Kalkulation des fertigen Produkts XX. Unsere Werkstätten vermitteln eine betriebsähnliche Umgebung. Ausstattung, Organisation und die Möglichkeit technikübergreifend zu arbeiten ist an unserem Standort einzigartig und sind bestens für die Umsetzung der Betriebspraxis geeignet.
7	Schulische Projekte (z. B. Entwicklung und Bau von XX u. ä.) werden projekttechnisch so umgesetzt, wie an Unternehmen üblich. D. h. beginnend mit der Projektplanung, Ressourcenplanung und Kalkulation bis hin zur Projektabwicklung.
8	Weitgehend selbstständige Anwendungen der erworbenen Kenntnisse und Fertigkeiten bei realitätsnahen beruflichen Aufgabenstellungen in betriebsähnlicher Umgebung und Organisation. Leistungsvereinbarungen, Terminvorgaben wie in vergleichbaren Unternehmen, Arbeiten in Rollen einer betrieblichen Organisation, regelmäßiges Feedback.

Quelle: öibf/Fachschulbefragung-Abteilungsvorstehende (n=9 Klassen, die die Betriebspraxis vollständig am Lernort Schule umsetzen). XX = Die Beschreibungen wurden anonymisiert.

Den verschiedenen Beschreibungen zufolge wird bei allen schulischen Umsetzungskonzepten eine betriebsähnliche Umgebung simuliert. Dies passiert entweder durch die Gründung von Übungsfirmen oder durch die Formulierung von spezifischen Arbeitsaufträgen. Die verfügbaren Werkstätten werden dann dazu genutzt, um die selbstständige Umsetzung der Arbeitsaufgaben zu ermöglichen. In einem Konzept erfolgt sogar die Umsetzung eines öffentlichen Auftrages, d. h., es wird ein externer Auftrag realisiert.

Das Konzept der Übungsfirma kommt aus dem Bereich der kaufmännischen Schulen und wird dort seit über 20 Jahren umgesetzt, wobei auch hier Anspruch

(„Lernort eigener Prägung“) und Realität auseinanderklaffen (Neuweg, 2014). Inwieweit dies auch für den technisch-gewerblichen Bereich gilt, müsste noch Gegenstand weiterer Untersuchungen werden, wenn sich zukünftig das Konzept der Übungsfirma auch in diesem Bereich durchsetzt.

Ein direkter Vergleich der von den SchülerInnen eingeschätzten Lernergebnisse zeigt aber, dass aktuell realisierte Umsetzungsformen der Betriebspraxis am Lernort Schule die betriebliche Realität nur unzureichend simulieren kann (vgl. Kapitel VI.4.3).

VI.4 Die Lernumgebung

Der Gegenstand Betriebspraxis ist im Lehrplan so verankert, dass zwar eine Umsetzung am Lernort Betrieb gewünscht ist, jedoch für SchülerInnen und Schulstandorte nicht verpflichtend ist (vgl. Kapitel IV.4). Daraus ergibt sich, dass der Gegenstand Betriebspraxis sowohl am Lernort Schule und/oder am Lernort Betrieb umgesetzt werden kann.

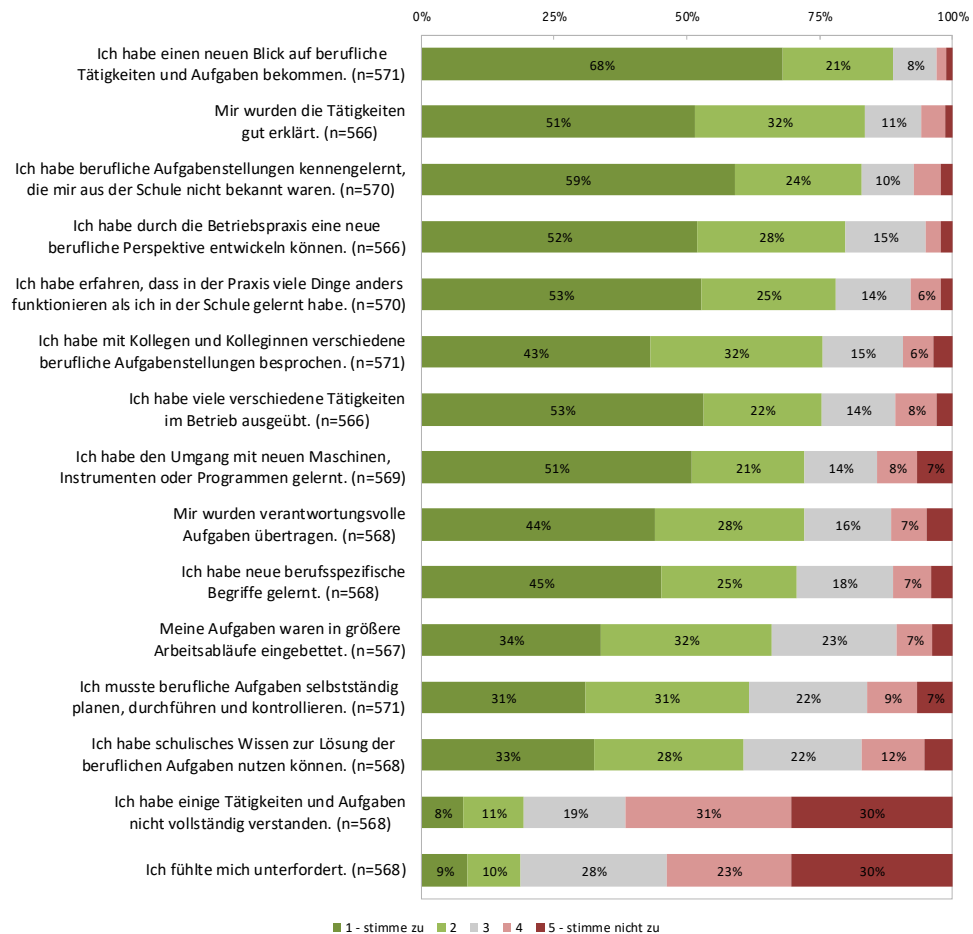
Aus der wissenschaftlichen Perspektive ergeben sich daraus mehrere Fragen (vgl. dazu auch Kapitel IV.2 und IV.3): 1) Wie wird die Betriebspraxis am Lernort konkret implementiert? In welcher Weise findet hier Lernen am Arbeitsplatz statt? 2) Wenn die Betriebspraxis am Lernort Schule umgesetzt wird: Wie wird eine betriebsähnliche Umgebung hergestellt und kann es gelingen ein betriebliches Umfeld am Lernort Schule zu simulieren? 3) Wie unterscheiden sich die Lernergebnisse der Betriebspraxis je nach Lernort?

Um diese Fragen ein Stück weit beantworten zu können, wurden für SchülerInnen entsprechende Itembatterien definiert, deren Formulierungen sich je nach Lernort – aufgrund der unterschiedlichen Rahmenbedingungen – nur geringfügig unterscheiden. Das detaillierte Antwortverhalten ist in Abbildung 43 (Lernort Betrieb) und Abbildung 44 (Lernort Schule) dargestellt.

VI.4.1 Lernen am Lernort Betrieb

Die Auswertung des Antwortverhaltens der SchülerInnen zeigt insgesamt ein Bild, das dem Lernort Betrieb ein hohes Lernpotenzial attestiert. Insbesondere trägt die Erfahrung der Betriebspraxis dazu bei, dass SchülerInnen einen neuen Blick auf berufliche Tätigkeiten und Aufgaben bekommen, neue berufliche Aufgabensstellungen kennengelernt wurden, die im Schulkontext so nicht gestellt werden können und dadurch neue berufliche Perspektiven entwickeln konnten.

Abbildung 43: SchülerInnen: Lernen am Lernort Betrieb



Quelle: öibf/Fachschulbefragung-SchülerInnen (n=576 SchülerInnen, welche den Gegenstand Betriebspraxis teilweise oder vollständig im Betrieb umsetzen).

Auch ein erheblicher Anteil der SchülerInnen gibt an, explizit Neues gelernt zu haben, wie den Umgang mit Maschinen, Instrumenten und Programmen oder aber auch neue berufsspezifische Begriffe.

Die Eingliederung in betriebliche Abläufe gelingt – wenngleich auf einem vergleichsweise geringerem Niveau – ebenso sehr gut. Die Anforderung gemäß NQR 4 (etwa selbstständige Bearbeitung von beruflichen Routinesituationen) wird bei rund 60 % der SchülerInnen eingelöst.

Bemerkenswert ist, dass schulisches Wissen zur Lösung beruflicher Aufgabenstellungen bei 61 % der SchülerInnen genannt wird. Dieses Item wird im Vergleich aber eher schlecht bewertet. Dies ist ein klarer Hinweis dafür, dass der Lernort Betrieb nicht einfach nur als Ort verstanden werden kann, an dem das Wissen 1:1 transferiert werden kann (indem schulisches Wissen angewandt wird), sondern auch als Lernort mit einem eigenen Lernpotenzial verstanden werden kann, wenn es darum geht, die berufliche Handlungsfähigkeit (weiter) zu entwickeln.

Um verschiedene Faktoren (oder Dimensionen) des Lernens am Lernort Betrieb innerhalb der Itematterie auf Basis des Antwortverhaltens zu extrahieren, wurde eine Faktorenanalyse durchgeführt, aus der sich drei verschiedene Dimensionen ergeben. Aus den Items, die den jeweiligen Faktoren zuordenbar sind, werden Indizes mittels Mittelwertbildung berechnet.

Tabelle 8: SchülerInnen: Lernen am Lernort Betrieb – Ergebnisse der Faktorenanalyse

	Index (Neu)Rahmung beruflicher Handlungssituationen	Index Eingliederung betriebliche Abläufe	Index Neues Wissen
Ich habe berufliche Aufgabenstellungen kennengelernt, die mir aus der Schule nicht bekannt waren.	0,55		
Ich habe einen neuen Blick auf berufliche Tätigkeiten und Aufgaben bekommen.	0,85		
Ich habe erfahren, dass in der Praxis viele Dinge anders funktionieren als ich in der Schule gelernt habe.	0,57		
Ich habe durch die Betriebspraxis eine neue berufliche Perspektive entwickeln können.	0,59		
Ich musste berufliche Aufgaben selbstständig planen, durchführen und kontrollieren.		0,69	
Ich habe schulisches Wissen zur Lösung der beruflichen Aufgaben nutzen können.		0,41	
Ich habe mit Kollegen und Kolleginnen verschiedene berufliche Aufgabenstellungen besprochen.		0,42	
Meine Aufgaben waren in größere Arbeitsabläufe eingebettet.		0,48	
Mir wurden verantwortungsvolle Aufgaben übertragen.		0,76	
Ich habe den Umgang mit neuen Maschinen, Instrumenten oder Programmen gelernt.			0,66
Ich habe neue berufsspezifische Begriffe gelernt.			0,74
Ich habe viele verschiedene Tätigkeiten im Betrieb ausgeübt.			
Mir wurden die Tätigkeiten gut erklärt.			
Mittelwert (1 = stimme zu bis 5 = stimme nicht zu)	1,68	2,14	1,98

Quelle: öibf/Fachschulbefragung-SchülerInnen (n=576 SchülerInnen, welche den Gegenstand Betriebspraxis teilweise oder vollständig im Betrieb umsetzen). Anmerkung: Es wurde eine explorative Faktorenanalyse (Rotation: oblimin) mit drei Faktoren durchgeführt. In der Tabelle werden die standardisierten Faktorladungen der Mustermatrix ($\geq 0,4$) dargestellt. Je höher die Faktorladung (von -1 bis +1), desto höher die Assoziation mit einem dahinterstehenden (latenten) Faktor.

Ein Faktor bezieht sich auf die Dimension der (Neu)Rahmung von beruflichen Handlungssituationen, die sich durch einen Wechsel des Lernortes von der Schule zum Betrieb ergeben. Dies deutet darauf hin, dass in der Schule viele reale berufliche Handlungssituationen nicht abgebildet werden können und am Lernort Betrieb das berufliche Lernen neu gerahmt wird und neue Bezugspunkte für berufliches Handeln hergestellt werden.

Ein weiterer extrahierter Faktor verweist auf die Integration der SchülerInnen in die Arbeitsorganisation, indem verantwortungsvolle Aufgaben übernommen werden, die selbstständig gelöst werden. In der Zusammenarbeit der Lernenden mit KollegInnen erfolgt eine Eingliederung in die betriebliche ExpertInnengemeinschaft.

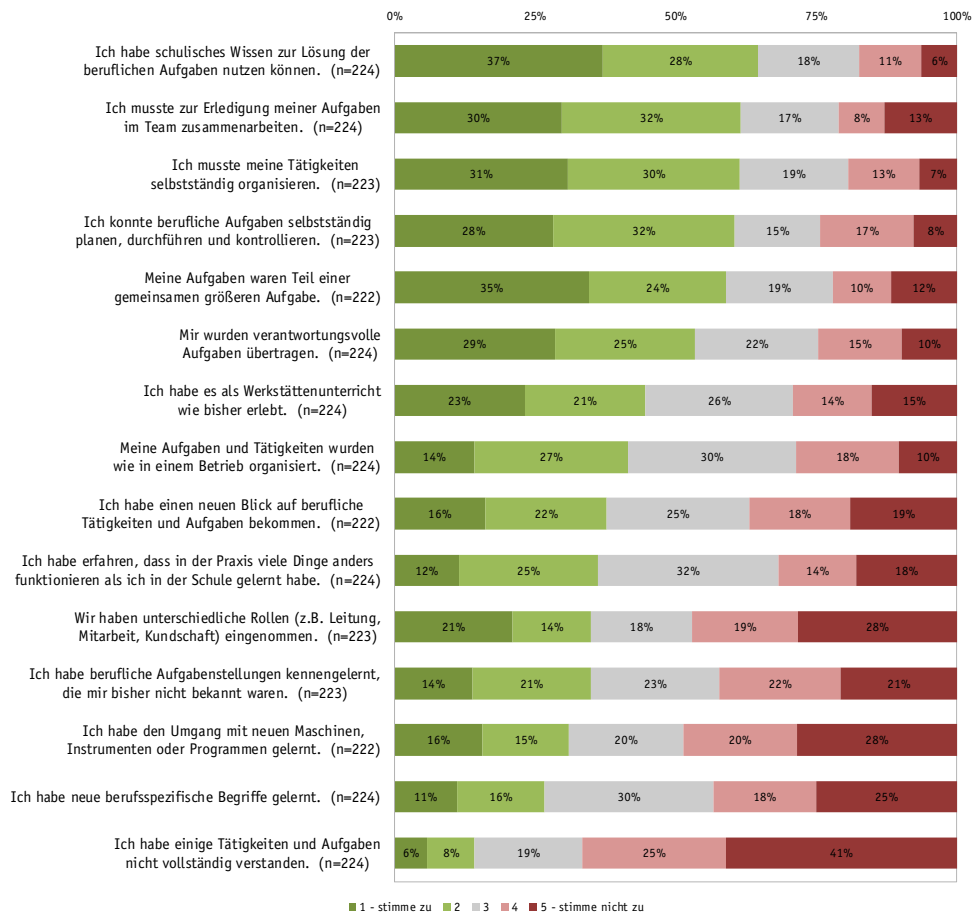
Der dritte Faktor macht das Lernpotenzial für fachspezifisches Wissen und Handlungsfähigkeit deutlich. Die SchülerInnen lernen den Umgang mit neuen Maschinen und Instrumenten und nehmen neue berufsspezifische Begriffe auf, um innerhalb der ExpertInnengemeinschaft zu kommunizieren.

Der Index (Neu)Rahmung beruflicher Handlungssituationen wird dabei von den SchülerInnen im Mittelwertvergleich deutlich am besten bewertet. Das zentrale Lernpotenzial liegt demnach für die SchülerInnen darin, einen vertiefenden Einblick in die berufliche Praxis zu bekommen. Im Vergleich dazu trifft Lernen, durch die betriebliche Eingliederung und selbstständige Übernahme von Tätigkeiten, nach Angaben der SchülerInnen weniger häufig zu.

VI.4.2 Lernen am Lernort Schule

Analog stellt sich nun die Frage, wie die Lernumgebung des Gegenstandes Betriebspraxis wahrgenommen wird, wenn dieser am Lernort Schule stattfindet. Gemäß der Sicht der Abteilungsvorstehenden soll eine „betriebsähnliche“ Lernumgebung in Form von Übungsfirmen bzw. durch die Definition von umfangreichen Arbeitsaufträgen hergestellt werden.

Abbildung 44: SchülerInnen: Lernen am Lernort Schule



Quelle: öibf/Fachschulbefragung-SchülerInnen (n=224 SchülerInnen, die die Betriebspraxis vollständig am Lernort Schule absolviert haben).

Augenscheinlich bewerten SchülerInnen die Ausgestaltung der Lernumgebung am Lernort Schule deutlich schlechter als am Lernort Betrieb. Dennoch gelingt es am Lernort Betrieb im Sinne der Idee Übungsfirma bzw. der Durchführung eines größeren Arbeitsauftrages vergleichsweise gut – sowohl in Teamarbeit als auch durch selbstständige Organisation die gestellten Aufgaben und Tätigkeiten umzusetzen.

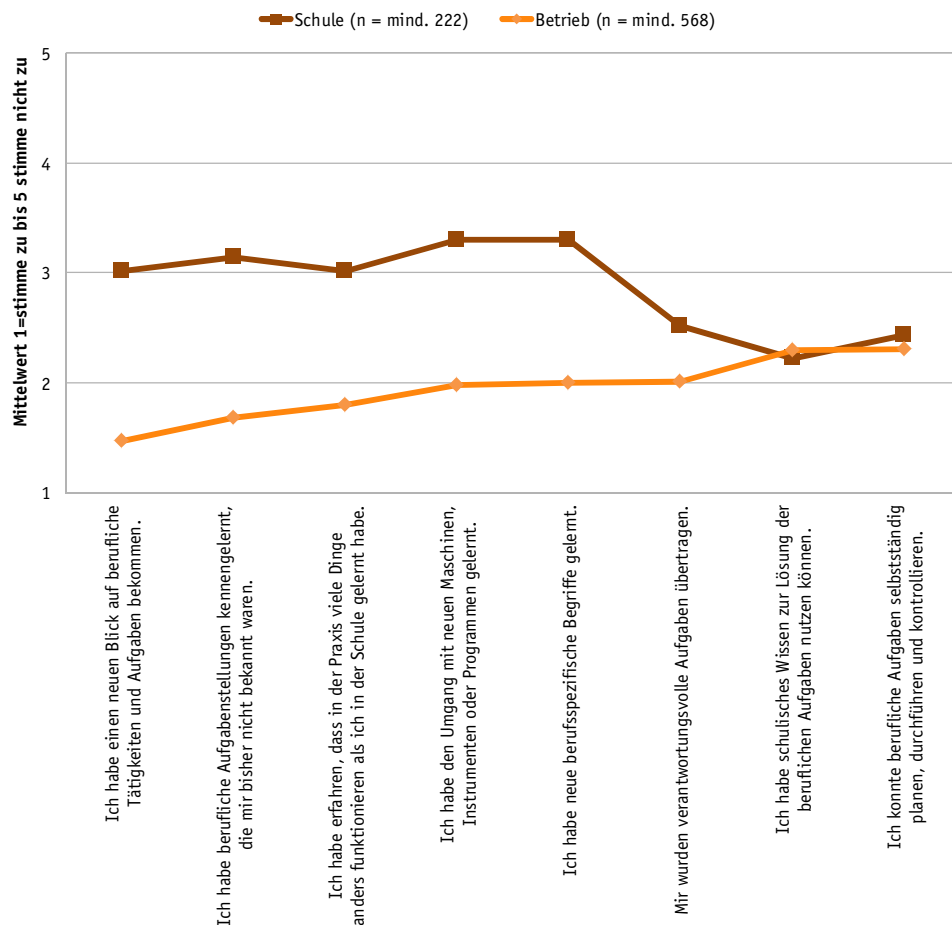
Diese Simulation nehmen die SchülerInnen allerdings nicht unbedingt wie eine reale betriebliche Arbeitsorganisation wahr.

Vielmehr wird diese Umgebung von der Mehrheit der SchülerInnen eher wie ein gewöhnlicher Werkstättenunterricht wahrgenommen. Auch die Zustimmung, dass schulisches Wissen für die Lösung der entsprechenden Aufgabenstellung eingesetzt wird, deutet auf die schulische Praxis und Nähe bei der Umsetzung der Betriebspraxis hin. Dafür spricht auch, dass die SchülerInnen in der Mehrheit eher weniger neue berufliche Situationen, Aufgabenstellungen sowie den Umgang mit neuen Maschinen kennenlernen. Eine Re-Perspektivierung des schulischen Wissens durch berufliche Praxis findet in diesem Setting nicht sehr häufig statt. Diese Diskrepanzerfahrung ist aber eine zentrale Voraussetzung, um Praxiserfahrungen für die Entwicklung einer beruflichen Handlungsfähigkeit zu befördern (vgl. Kapitel IV.3).

VI.4.3 Lernort Betrieb vs. Lernort Schule

Aus den beiden vorigen Kapiteln wird deutlich, dass die Lernumgebung an den Lernorten Betrieb und Schule von den SchülerInnen sehr unterschiedlich bewertet wird. Im Folgenden sollen nochmals identisch formulierte Items zur Bewertung der Lernumgebung in einem Mittelwertvergleich direkt gegenüber gestellt werden. Dabei treten die Unterschiede klar ersichtlich hervor.

Abbildung 45: SchülerInnen: Lernen am Lernort Schule vs. Betrieb



Quelle: öibf/Fachschulbefragung-SchülerInnen (n=576 SchülerInnen, welche den Gegenstand Betriebspraxis teilweise oder vollständig im Betrieb umsetzen). öibf/Fachschulbefragung-SchülerInnen (n=224 SchülerInnen, die die Betriebspraxis vollständig am Lernort Schule absolviert haben).

Besonders hohe Mittelwertunterschiede gibt es bei jenen Items, die sich auf eine (Neu)Perspektivierung der beruflichen Handlungssituationen beziehen. Die Ergebnisse deuten darauf hin, dass SchülerInnen beim am Lernort Betrieb umgesetzten Gegenstand Betriebspraxis insbesondere Diskrepanzerfahrungen zum schulbasierten beruflichen Lernen machen. SchülerInnen machen die Erfahrung, dass berufliche Praxis mehr ist als in schulbasierten beruflichen Lernsettings vermittelt werden kann. Die Betriebspraxis erweitert den Blick auf das mögliche Spektrum der beruflichen Aufgaben, Tätigkeiten und Handlungssituationen in der beruflichen Realität. Diese Erfahrung bleibt SchülerInnen, welche die Betriebspraxis am Lernort Schule realisieren, eher verwehrt, da sich die Simulation einer betrieblichen Umgebung nicht einfach von der schulischen Logik des beruflichen Lernens ablösen lässt. Diese Interpretation wird gestützt vom vergleichsweise gut bewerteten Item *Ich habe schulisches Wissen zur Lösung der beruflichen Aufgaben nutzen können*. Betriebsähnliche Umgebungen, die am Lernort Schule hergestellt werden, orientieren sich demnach noch immer sehr stark an schulischen Settings zum beruflichen Lernen.

VI.5 Bewertung des Gegenstandes Betriebspraxis

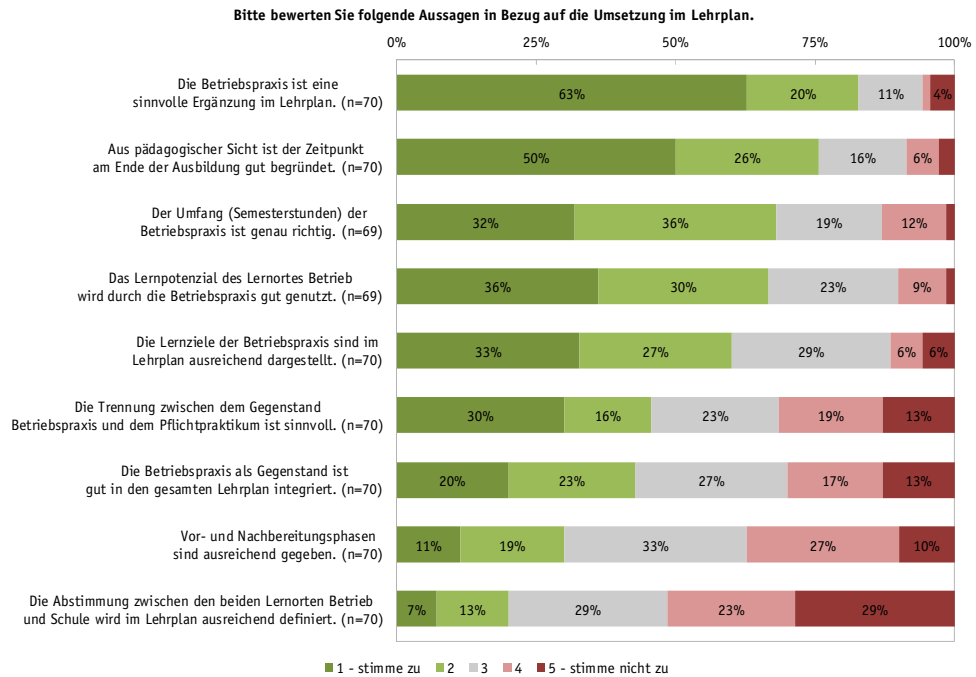
Im folgenden Kapitel soll die Bewertung des Gegenstandes Betriebspraxis durch die Abteilungsvorstehenden und der SchülerInnen dargestellt werden. Im Fokus stehen dabei die Sicht der Akteursgruppen etwa auf die curriculare Verankerung der Betriebspraxis im Lehrplan (Abteilungsvorstehende) sowie arbeitsmarktbezogener Aspekte, die mit diesem Gegenstand verbunden sind.

VI.5.1 Umsetzung im Lehrplan

In Kapitel IV.2 wurden verschiedene Aspekte zur Integration des Lernortes Betrieb in den Lehrplan von schulbasierten beruflichen Ausbildungsformen auf Basis von einschlägiger Forschungsliteratur diskutiert. Einzelne Aspekte davon wurden auch den Abteilungsvorstehenden zur Bewertung vorgelegt.

Insgesamt zeichnen die empirischen Ergebnisse der Bewertung des Gegenstandes Betriebspraxis hinsichtlich der Umsetzung im Lehrplan durch die Abteilungsvorstehenden ein sehr ambivalentes Bild.

Abbildung 46: Abteilungsvorstehende: Items zur Umsetzung der Betriebspraxis im Lehrplan



Quelle: öibf/Fachschulbefragung-Abteilungsvorstehende (n=70 Klassen, welche den Gegenstand Betriebspraxis umsetzen).

Fast durchgehend positiv (83 %) wird von den Abteilungsvorstehenden gesehen, dass der Lernort Betrieb verstärkt Eingang in den Lehrplan gefunden hat. Im Vergleich dazu fällt allerdings die Zustimmung – wenngleich immer noch 66 % sehr zustimmen – hinsichtlich der Nutzung des Lernpotenzials des Lernortes Betrieb auf einem etwas geringeren Niveau.

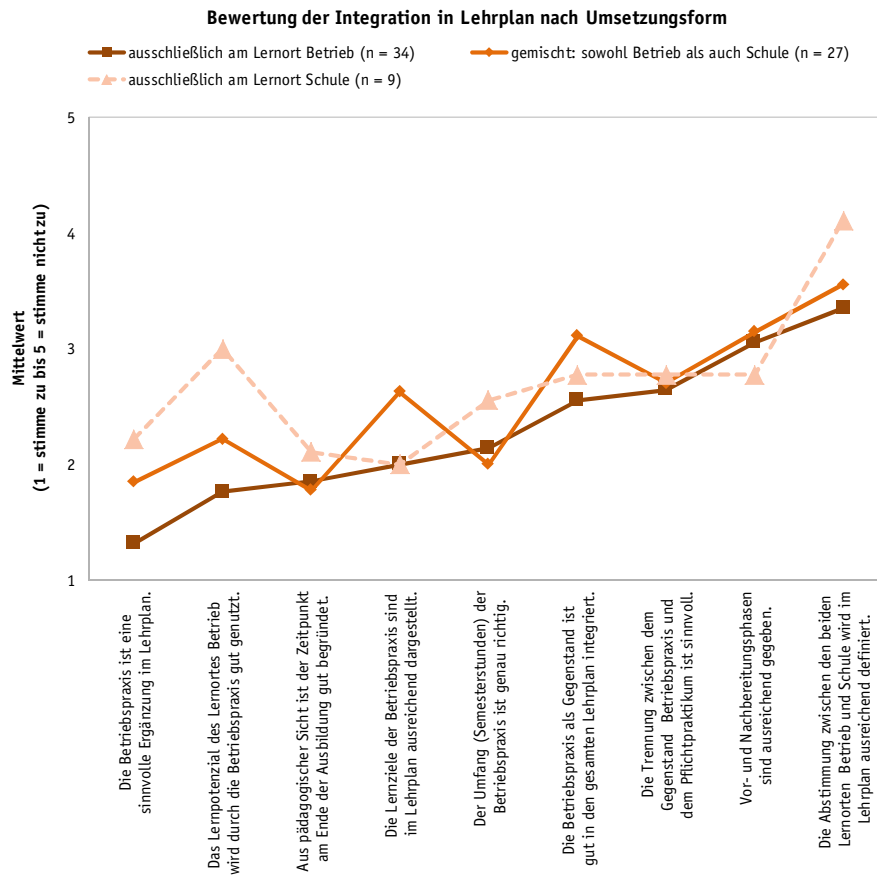
Die Betriebspraxis wird in sehr hohem Ausmaß als eine sinnvolle Ergänzung im Lehrplan bewertet. 76 % der Abteilungsvorstehenden sehen den Zeitpunkt am Ende der Ausbildung auch pädagogisch als gut begründet an. Dies ist eine deutliche Diskrepanz zur Forschungsliteratur, welche insbesondere berufliche Erfahrungen geradezu als Bezugspunkte für schulische Lernprozesse sieht (vgl. Kapitel IV.2). Auch der Umfang von zehn bis zwölf Wochen ist für 68 % der Abteilungsvorstehenden gut definiert.

Bereits deutlich weniger Zustimmung gibt es bei der Frage, ob die Lernziele der Betriebspraxis im Lehrplan ausreichend definiert sind. 60 % der Abteilungsvorstehenden stimmt hier zu.

Weniger gut wird hingegen insgesamt die vorliegende Integration des Gegenstandes Betriebspraxis in den Fachschullehrplänen bewertet. Dies betrifft die Trennung der arbeitsintegrierten Lernphasen in Form der Pflichtpraktika und des Gegenstandes Betriebspraxis. Auch sehen die Abteilungsvorstehenden kaum ausreichend Vor- und Nachbereitungsphasen für die Umsetzung des Gegenstandes Betriebspraxis gegeben. Schlussendlich wird darüber hinaus die Abstimmung zwischen den beiden Lernorten Betrieb und Schule im Lehrplan als eher unzureichend bewertet. Korrespondierend dazu werden auch die zeitlichen Phasen zur Vor- und Nachbereitung der Betriebspraxis als sehr verbesserungswürdig wahrgenommen.

Diese Darstellung legt nahe, dass bei den Abteilungsvorstehenden zwar eine hohe Zustimmung gegenüber der Idee einer erweiterten Praxisphase am Ende der Fachschulausbildung gegeben ist, jedoch die vorliegende Umsetzung im Lehrplan, v. a. im Hinblick auf die Integration der beiden Lernorte Betrieb und Schule eher skeptisch beurteilt wird.

Abbildung 47: Abteilungsvorstehende: Ausgewählte Items zur Umsetzung der Betriebspraxis im Lehrplan nach Umsetzungsform



Quelle: öibf/Fachschulbefragung-Abteilungsvorstehende (n=70 Klassen, welche den Gegenstand Betriebspraxis umsetzen). Anmerkungen: Die Gruppe der Klassen, welche die Betriebspraxis ausschließlich am Lernort Schule umgesetzt haben, werden aufgrund der geringen Fallzahl mit strichlierter Linie dargestellt. Die Ergebnisse können hier sehr vorsichtig zu interpretieren.

Werden die Mittelwerte der Items differenziert nach der Umsetzungsform der Betriebspraxis (Betrieb, Schule, gemischt in Betrieb und Schule) untersucht, so zeigen sich bei einzelnen Items auffällige Unterschiede. Jene Klassen, welche die Betriebspraxis in einer Mischform (Schule und Betrieb) umgesetzt haben, bewerten die Betriebspraxis im Mittel als weniger sinnvoll. Wenig überraschend können gemischte Umsetzungsformen die Lernpotenziale des Lernortes Betrieb im Vergleich auch weniger gut nutzen. Auch die Lernzieldefinition sowie die Integration der Betriebspraxis in den Lehrplan werden von jenen Klassen mit einer gemischten Umsetzungsform weniger gut bewertet. Dies könnte so interpretiert werden, dass für die schulische Umsetzungspraxis die gegebenen lehrplanspezifischen Vorgaben nicht ausreichend sind.

Zusätzlich wurden die Abteilungsvorstehenden nach positiven oder negativen Aspekten hinsichtlich der Umsetzung der Betriebspraxis im Lehrplan gefragt, die bisher nicht thematisiert wurden.

Abbildung 48: Abteilungsvorstehende: positive Anmerkungen zur Umsetzung der Betriebspraxis im Lehrplan



Quelle: öibf/Fachschulbefragung-Abteilungsvorstehende (n=70 Klassen, welche den Gegenstand Betriebspraxis umsetzen).

25 von 70 Abteilungsvorstehenden haben zusätzliche positive Aspekte bei der lehrplanbezogenen Umsetzung in der Betriebspraxis festgehalten. 13 Nennungen beziehen sich dabei darauf, dass die Betriebspraxis für die SchülerInnen gute Lernergebnisse erzielt und wertvolle Erfahrungen in der beruflichen Praxis ermöglicht:

„SchülerInnen ‚reifen‘ im Unternehmen sehr.“ (Informationstechnik)

„Schüler kommen nach der Betriebspraxis wesentlich besser motiviert an die Schule zurück.“ (Bautechnik)

„Schüler haben sehr gutes Zeugnis von den Firmen bekommen, gut verdient, interessante Tätigkeiten gehabt.“ (Maschinenbau)

„Stärkt das Selbstvertrauen der Schüler sehr!“ (Elektronik und Technische Informatik)

Auch würden die SchülerInnen während der Betriebspraxis sehr von der beruflichen und betrieblichen Orientierung, die ihnen damit ermöglicht wird, profitieren:

„Schüler müssen sich selbst organisieren und durchgehend arbeiten. Die Herausforderungen des Arbeitsalltags werden realistischer gesehen.“ (Sonstige Fachrichtung)

„Die Schüler/innen lernen die Praxis kennen und das gelernte theoretische Fachwissen in der Praxis einzusetzen! Sozial lernen die Schüler/innen den Umgang mit Mitarbeitern und Vorgesetzten!“ (Bautechnik)

„Schüler sehen die eigene Ausbildung neu und besser, haben nur positive Erfahrungen gemacht.“ (Maschinenbau)

Weitere fünf Nennungen beziehen sich darauf, dass mit der Betriebspraxis der Übergang von der Schule in den Arbeitsmarkt bzw. der Einstieg in das Berufsleben gut gelingt:

„Bei uns seit Jahren sehr gut mit den umliegenden Firmen umgesetzt. SchülerInnen bleiben dann meist auch dort in den Betrieben, um fix weiter zu arbeiten. Eigentlich bräuchten wir viel mehr Schüler (2-4x), um die Betriebspraktika in den Firmen zu besetzen. Extrem beliebt bei den Firmen.“ (Maschinenbau)

„Alle Mechatroniker haben Praktikumsstellen gefunden, sehr gefragt.“ (Mechatronik)

27 von 70 Abteilungsvorstehenden haben ebenso negative Aspekte in Bezug auf die Umsetzung der Betriebspraxis im Lehrplan angegeben. Die häufigste Nennung bezieht sich dabei auf die Umsetzung der Betriebspraxis in Form eines (alternativen) Pflichtgegenstandes und der damit verbundenen Konsequenzen, wie etwa die Beurteilung des Gegenstandes mit einer Note:

„Betriebspraxis als Gegenstand mit Note zu führen halte ich für völlig realitätsfremd. Einerseits sollen alle in einem Betrieb arbeiten, andererseits von einer Lehrkraft benotet werden – wie soll das funktionieren?“ (Informationstechnik)

„Alternativer Pflichtgegenstand – Benotung schwierig – Praktikum mit ‚teilgenommen‘ wäre sicherlich besser.“ (Mechatronik)

„Statt einem Pflichtgegenstand wäre eine verbindliche Übung besser. Wenig zeitliche Flexibilität im Lehrplan vorgesehen.“ (Elektronik und Technische Informatik)

„Unnötige Definition als Pflichtgegenstand für 3,5-jährige Ausbildungen. Die vorherige Klassifizierung als Verbindliche Übung war aus Sicht der Beurteilung viel sinnvoller.“ (Sonstige Fachrichtung)

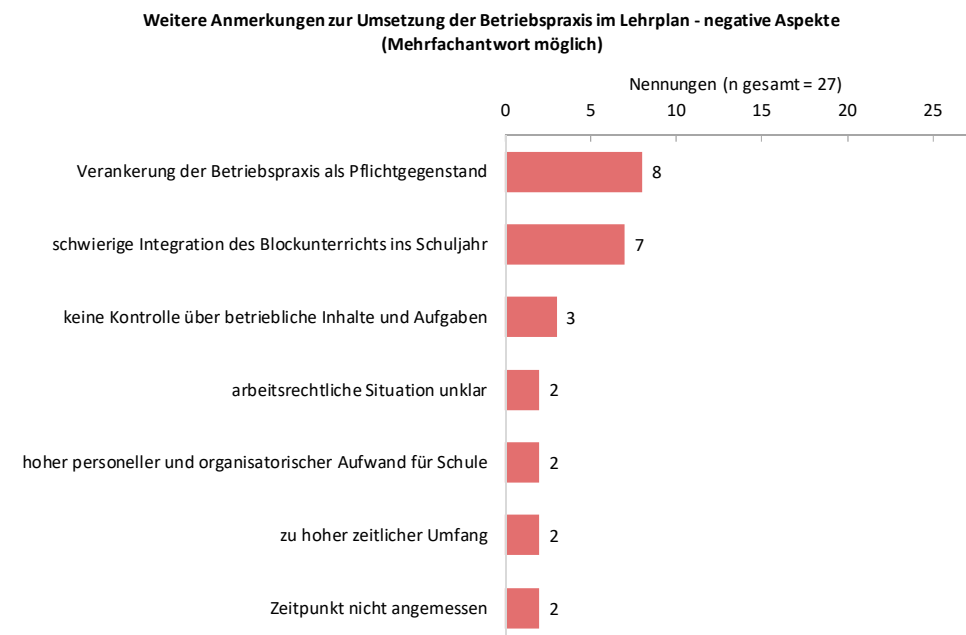
Kritisiert wird von den Abteilungsvorstehenden vor allem, dass LehrerInnen erstens keinen direkten Einblick in den Lernort Betrieb haben, zweitens daher über keine geeignete Benotungsgrundlage verfügen und drittens berufliche „Arbeit“ bewertet werden müsse. Dazu kommt noch, dass die LehrerInnen keine Kontrolle über die betrieblichen Inhalte und Aufgaben haben:

„Wenig Einblick bei den Betrieben, welche Inhalte/Aufgaben zu erfüllen sind.“ (Maschinenbau)

„Es besteht keinerlei Einfluss auf die Art der Betriebspraxis und die tatsächliche Verwendung des Schülers.“ (Elektronik und Technische Information)

„Einsatz einiger Schüler nur in der Produktion, die Mehrzahl besucht die vertiefte Allgemeinbildung.“ (Maschinenbau)

Abbildung 49: Abteilungsvorstehende: negative Anmerkungen zur Umsetzung der Betriebspraxis im Lehrplan



Quelle: öibf/Fachschulbefragung-Abteilungsvorstehende (n=70 Klassen, welche den Gegenstand Betriebspraxis umsetzen).

Die zweithäufigsten negativen Nennungen der Abteilungsvorstehenden beziehen sich auf die schwierige Integration des Blockunterrichts zur Betriebspraxis im laufenden Schuljahr:

„Stundenplantechnisch schlecht sowohl für Schüler als auch für Lehrer. Stundenausmaß sehr hoch – Belastung. Abschlussarbeit nebenbei fast nicht möglich. Geblockte Stunden überfordern Schüler.“ (Maschinenbau)

„SchülerInnen haben nur noch wenig Zeit für wichtige Lehrinhalte zwischen dem Ende der Betriebspraxis und der Schulnachricht – sehr viele Tests und Schularbeiten sind zu absolvieren. Es sollte die Schulnachricht abgeschafft werden und nur ein Endzeugnis erstellt werden!“ (Elektronik und Technische Informatik)

„Bindet Ressourcen in der Abschlussklasse, die bei der Abschlussarbeit und der Vorbereitung auf die Abschlussprüfung fehlen.“ (Sonstige Fachrichtung)

„Sehr später Beginn oder Unterbrechung der Abschlussarbeit. Nicht alle Schülerinnen und Schüler können eine Abschlussarbeit mit der Praxisfirma abwickeln, daher starten die Abschlussarbeiten nach dem Betriebspraktikum.“ (Elektrotechnik)

In Bezug auf die Umsetzung des Gegenstandes Betriebspraxis gemäß Lehrplan stehen die Schulen vor der Herausforderung, die geblockte Umsetzung der Betriebspraxis im Abschlussjahr entsprechend in den Stundenplan zu integrieren. Außerdem führt dies dazu, dass die verfügbare Zeit zur Erstellung der Abschlussarbeit für die SchülerInnen geringer wird. Die Abschlussarbeit ist dabei als „selbstständige Arbeit außerhalb der Unterrichtszeit zu bearbeiten und anzufertigen, wobei Ergebnisse des Unterrichts mit einbezogen werden dürfen“ (§9 Prüfungsordnung BMHS, BGBl. II Nr. 177/2012). Hier zeigen die Erfahrungen der Abteilungsvorstehenden, dass eine Erstellung der Abschlussarbeit in zeitlichem Konflikt mit der geblockten Durchführung der Betriebspraxis (z.B. bis zu 40 stündiger Arbeitswoche in einem Betrieb) steht, da diese außerhalb der Unterrichtszeit erfolgen muss. Für zwei Abteilungsvorstehende ist die arbeitsrechtliche Einordnung der Betriebspraxis unklar. Die folgenden Statements verweisen auf Informationsdefizite seitens der Lehrkräfte v.a. bezüglich der Entlohnung. So finden sich etwa im Kollektivvertrag der Elektro- und Elektronikindustrie (Inkraft seit 1.Mai 2019) explizite Bestimmungen in Bezug auf Regelarbeitszeit und Entlohnung: „Betriebe wurden nicht in ausreichender Art von der IV und WKO bezüglich Entlohnung und Anmeldung informiert.“ (Elektrotechnik)

„Klare Informationen bzgl. Entlohnung für die Schüler und Schülerinnen“ (Informationstechnik)

Hervorgehoben werden in Einzelnennungen noch der hohe organisatorische Aufwand und personelle Einsatz für die Schule:

„Die komplexe und herausfordernde Ausbildung leidet unter dem zusätzlichen organisatorischen Aufwand und die wesentlich geringere Betreuung, gerade am Schluss der Ausbildung erfordert viel Einsatz und Motivation aller Beteiligten und könnte ohne kostenlose Mehrarbeit und zusätzlicher Belastung des gesamten Teams nicht gemacht werden.“ (Sonstige Fachrichtung)

Auch der Zeitpunkt ist laut einzelnen Anmerkungen problematisch. Zum einen wird darauf verwiesen, dass ein hoher Anteil der FachschulabsolventInnen sich für einen weiterführenden Aufbaulehrgang entscheidet und daher die Betriebspraxis für diese Gruppe im Sinne einer Übergangsfunktion in den Arbeitsmarkt kaum Sinn macht. Auch Verschiebung der Betriebspraxis in die unterrichtsfreie Zeit wird angeregt:

„Im vierjährigen System wäre die Betriebspraxis im SS [Sommersemester] besser angesiedelt, da alle Schüler im Herbst VTAB [Vertiefung Allgemeinbildung] wählen können, da manche sich erst später für einen AUL [Aufbaulehrgang] entscheiden und dann ein SE [Semester] zusätzlich haben. D. h. im SS Wahl zwischen Betriebspraxis oder z. B. HBT.“ (Bautechnik)

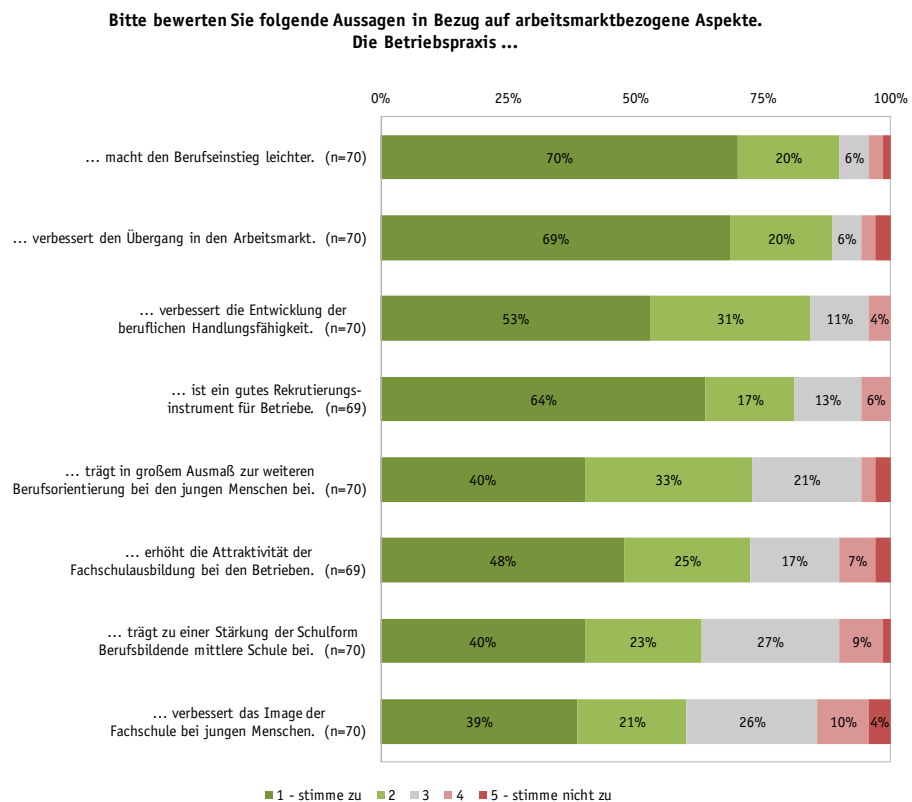
„Eine Verschiebungsmöglichkeit tlw. in die Ferien wäre sinnvoll, um die gewonnene Zeit an der Schule für die Abschlussarbeit zu nützen (z. B. BP von 1. August bis Mitte Oktober ähnlich der Tourismusschulen).“ (Mechatronik)

VI.5.2 Arbeitsmarktbezogene Aspekte

Arbeitsintegrierte Lernphasen sollen in der beruflichen Bildung insbesondere dazu genutzt werden, um einerseits die Entwicklung der beruflichen Handlungsfähigkeit der SchülerInnen zu befördern und andererseits den Übergang in den Arbeitsmarkt friktionsfreier zu gestalten. Gelingt dies mit der Betriebspraxis, so ist bildungspolitisch damit die Hoffnung verbunden, die Ausbildungsform Fachschule aufzuwerten (vgl. Kapitel IV.5).

Die Bewertung entsprechender Statements zu diesen Aspekten zeichnet insgesamt ein sehr positives Bild durch die Abteilungsvorstehenden. 90 % der Abteilungsvorstehenden beurteilen, dass mit der Betriebspraxis der Übergang in den Arbeitsmarkt besser gelingt und damit den Berufseinstieg für die FachschulabsolventInnen vereinfacht. Ein in einem ähnlichen Ausmaß wird (sehr) zugestimmt, dass die Betriebspraxis zur Entwicklung der beruflichen Handlungsfähigkeit wesentlich beiträgt.

Abbildung 50: Abteilungsvorstehende: Items zur Bewertung arbeitsmarktbezogener Aspekte

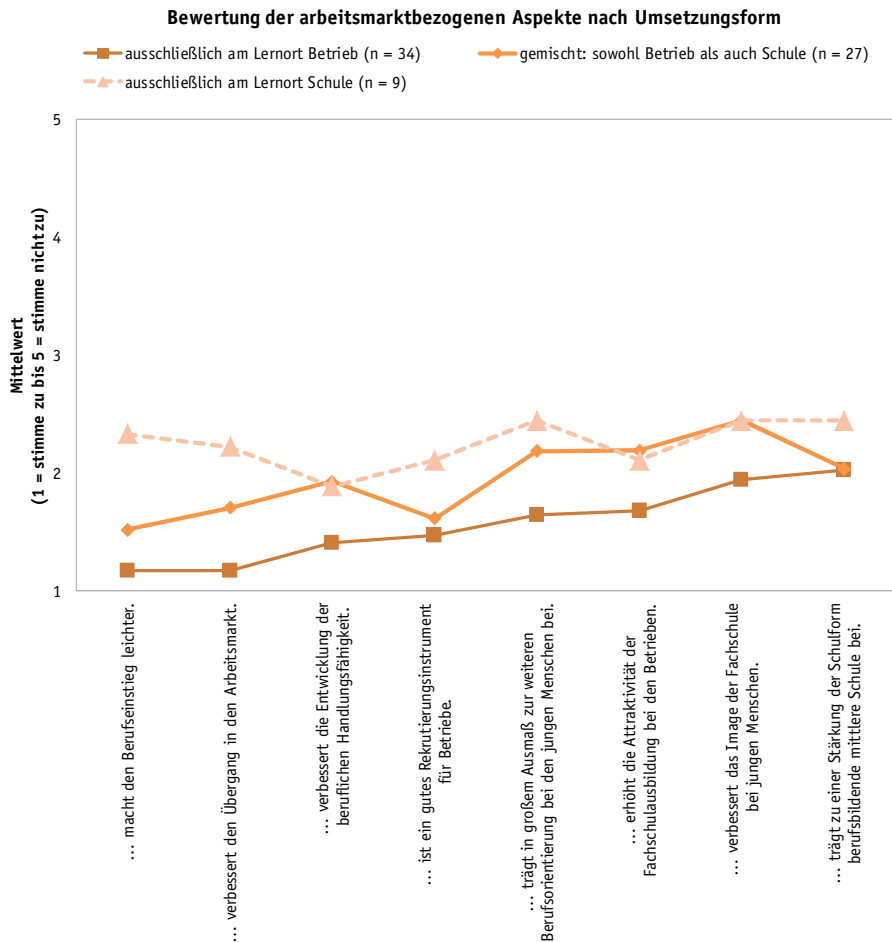


Quelle: öibf/Fachschulbefragung-Abteilungsvorstehende (n=70 Klassen, welche den Gegenstand Betriebspraxis umsetzen).

Im Vergleich dazu ist die Zustimmung – aber immer noch auf einem sehr hohen Niveau – in Bezug auf die Betriebspraxis als Screeninginstrument sowohl für SchülerInnen als auch für die Betriebe zur Rekrutierung von Fachkräften. 81 % der Abteilungsvorstehende sehen die Betriebspraxis als ein Rekrutierungsinstrument, um zukünftige AbsolventInnen über einen längeren Zeitraum zu beobachten. 73 % der Abteilungsvorstehenden stimmen zu, dass die Betriebspraxis auch als Instrument der Berufsorientierung für die angehenden AbsolventInnen beiträgt. Immerhin sehen auch 73 %, dass durch die Betriebspraxis die Attraktivität der Fachschulausbildung bei den Betrieben gesteigert wird, indem Betriebe das Potenzial der beruflichen Handlungsfähigkeit der SchülerInnen über einen längeren Zeitraum eingehend beobachten können.

Dass mit der Betriebspraxis auch eine Stärkung der Schulform berufsbildende mittlere Schule gelingt sowie das Image der Fachschule verbessert wird, wird von den Abteilungsvorstehenden als vorsichtig optimistisch eingeschätzt, stellt jedoch nach Einschätzung der Abteilungsvorstehenden nur einen positiven Nebeneffekt des Gegenstandes dar.

Abbildung 51: Abteilungsvorstehende: Items zur arbeitsmarktbezogenen Bewertung der Betriebspraxis nach Umsetzungsform



Quelle: öibf/Fachschulbefragung-Abteilungsvorstehende (n=70 Klassen, welche den Gegenstand Betriebspraxis umsetzen).

Ein Vergleich des Antwortverhaltens der Abteilungsvorstehenden differenziert nach Umsetzungsform der Betriebspraxis zeigt ein bemerkenswertes Muster. Die Statements zu verschiedenen arbeitsmarktbezogenen Aspekten der Betriebspraxis geben Abteilungsvorstehende mit gemischten Umsetzungsformen in der Klasse (Betrieb und Schule) im Mittel deutlich weniger Zustimmung als KollegInnen mit Umsetzungsform Betrieb (mit zwei Ausnahmen).

Dieser Unterschied ist ein Indikator dafür, dass die arbeitsmarktbezogenen Vorteile einer arbeitsintegrierten Lernphase eher dann wirksam werden können, wenn diese auch tatsächlich im Betrieb stattfinden. Obwohl nur eine geringe Fallzahl vorhanden ist (n=9), wird diese Interpretation noch weiters von den Bewertungen der Abteilungsvorstehenden mit Umsetzungsform Schule tendenziell gestützt. Diese Gruppe bewertet alle Statements im Mittel deutlich schlechter als etwa die Vergleichsgruppe „Durchführung der Betriebspraxis ausschließlich im Betrieb“. So kann mit einer schulischen Durchführung der Betriebspraxis insbesondere der Übergangsaspekt weniger gut gelingen und trägt auch in geringerem Maße zu einer praxisorientierten Berufsorientierung der SchülerInnen bei.

Zu den arbeitsmarktbezogenen Aspekten haben 13 Abteilungsvorstehende noch weitere positive Anmerkungen gegeben. Eine Reihe davon betonte nochmals, dass der direkte Übergang in den Arbeitsmarkt durch die Betriebspraxis besonders gut gelingt:

„Nach Betriebspraktika fast immer Job in der Firma ...“ (Maschinenbau)

„Bessere Jobaussicht der Schülerinnen und Schüler“ (Sonstige Fachrichtung)

„Bietet Chancen für die jungen Leute bei der Suche nach einer Arbeitsstelle.“ (Sonstige Fachrichtung)

„Kontakt zu möglichen zukünftigen Arbeitgebern wird intensiviert.“ (Sonstige Fachrichtung)

„Den Schüler/innen wird der Einstieg in das Berufsleben enorm erleichtert!!!“ (Bautechnik)

„Schüler wurden an ca. 50 % der Praxisstellen sehr positiv aufgenommen und ihnen wurden Dauerstellen angeboten.“ (Elektrotechnik)

„Zeigt den Schülern die Anforderungen der Praxis klar auf.“ (Maschinenbau)

„Den Schülern wird durch die Betriebspraxis sicherlich ein Anknüpfungspunkt zu Betrieben geboten, ob er genutzt werden kann, ist nach einem einzigen Jahrgang, der noch immer in der Ausbildung ist, nicht bewertbar.“ (Elektronik und Technische Informatik)

Dazu kommen noch positive Anmerkungen zur guten Akzeptanz bei den Betrieben, welche die Betriebspraxis bereits als Screeninginstrument zur Deckung ihres Fachkräftebedarfs nutzen:

„Viele Betriebe waren überrascht, wie gut und umfangreich die Ausbildung unserer Schüler in der Fachschule ist.“ (Maschinenbau)

„Betriebspraxis wird von Baukonzernen zunehmend angeboten und zur Anwerbung von Mitarbeitern genutzt.“ (Bautechnik)

„Die Betriebe lernen Fachschüler und deren Fähigkeiten kennen und schätzen.“ (Informationstechnik)

*„Ein Umfrage unter den Schülern nach der Präsentation ihrer Betriebspraxis ergab Folgendes: * Allen (bis auf eine unrühmliche Ausnahme) wurde der aliquote Urlaub gewährt bzw. ausbezahlt. * ca. 75 % der Betriebe würden den Schüler nach Ableistung des Präsenzdienstes als Mitarbeiter aufnehmen.“ (Mechatronik)*

Zusätzliche negative Anmerkungen zu den arbeitsmarktbezogenen Aspekten haben sieben Abteilungsvorstehende gegeben. Zwei Anmerkungen von Abteilungsvorstehenden mit einer eher spezialisierten Fachrichtung betonen dabei nochmals, dass die Struktur der umliegenden Betriebe hier keine Umsetzung der Betriebspraxis in den Betrieben länger zulässt:

„Die Struktur der Betriebe in [Fachrichtung XX, anonymisiert] lässt die Durchführung einer Betriebspraxis noch länger nicht wahrscheinlich sein.“ (Sonstige Fachrichtung)

„In unserem Umfeld ist es schwer, Stellen in den Betrieben zu finden.“ (Sonstige Fachrichtung)

Bei zwei weiteren Anmerkungen wird wiederum bei einzelnen Abteilungsvorstehenden ein Informationsdefizit hinsichtlich der arbeitsrechtlichen Rahmenbedingungen bei der Betriebspraxis sichtbar. Hier wünschen sich die Abteilungsvorstehenden eine bessere Kommunikation einerseits in Bezug auf arbeitsrechtliche Voraussetzungen und andererseits eine bessere Informationsverbreitung über die Kanäle der betrieblichen Interessenvertretungen:

„Keine allgemein kommunizierte Rahmenbedingungen der arbeitsrechtlichen Situation; Stellensuche bei den ‚erfolgreichen‘ Betriebspraxis-Stellen durch informelle (persönliche) Kontakte.“ (Elektrotechnik)

*„Leider wurden seitens des Ministeriums folgende Punkte trotz mehrfacher Urgenz nicht einer Klärung zugeführt: * Welcher Kollektivvertrag stellt die Basis für die Betriebspraxis dar (Entschädigung nach dem 2./3. Lehrjahr)? * Information an die Industrie, dass es die Möglichkeit der Betriebspraxis gibt. * Besteht Versicherungspflicht seitens des Betriebs? * Die Bezeichnung „Fachschule mit Betriebspraxis“ in der vierjährigen Form ist für Schüler, die sich für den Wahlpflicht-Gegenstand „Vertiefende Allgemeinbildung“ entscheiden und somit KEINE Betriebspraxis absolvieren, verwirrend und falsch.“ (Mechatronik)*

In diesem Kontext wird weiters noch die Meinung vertreten, dass es sich aus der Kosten-Nutzen-Perspektive für Betriebe nicht lohnt, Praxisstellen anzubieten, aber gleichzeitig die Schule auch nicht in der Lage ist eine „betriebsähnliche“ Umgebung zu simulieren:

„Auch wenn ich prinzipiell der Meinung bin, dass jeder Mensch für seine Arbeitsleistung bezahlt werden soll, macht es die in vielen Bereichen verpflichtende Bezahlung (KV) für kleine Betriebe oft schwer einen Praktikanten einzustellen. Die Schule ist nicht in der Lage für eine größere Anzahl von Schülerinnen und Schülern adäquate Wie-Berufsleben-Arbeitsplätze mit sinnvollen Betätigungsfeldern und Aufgabenstellungen zur Verfügung zu stellen. Betriebspraxis wird mitunter wieder ‚nur‘ eine praktische Übung.“ (Informationstechnik)

Zwei weitere Anmerkungen beziehen sich noch darauf, dass einige Betriebe die SchülerInnen nicht gemäß den Lehrplanvorgaben einsetzen bzw. arbeitsrechtlich entsprechend behandeln:

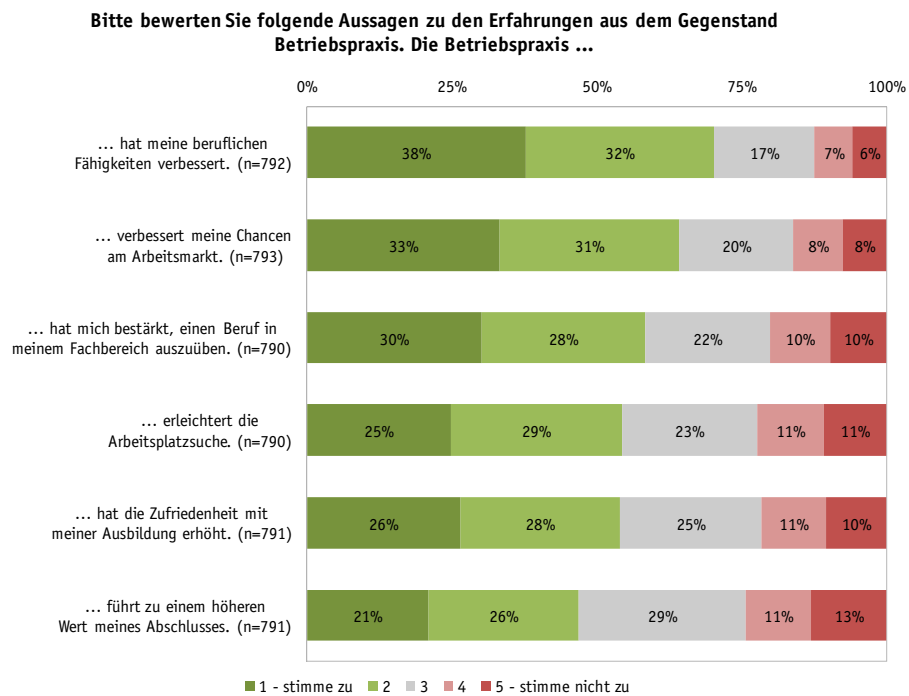
„Einzelne mittelständische Betriebe oder Kleinunternehmen setzen die Schüler teilweise nicht adäquat ein, ev. schieben die Mitarbeiter sie eher ab, werden als Hilfsarbeiter ausgenutzt oder mit sinnlosen Arbeiten betraut.“ (Bautechnik)

„Nicht alle Betriebe sind der Betriebspraxis und somit den Schülerinnen und Schüler gut gesinnt.“ (Sonstige Fachrichtung)

VI.5.3 Sicht der SchülerInnen

Kontrastierend zur Einschätzung der arbeitsmarktrelevanten Aspekte bei der Umsetzung der Betriebspraxis durch die Abteilungsvorstehenden wurden auch die SchülerInnen nach einer Einschätzung gefragt. Das Antwortverhalten der SchülerInnen zeichnet auch hier ein eher positives Bild zu den arbeitsmarktrelevanten Aspekten der Betriebspraxis, wenngleich die Zustimmung zu einzelnen Aspekten im Vergleich zu den Abteilungsvorstehenden etwas geringer ausfällt.

Abbildung 52: SchülerInnen: Bewertung des Gegenstandes Betriebspraxis



Quelle: öibf/Fachschulbefragung-SchülerInnen (n=800 SchülerInnen, welche den Gegenstand Betriebspraxis unabhängig vom Lernort absolvieren)

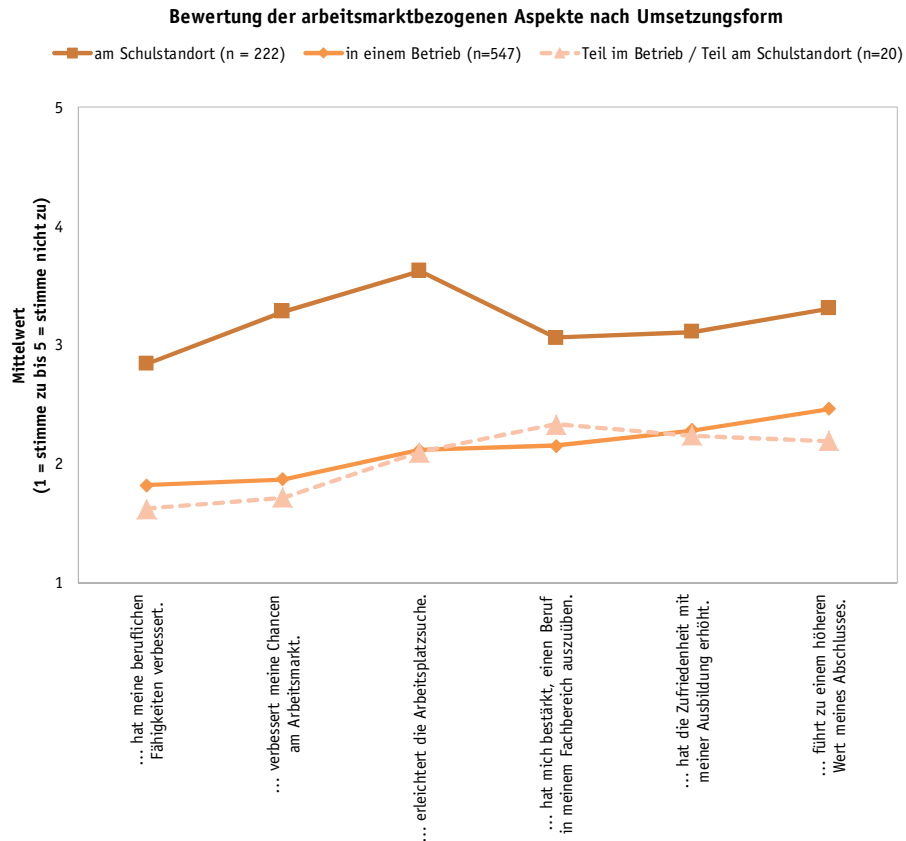
70 % der SchülerInnen schätzen ein, dass sie im Zuge der Betriebspraxis ihre individuelle berufliche Handlungsfähigkeit weiterentwickeln konnten. 64 % sind überwiegend zuversichtlich, dass sich durch die Betriebspraxis die Arbeitsmarktchancen erhöhen, zugleich erwarten sich 54 % eine erleichterte Arbeitsplatzsuche.

Die Betriebspraxis kann aus der Sicht der SchülerInnen auch zur Berufsorientierung im Anschluss an die Ausbildung beitragen: 58 % der SchülerInnen fühlen sich durch die Betriebspraxis darin bestärkt, einen einschlägigen Beruf auszuüben.

Für 54 % wirkt sich die Betriebspraxis positiv auf die Zufriedenheit mit der Ausbildung in der Fachschule aus. Hingegen erwarten sich 53 % der SchülerInnen, dass sich die Betriebspraxis (eher) nicht zu einer Steigerung des Wertes der Ausbildung am Arbeitsmarkt beiträgt.

Das Gesamtbild des Antwortverhaltens der SchülerInnen deutet ebenfalls darauf hin, dass sich die Betriebspraxis positiv auf die Entwicklung der beruflichen Handlungsfähigkeit als auch auf eine sanfte Einmündung in den Arbeitsmarkt nach dem Ende der Ausbildung auswirkt.

Abbildung 53: SchülerInnen: Bewertung der arbeitsmarktbezogenen Aspekte nach Umsetzungsform



Quelle: öibf/Fachschulbefragung-SchülerInnen (n=800 SchülerInnen, welche den Gegenstand Betriebspraxis unabhängig vom Lernort absolvieren). Anmerkung: Die Umsetzungsform „Teil im Betrieb/Teil am Schulstandort“ ist aufgrund der geringen Stichprobengröße (n=20) mit einer strichlierten Linie dargestellt. Eine Interpretation ist mit einer hohen statistischen Unsicherheit verbunden.

Wird die Bewertung der einzelnen Statements zu den arbeitsmarktbezogenen Aspekten differenziert nach der Umsetzungsform je nach SchülerIn untersucht, so ergibt sich wieder ein bekanntes Muster: SchülerInnen, welche die Betriebspraxis am Lernort Schule umgesetzt haben, beurteilen alle arbeitsmarktbezogenen Aspekte im Mittel deutlich schlechter als SchülerInnen, welche die Betriebspraxis am Lernort Betrieb realisiert haben.

Besonders groß ist Differenz in Bezug auf den Übergang in den Arbeitsmarkt. Die am Lernort Schule umgesetzte Betriebspraxis kann kaum dazu beitragen, dass der direkte Einstieg in den Arbeitsmarkt besser gelingt.

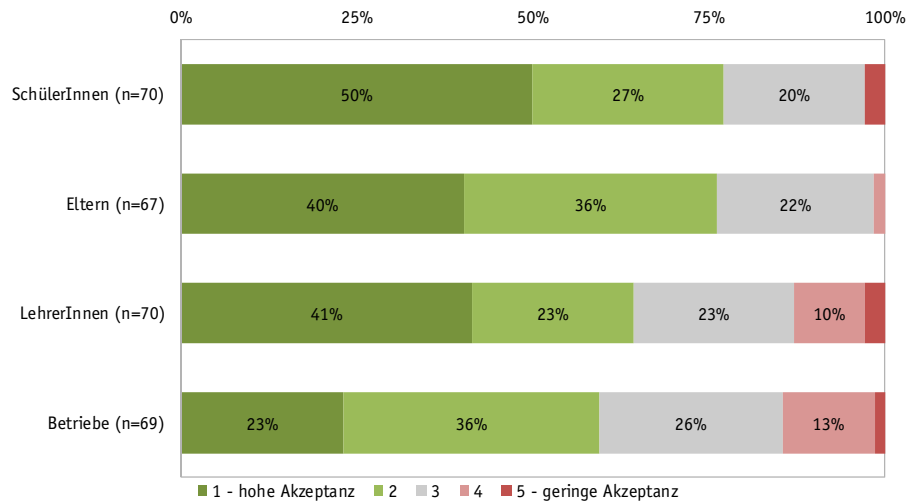
Bemerkenswert ist auch, dass die SchülerInnen die Möglichkeit der Entwicklung der beruflichen Handlungsfähigkeit je nach Lernort sehr unterschiedlich einschätzen: SchülerInnen mit der Umsetzungsform Lernort Betrieb sehen erheblich bessere Lernergebnisse als SchülerInnen mit Umsetzungsform Schule.

Die differenzierte Analyse zeigt wiederholt, dass die intendierten Zielsetzungen der Betriebspraxis besser erreicht werden, wenn dieser am Lernort Betrieb umgesetzt wird.

VI.6 Akzeptanz bei Anspruchsgruppen

Der Erfolg der Umsetzung einer Maßnahme ist immer wesentlich von der Akzeptanz bei den involvierten Anspruchsgruppen abhängig. Dazu wurden die Abteilungsvorstehenden bei der Befragung um eine Einschätzung geben.

Abbildung 54: Abteilungsvorstehende: Akzeptanz der Betriebspraxis bei Anspruchsgruppen
Wie schätzen Sie die Akzeptanz der Betriebspraxis bei den jeweiligen Gruppe ein?

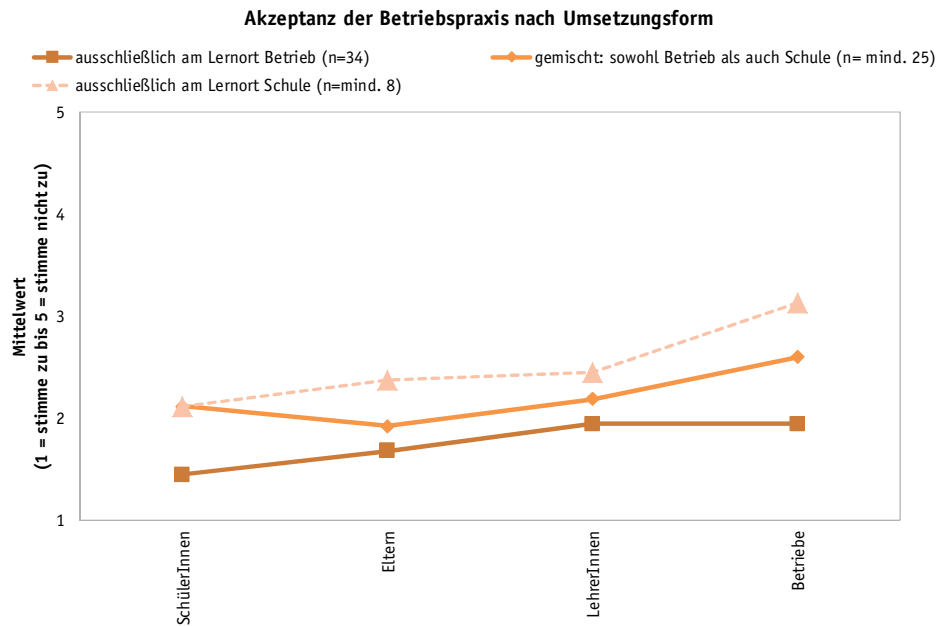


Quelle: öibf/Fachschulbefragung-Abteilungsvorstehende (n=70 Klassen, welche den Gegenstand Betriebspraxis umsetzen).

Die Abteilungsvorstehenden schätzen die höchste Akzeptanz des Gegenstandes Betriebspraxis bei SchülerInnen sowie Eltern gegeben. Kontrastierend wird die Akzeptanz seitens möglicher Praxisbetriebe im Vergleich am geringsten eingeschätzt. Das Akzeptanzniveau bei der Gruppe der LehrerInnen lässt sich zwischen diesen beiden Gruppen einschätzen.

Diese Einschätzung der Abteilungsvorstehenden vervollständigt das Bild, dass die Betriebspraxis vor allem bei der zentralen Zielgruppe sehr gut angenommen wird. Gemeinsam mit den Ergebnissen des vorigen Kapitel VI.5 dürften insbesondere die SchülerInnen die Vorteile mit Blick auf die Entwicklung ihrer eigenen beruflichen Handlungsfähigkeit (und damit die Beschäftigungschancen) und den Arbeitsmarkteinstieg sehen. Diese Interpretation wird durch eine differenzierte Analyse der Ergebnisse nach Umsetzungsform gestützt.

Abbildung 55: Abteilungsvorstehende: Akzeptanz der Betriebspraxis bei Anspruchsgruppen differenziert nach Umsetzungsform



Quelle: öibf/Fachschulbefragung-Abteilungsvorstehende (n=70 Klassen, welche den Gegenstand Betriebspraxis umsetzen).

Demnach ist die Akzeptanz der Betriebspraxis bei den verschiedenen Anspruchsgruppen ersichtlich höher, wenn die Betriebspraxis am Lernort Betrieb realisiert wird. Einen besonders großen Akzeptanzunterschied gibt es bei den SchülerInnen sowie den Betrieben, wobei hier Ursache und Wirkung beachtet werden müssen: Gerade in der gemischten Umsetzungsform (Betrieb und Schule) muss für jene SchülerInnen die Betriebspraxis in der Schule umgesetzt werden, weil diese Gruppe keine Praxisstelle gefunden hat (vgl. Kapitel VI.3.1). Dies kann zu Akzeptanzproblemen bei SchülerInnen (wegen fehlender Praxisstellen) führen, die wiederum auf fehlende Akzeptanz bei Betrieben (kein Angebot für Praxisplätze) zurückzuführen sein können.

VI.7 Laufbahnplanung und Betriebspraxis

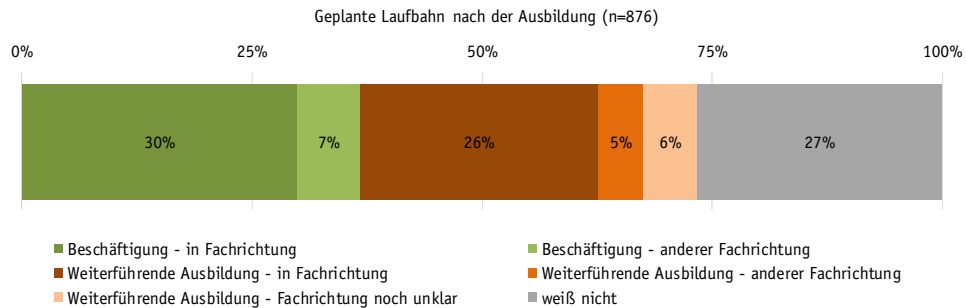
Ein sehr großer Anteil der AbsolventInnen einer BMS mündet nicht unmittelbar im Arbeitsmarkt, sondern beginnt eine weiterführende Ausbildung (vgl. Kapitel III). Der Gegenstand Betriebspraxis zielt aber insbesondere darauf ab, den Übergang in den Arbeitsmarkt friktionsfreier zu gestalten. Die Ziele der Betriebspraxis sind nicht vollständig kongruent mit jener Gruppe von SchülerInnen, die nach dem Ende der Fachschulausbildung eine weiterführende Ausbildung anstreben. Im Folgenden soll der Einfluss der weiteren Laufbahnplanung auf die Wahrnehmung und Umsetzung der Betriebspraxis untersucht werden.

VI.7.1 Eintritt in den Arbeitsmarkt vs. weiterführende Ausbildung

Die aktuelle Erhebung bei FachschülerInnen bestätigt eindrucksvoll den Befund, dass rund eine Hälfte einen direkten Eintritt in den Arbeitsmarkt und die andere Hälfte eine weiterführende Bildung anstrebt, wenn die noch Unentschlossenen bei dieser Betrachtung vorerst nicht miteinbezogen werden. Sowohl die Weiterbildung als auch der Arbeitsmarkteintritt wird dabei überwiegend in der einschlägigen Fachrichtung geplant.

Beachtlich ist allerdings auch der hohe Anteil der SchülerInnen, die sich noch mitten in Laufbahnüberlegungen befinden. 27 % der SchülerInnen wissen zum Erhebungszeitpunkt noch nicht, welche weitere Richtung eingeschlagen werden soll.

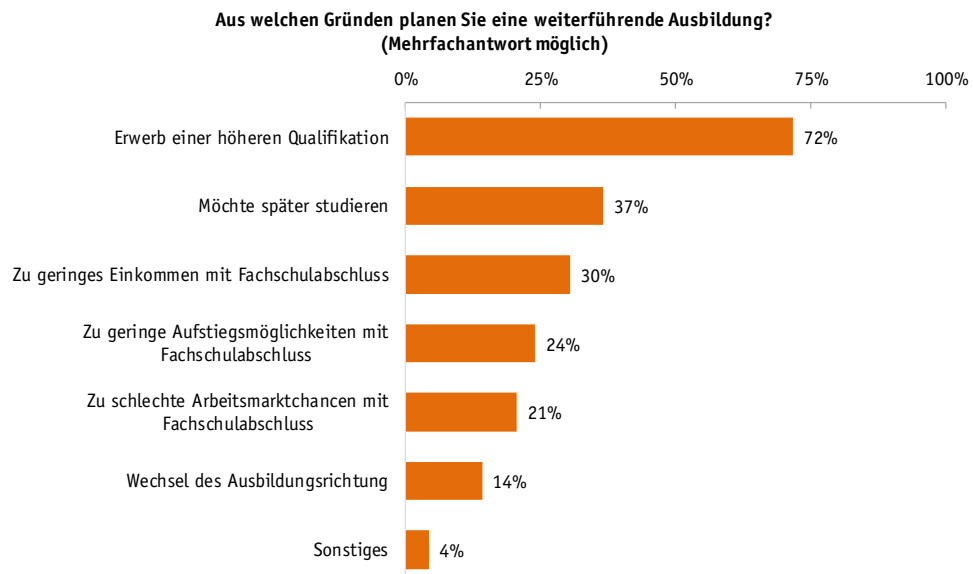
Abbildung 56: SchülerInnen: Geplante Laufbahn



Quelle: öibf/Fachschulbefragung-SchülerInnen (n=894 SchülerInnen). Anmerkung: Genaue Frageformulierung lautete: Welche Pläne haben Sie nach dem Ende der Ausbildung? Wenn Sie Präsenzdienst, Zivildienst oder ein freiwilliges Sozialjahr absolvieren, beziehen Sie sich bitte auf die Zeit danach. Wenn Beschäftigung, dann: Planen Sie dabei einen Beruf in Ihrer Fachrichtung auszuüben? Wenn weiterführende Ausbildung, dann: Soll die weiterführende Ausbildung im Feld der aktuellen Fachrichtung stattfinden?

Werden die SchülerInnen nach den Gründen für eine weiterführende Ausbildung gefragt, so werden insbesondere expansive Bildungsziele genannt. Dies sind einerseits der Wunsch nach dem Erwerb einer höheren Qualifikation und andererseits der Wunsch später ein Studium aufzunehmen.

Abbildung 57: SchülerInnen: Gründe für eine weiterführende Ausbildung

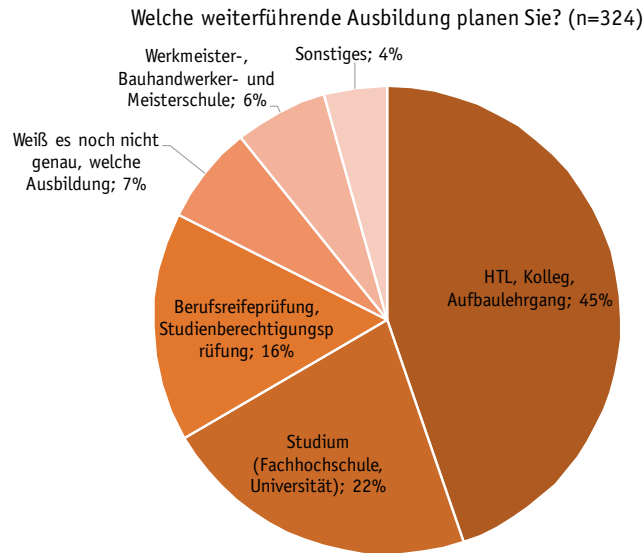


Quelle: öibf/Fachschulbefragung-SchülerInnen (n=325 SchülerInnen, welche angegeben haben eine weiterführende Ausbildung beginnen zu wollen).

Defensive Gründe werden zwar ebenso genannt, aber in der Mehrheit in Kombination mit expansiven Gründen. Eine weiterführende Bildung wird daher aus der Sicht der SchülerInnen nicht aufgrund eines niedrigen Marktwertes des Fachschulabschlusses am Arbeitsmarkt (und den damit zusammenhängenden Faktoren wie niedriges Einkommen, geringe Aufstiegsmöglichkeit und schlechte Arbeitsmarktchancen) angestrebt, sondern weil SchülerInnen einen höheren Bildungs- bzw. Qualifikationsabschluss erwerben wollen. Für diese Gruppe hat die Fachschule eine Aufstiegsfunktion (vgl. Kapitel III).

Die Bildungsaspirationen der FachschülerInnen beziehen sich vorerst mehrheitlich auf den Erwerb einer höheren Berufsbildung (HTL, Aufbaulehrgang, Kolleg) und der damit verknüpften Reifeprüfung, die zu einem allgemeinen Hochschulzugang berechtigt. Immerhin planen bereits 22 % der FachschülerInnen, die eine weiterführende Ausbildung beginnen wollen, ein Studium bzw. eine Fachhochschule zu absolvieren.

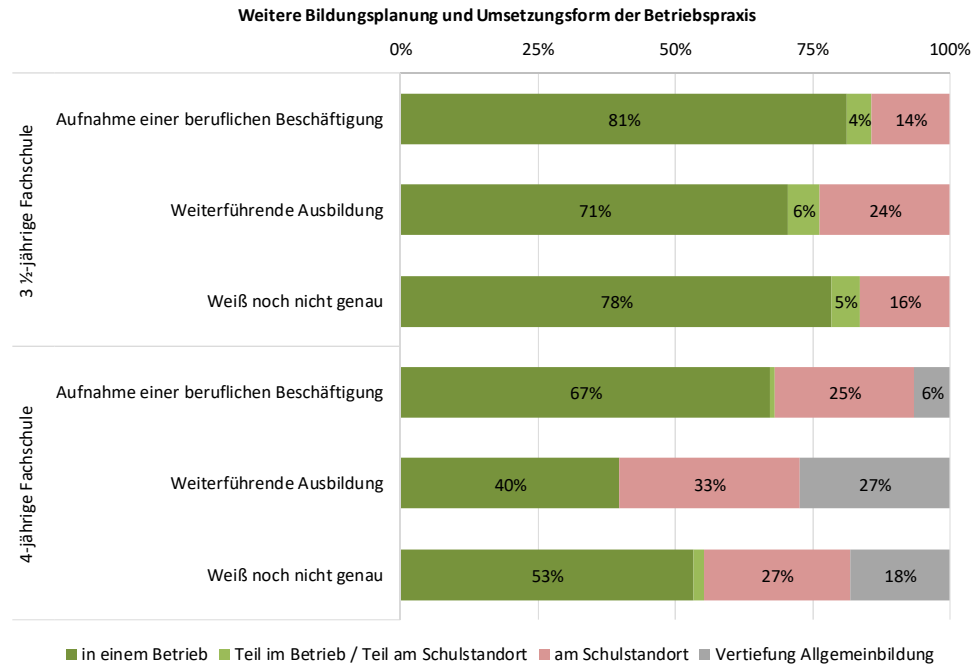
Abbildung 58: SchülerInnen: Form der geplanten weiterführenden Ausbildung



Quelle: öibf/Fachschulbefragung-SchülerInnen (n=325 SchülerInnen, welche angegeben eine weiterführende Ausbildung beginnen zu wollen).

Wenn eine zentrale Zielsetzung der Betriebspraxis ist, die AbsolventInnen direkt in den Arbeitsmarkt zu führen, dann ist diese Zielsetzung für einen erheblichen Anteil von SchülerInnen nicht relevant, da sie ohnehin – weitgehend unabhängig von den Arbeitsmarktbedingungen für AbsolventInnen – eine weiterführende Ausbildung planen. Zwar kann eine aus der Betriebspraxis resultierende höhere berufliche Handlungsfähigkeit auch für die einschlägig weitführende Ausbildung genutzt werden, jedoch stellen diese auch hohe Anforderungen an die allgemeinbildenden Voraussetzungen an die SchülerInnen. Diese Wahlmöglichkeit zwischen den alternativen Pflichtgegenständen Betriebspraxis und Vertiefung Allgemeinbildung haben aber nur SchülerInnen mit vierjährigen Lehrplänen.

Abbildung 59: SchülerInnen: Weitere Bildungsplanung und Umsetzungsform der Betriebspraxis



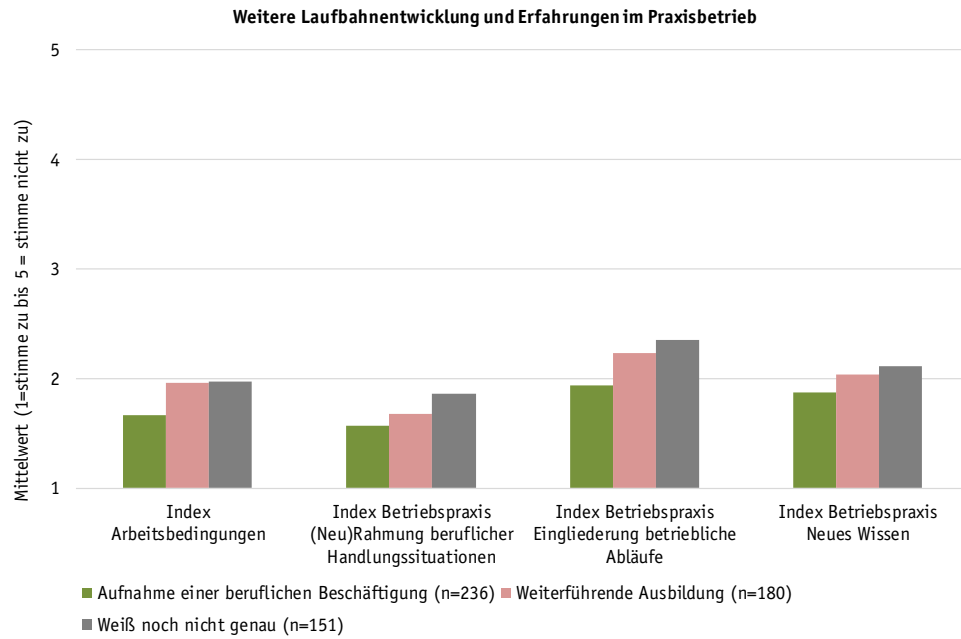
Quelle: öibf/Fachschulbefragung-SchülerInnen (n=894 SchülerInnen).

Die Gegenüberstellung zwischen der weiteren individuellen Bildungsplanung und der Umsetzungsform der Betriebspraxis zeigt einen leichten Zusammenhang: Jene SchülerInnen, die eine weiterführende Ausbildung planen, entscheiden sich deutlich häufiger für die Umsetzung der Betriebspraxis am Schulstandort. Befinden sich die SchülerInnen auch noch in einer vierjährigen Fachschule, dann wird überproportional häufig der alternative Pflichtgegenstand Vertiefende Allgemeinbildung anstatt des Gegenstands Betriebspraxis ausgewählt. Dies ist ein Indikator dafür, dass der Lernort Betrieb vor allem für jene SchülerInnen attraktiv ist, die den Übergang in den Arbeitsmarkt anstreben, aber weniger für jene Gruppe, welche eine weiterführende Ausbildung beginnen wollen.

VI.7.2 Laufbahnentwicklung und Erfahrungen im Praxisbetrieb

58 % der SchülerInnen geben an, dass die Praxis in einem Betrieb sie darin bestärkt den Beruf auch im Anschluss an die Ausbildung weiter auszuüben (vgl. Abbildung 52). Aus der Sicht der Berufsorientierung und weiteren Laufbahnentwicklung stellt sich nun die Frage, ob ein Zusammenhang zwischen den Praxiserfahrungen und der weiteren Laufbahnentwicklung feststellbar ist.

Abbildung 60: SchülerInnen: Weitere Laufbahnentwicklung und Erfahrungen im Praxisbetrieb



Quelle: öibf/Fachschulbefragung-SchülerInnen (n=576 SchülerInnen, welche den Gegenstand Betriebspraxis teilweise oder vollständig im Betrieb umsetzen). Zur Zusammensetzung der Indizes siehe Kapitel VI.2.7 und Kapitel VI.4.

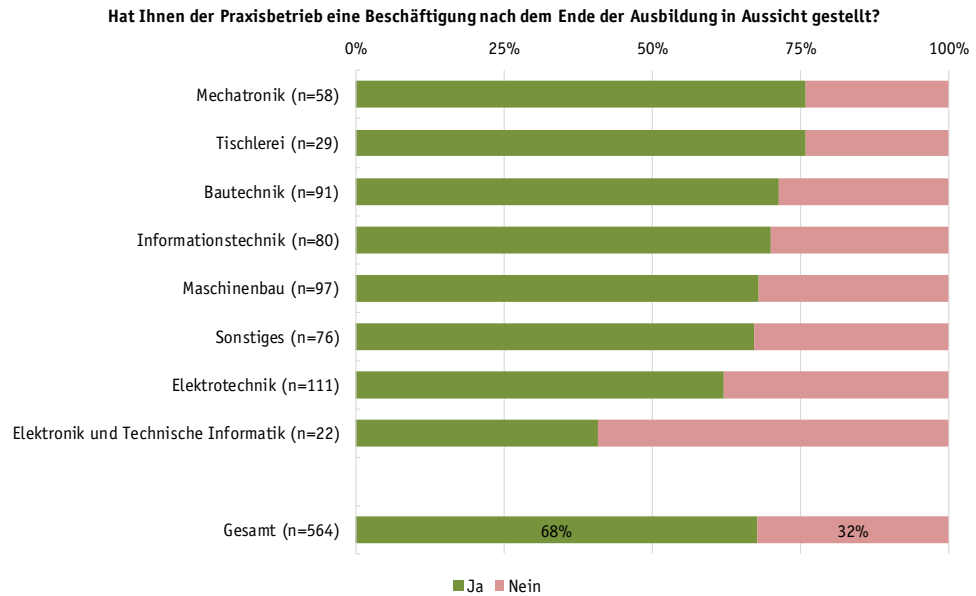
Ein Mittelwertvergleich zwischen den unterschiedlichen Laufbahnorientierungen der SchülerInnen und einzelnen Indizes zeigt, dass sich hier ein systematischer Zusammenhang feststellen lässt. SchülerInnen, die eine qualitativ hochwertige Betriebspraxis erfahren haben (gemessen anhand der Indizes zu Arbeitsbedingungen und Lernen im Betrieb), planen eher den direkten Übergang in den Arbeitsmarkt. SchülerInnen, die hingegen eine weiterführende Ausbildung planen, haben im Mittel eine geringere Qualität ihrer Praxiserfahrungen angegeben. Obwohl hier keine eindeutige Kausalität abgeleitet werden kann, ist dies zumindest ein Indikator dafür, dass die Qualität der Praxiserfahrung Auswirkungen auf die weiteren Laufbahnentwicklung hat.

VI.7.3 Übernahme durch den Praxisbetrieb

Inwieweit die Betriebspraxis die Zielsetzung, den Übergang in den Arbeitsmarkt besser zu gestalten, in der Realität auch bedient, kann unter anderem daran abgelesen werden, ob SchülerInnen vom Praxisbetrieb ein Beschäftigungsangebot erhalten. Auch ist es ein Indikator dafür, ob Betriebe die Betriebspraxis als Rekrutierungs- und Screeninginstrument für die Deckung ihres eigenen Fachkräftebedarfs sehen.

Nach Auskunft der SchülerInnen, welche den Gegenstand Betriebspraxis vollständig oder teilweise in einem Betrieb absolviert haben, wurde rund sieben Zehntel eine Beschäftigung nach dem Ende der Ausbildung in Aussicht gestellt. Bemerkenswert ist, dass es in allen Fachrichtungen hier ein ähnliches Niveau von betrieblichen Übernahmeangeboten gibt (Ausnahme ist die Fachrichtung Elektronik und technische Informatik, wobei es hier aber eine sehr geringe Zellenbesetzung gibt).

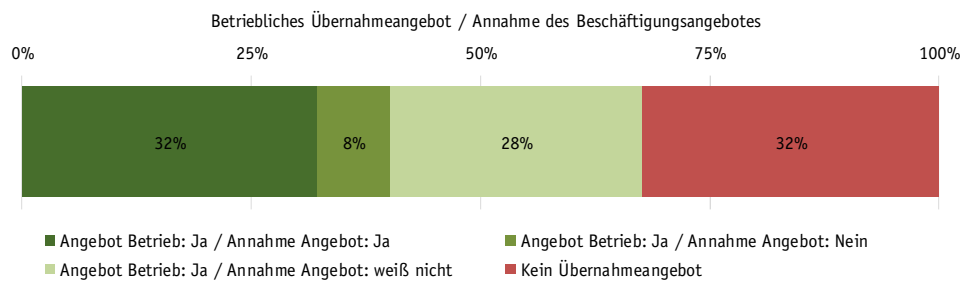
Abbildung 61: SchülerInnen: Beschäftigungsangebot nach Ausbildungsrichtungen



Quelle: öibf/Fachschulbefragung-SchülerInnen (n=576 SchülerInnen, welche den Gegenstand Betriebspraxis teilweise oder vollständig im Betrieb umsetzten).

32 % planen dieses Beschäftigungsangebot auch anzunehmen. Ein vergleichbar großer Anteil (28%) ist noch unentschieden. Nur acht Prozent wollen das Beschäftigungsangebot ablehnen. In dieser Gruppe befinden sich überproportional viele SchülerInnen, die einen weiterführenden Bildungsweg anstreben.

Abbildung 62: SchülerInnen: Beschäftigungsangebot des Praxisbetriebes



Quelle: öibf/Fachschulbefragung-SchülerInnen (n=576 SchülerInnen, welche den Gegenstand Betriebspraxis teilweise oder vollständig im Betrieb umsetzten). Anmerkung: Die genauen Fragestellungen lauteten: Hat Ihnen der Praxisbetrieb eine Beschäftigung nach dem Ende der Ausbildung in Aussicht gestellt? Wenn Antwort Ja, dann: Würden Sie das Angebot auch annehmen?

Unter SchülerInnen, die kein Übernahmeangebot bekommen haben, befindet sich ebenfalls ein überproportional großer Anteil an SchülerInnen, die weiterführende Bildungsambitionen haben.

VII. Diskussion der Ergebnisse

Die Implementationsanalyse und die Interpretation der empirischen Befragung macht die hohe Komplexität deutlich, die entsteht, wenn schulbasierte Berufsbildung durch arbeitsintegrierte Lernphasen ergänzt werden soll. Es gilt hier, schulrechtliche Voraussetzungen, schulische Ressourcen, Motive und Interessen der SchülerInnen, Bereitschaft von Betrieben und regionale Bedingungen am Arbeitsmarkt zu berücksichtigen.

Die empirischen Ergebnisse deuten darauf hin, dass die Innovation Betriebspraxis bei allen involvierten Akteuren gut angenommen wird und in Summe eine hohe Akzeptanz erfährt. Die Vorteile der Betriebspraxis können vor allem dann entfaltet werden, wenn diese im Betrieb umgesetzt wird. So gelingt im Zuge der Betriebspraxis der Übergang in den Arbeitsmarkt nach dem Ende der Ausbildung friktionsfreier. Dies zeigt sich etwa darin, dass ein großer Anteil der SchülerInnen ein direktes Übernahmeangebot von den Praxisbetrieben angibt (vgl. Kapitel VI.7.3). Auch ergeben sich durch diese erweiterte Praxismöglichkeit erhebliche Lernpotenziale, um die Entwicklung der beruflichen Handlungsfähigkeit zu befördern (vgl. Kapitel IV.3).

Allerdings werden daran anschließend – auf Basis des internationalen Forschungsstandes sowie der empirischen Ergebnisse – auch Potenziale für die Weiterentwicklung des Modells Betriebspraxis sichtbar, die im Folgenden diskutiert werden.

Der Gegenstand *Betriebspraxis*: Vielfalt in den Umsetzungsformen

Die Betriebspraxis wird im Rahmen des Lehrplanes als (alternativer) Pflichtgegenstand realisiert, der im Rahmen der schulischen Unterrichtszeit stattfinden soll. Das Schulrecht sieht allerdings keine Möglichkeit vor, dass ein Pflichtgegenstand vollständig an einem anderen Lernort (hier: Betrieb) realisiert wird. Es wurde daher als gesetzliche Referenz ein Paragraf im Schulunterrichtsgesetz herangezogen, der es der Schulleitung ermöglicht, SchülerInnen das Fernbleiben vom Unterricht zu erlauben, damit die Lernziele und der Lehrstoff umgesetzt werden können. Die Umsetzung der Betriebspraxis in einem Betrieb liegt einerseits daher im Ermessenspielraum der Schulleitungen und andererseits muss die Schulleitung den Gegenstand Betriebspraxis umsetzen, wenn SchülerInnen – aus welchen Gründen (empirisch sind die Gründe vielfältig, vgl. Kapitel VI.3.1) auch immer – nicht in der Lage sind, die Betriebspraxis in einem Betrieb umzusetzen (vgl. Kapitel IV.4).

Die Verlagerung der Vorgaben zur Umsetzung der Betriebspraxis in den Ermessenspielraum der Schulstandorte kann einerseits als Vorteil gesehen werden, da am Standort flexibel auf die jeweiligen Bedingungen und Bedarfe reagiert werden kann. Dies ist insbesondere von Vorteil, wenn Fachrichtungen mit hoher Spezialisierung (z. B. Drechslerei, Streich- und Saiteninstrumentenerzeugung) der regionale Arbeitsmarkt ein zu geringes Angebot an Praxisstellen bietet. Diese Überlegung wird der empirischen Beobachtung zufolge auch in Anspruch genommen (vgl. Kapitel VI.1).

Andererseits führt diese Konzeptualisierung zu einer ambivalenten Spannung in mehrfacher Hinsicht: 1) Die Umsetzung der Betriebspraxis in einem Betrieb ist rechtlich gesehen eine *Ausnahmeregelung*, während die Bezeichnung des Gegenstandes eher einen Regelfall suggeriert. Letzteres spiegelt wohl implizit die vom Verordnungsgeber gewünschte Umsetzungsform wider. 2) Es steht eine begriffliche Diskrepanz zwischen der Semantik der Gegenstandsbezeichnung und der tatsächlich realisierten Formen der Umsetzungen. Empirisch zeigt sich zwar, dass eine deutliche Mehrheit die Betriebspraxis am Lernort Betrieb realisiert, aber auch ein relevanter Anteil der SchülerInnen die Betriebspraxis schulintern umsetzt (vgl. Kapitel VI.1). 3) Ein weiterer ambivalenter Aspekt, der auch in der

Befragung der Abteilungsvorstehenden genannt wurde, ist verpflichtende Benennung der Betriebspraxis, selbst wenn diese im Lernort Betrieb stattfindet. Lehrkräfte sind verpflichtet die Erreichung der Bildungsziele außerhalb des schulischen Wirkungskreises vorzunehmen und ohne die Lernumgebung im Betrieb zur Erreichung der Bildungsziele (Stichwort: Tätigkeitsniveau der beruflichen Aufgabe auf NQR 4) kontrollieren zu können (vgl. Kapitel VI.2.8).

Implizite und explizite Zielsetzungen

Aus der curricularen Analyse im Kontext der Literatur zur Situation der Schulform Fachschule (als Ausprägung der BMS) zeigt sich eine Spannung zwischen expliziten und impliziten Zielsetzungen und Erwartungen, die mit der Einführung des Gegenstandes Betriebspraxis einhergehen.

Die expliziten Zielsetzungen (Bildungsziele, Lehrstoff) beziehen sich auf Integration in den Betrieb durch die selbstständige Übernahme von Tätigkeiten auf NQR-Niveau 4 (vgl. Kapitel IV.4). Die Definition der expliziten Ziele der Betriebspraxis deuten aber implizit vor allem darauf hin (gemeinsam mit dem gewählten Zeitpunkt am Ende der Ausbildung), dass mit der Betriebspraxis der Übergang in den Arbeitsmarkt (Screening und Rekrutierung der SchülerInnen durch Betriebe; berufliche Orientierung der SchülerInnen) angestrebt werden soll. Wenn dies gelinge – so anzunehmende implizite Überlegungen – dann würde auch die Schulform Fachschule aufgewertet werden (vgl. Kapitel IV.5). Die empirischen Ergebnisse belegen, dass die aktuelle Umsetzung den Übergang in den Arbeitsmarkt erfolgreich forcieren kann (hoher Anteil an Übernahmeangeboten, Einschätzung der arbeitsmarktbezogenen Effekte, vgl. Kapitel VI.7.3 und 0).

Es könnte nun reflektiert werden, inwiefern ein Explizieren dieser impliziten Zielsetzungen zu einer besseren Integration und Ausrichtung des Gegenstandes Betriebspraxis im Lehrplan sowie einer zielgerichteten Umsetzung (z. B. Ausrichtung der Vor- und Nachbereitung, Auswahl der Betriebe) beitragen könnte.

Unterschiedliche Formen je nach 3,5-jährigen und vierjährigen Lehrplänen

Die Betriebspraxis wird für 3,5-jährige Fachschulen als Pflichtgegenstand und für vierjährige Fachschulen als alternativer Pflichtgegenstand im Lehrplan verankert. Jedoch werden alle Fachschulrichtungen mit dem Zusatzbezeichnung „mit Betriebspraxis“ geführt. Dies hat zur Konsequenz, dass auch SchülerInnen einer vierjährigen Fachschule, die sich für den alternativen Pflichtgegenstand Vertiefende Allgemeinbildung entscheiden, eine Fachrichtung mit dem Lehrplanzusatz *mit Betriebspraxis* absolvieren. Dies betrifft immerhin ein Sechstel der SchülerInnen an vierjährigen Fachschulen (vgl. Kapitel VI.1). Für diese Gruppe wird abermals eine Diskrepanz zwischen der Bezeichnung und der realisierten Umsetzungsform auf der Ebene der Lehrplanbezeichnung sichtbar.

Auf Basis der empirischen Beobachtungen führt dies zu folgendem Phänomen: In vierjährig geführten Fachschulen entscheiden sich insbesondere jene SchülerInnen für eine vertiefende Allgemeinbildung (und gegen die Betriebspraxis), die eine weiterführende Ausbildung planen. Bei 3,5-jährig geführten Fachschulen lässt sich beobachten, dass SchülerInnen mit weiteren Bildungsambitionen überproportional häufig die Betriebspraxis in der Schule umsetzen (vgl. Kapitel VI.7).

Soll mit der Betriebspraxis die Zielsetzung des Übergangs in den Arbeitsmarkt bedient werden, so wäre es konsequent auch Maßnahmen für SchülerInnen mit weiterführenden Bildungsaspirationen zu schaffen. Während für die SchülerInnen der vierjährigen Fachschulen es dieses Angebot in Form von alternativen Pflichtgegenständen gibt, ist dieses Angebot für SchülerInnen in den kürzeren Fachschulformen nicht ersichtlich. Ein zielgruppenspezifisches Angebot (Übergang in den Arbeitsmarkt, weiterführende Bildung) am Ende der Ausbildung könnte die Rolle der Fachschule in doppelter Hinsicht neu schärfen: Als Schulform, die einen

gelingenden Einstieg in den Arbeitsmarkt verspricht, aber gleichzeitig auch Perspektiven hin zu einer weiterführenden Ausbildung bietet. Letzteres ist der Datenlage zufolge ohnehin bereits empirische Realität, wie Verlaufsdaten aus dem Bildungs- und Erwerbskarrierenmonitoring belegen (vgl. Kapitel III).

Verhältnis zwischen Pflichtpraktikum und Betriebspraxis

Das Pflichtpraktikum und die Betriebspraxis sind im Lehrplan als eigenständige Elemente des Lehrplans definiert, die in arbeitsintegrierter Form stattfinden (sollen). Dies ist vordergründig das Resultat von unterschiedlichen Implementationsformen der Lehrplanelemente (vgl. Kapitel IV.4). Die empirische Befragung zeigt, dass dies insbesondere Unsicherheit bei den zentralen Anspruchsgruppen schafft (arbeitsrechtliche Aspekte, Bildungsziele, Umfang etc.) (vgl. Kapitel VI.5.1). Auch scheinen beide arbeitsintegrierten Lernphasen unterschiedliche Zielsetzungen (Orientierung in der Arbeitswelt vs. Übergang in den Arbeitsmarkt) zu bedienen (vgl. Kapitel IV.5). Empirisch zeigt sich darüber hinaus, dass ohnehin ein großer Anteil der SchülerInnen, die Betriebspraxis und das Pflichtpraktikum in gleichen Betrieb absolviert und dies vonseiten der Fachrichtungen auch so empfohlen wird (vgl. Kapitel VI.2.5).

Aus der Literatur kommt als Gegenentwurf die Anregung, arbeitsintegrierte Lernphasen systematisch und mit einem ganzheitlichen Konzept in schulbasierte Ausbildungsformen zu integrieren, um das volle Potenzial des zusätzlichen Lernortes Betrieb auszuschöpfen und verschiedenste Lerngelegenheiten zu schaffen (vgl. Kapitel IV.2). Vor diesem Hintergrund wäre eine Option der möglichen Weiterentwicklung, ein berufspädagogisch fundiertes Konzept zu entwickeln, um den Lernort Betrieb systematisch in die schulbasierte Ausbildung zu integrieren. So könnte beispielsweise eine Verteilung der arbeitsintegrierten Lernphasen mehrere Ziele zu unterschiedlichen Zeitpunkten bedienen: berufliche Orientierung und Rahmung schulischer Lernprozesse zu Beginn der Ausbildung, Bewältigung von berufstypischen Aufgabenstellungen zur Mitte der Ausbildung und Gestaltung des Übergangs in den Arbeitsmarkt am Ende der Ausbildung. Ein positiver Nebeneffekt davon könnte sein, dass die Kooperation und Kommunikation zwischen Betrieben und Schulen gestärkt wird und es zu einer verbesserten Abstimmung zwischen schulischen Lernprozessen und beruflichen Anforderungen in der Praxis kommt (vgl. Kapitel IV.3).

Betriebspraxis am Lernort Schule systematisch entwickeln

In Fachschulen gibt es in Form des Werkstättenunterrichts eine lange Tradition des simulativen Arbeitsplatzlernens, allerdings kann ein solches reale betriebliche Arbeitserfahrungen nicht ersetzen. Fachschulen haben zudem bislang keine Erfahrungen mit alternativen Konzepten zur Simulation eines betrieblichen Umfeldes erworben. Gemäß der Befragung entwickeln zwar viele Fachschulen ein eigenes Konzept zur schulinternen Umsetzung der Betriebspraxis, etwa in Form von umfangreichen Arbeitsaufträgen oder der Realisierung einer Übungsfirma (vgl. Kapitel VI.3.2), allerdings nimmt ein hoher Anteil der Schüler die schulische Umsetzungsform wiederum als Werkstättenunterricht wahr (vgl. Kapitel VI.4). Hier könnte nun reflektiert werden, inwieweit berufspädagogisch fundierte Konzepte entwickelt werden könnten, um eine „betriebsähnliche Umgebung“ im Umfeld der Schule realitätsnah herzustellen. Hilfreich könnte hier beispielsweise ein Blick auf die Literatur zu Übungsfirmen in Handelsakademien sein, die bereits seit mehr als 20 Jahren Anwendung finden (Neuweg, 2014).

Integration der Praxiserfahrung in Lehrplan

Im Zuge der Betriebspraxis wird auch gemäß dem Antwortverhalten der SchülerInnen das hohe Lernpotenzial in der Lernumgebung Betrieb gut sichtbar. Die SchülerInnen bekommen einen neuen Blick auf berufliche Tätigkeiten, erlangen eine neue berufliche Perspektive und werden mit Aufgabenstellungen vertraut, die ihnen aus der Schule nicht bekannt waren (vgl. Kapitel VI.4.3). Mit anderen Worten, die SchülerInnen machen eine Diskrepanzerfahrung zwischen Betrieb und Schule, die nun als Lerngelegenheiten begriffen werden sollen. Dies macht aber eine tiefgreifende Vorbereitung, Begleitung und Nachbearbeitung im Zuge des Unterrichts notwendig. Gemäß der Analyse ist dies aber im Lehrplan nicht systematisch entwickelt, auch wird kaum Spielraum dafür eingeräumt (vgl. Kapitel IV.5). Nach der empirischen Datenlage lässt sich auch hier ein weiteres Entwicklungspotenzial erkennen, indem die Betriebspraxis gezielt in den Lehrplan integriert wird.

Die empirische Befragung wirft zudem noch eine zeitliche Erschwernis auf, die im Zuge der Umsetzung des Lehrplanes entsteht. Während der Durchführung der Betriebspraxis muss gleichzeitig auch die Abschlussarbeit erstellt werden, und zwar außerhalb der Schulzeit (und daher auch außerhalb der Betriebspraxis, vgl. Kapitel VI.5.1). Dies führt aber vielfach zu Problemen, da im Zuge der Betriebspraxis hohe zeitliche Arbeitsumfänge geleistet werden müssen, die dann für die Erstellung der Abschlussarbeit fehlen. Abhilfe könnte hier eine zeitliche Abstimmung im Zuge des Lehrplanes bieten.

Qualität der betrieblichen Praxiserfahrung

Den positiven empirischen Ergebnissen zufolge hat die Betriebspraxis am Lernort Betrieb ein höheres Lernpotenzial sowie bedient die impliziten Zielsetzungen (Übergang in den Arbeitsmarkt) besser als die Betriebspraxis am Lernort Schule. Arbeitsintegrierte Lernphasen können die Stärken besser entfalten, wenn diese in der realen Arbeitswelt umgesetzt werden (vgl. Kapitel VI.4 und VI.5). Schulische Umsetzungsformen der Betriebspraxis hingegen können den Bildungszielen und dem Lehrstoff weniger gerecht werden. Relativierend in diesem Kontext ist anzumerken, dass eine schlechte Praxiserfahrung diametral zu den angestrebten Zielsetzungen stehen kann und geradezu eine neue Ausrichtung der Laufbahntwicklung auslösen oder befördern kann (vgl. Kapitel VI.7.2). Die positive Rolle des Lernortes Betrieb kann also nur dann auch entfaltet werden, wenn qualitativ hochwertige Lernräume seitens der Betriebe ermöglicht werden.

Insgesamt spiegelt sich darin aber ein Dilemma: Eine Umsetzung der Betriebspraxis kann nur verpflichtend vorgeschrieben werden, wenn auch ausreichend Praxisstellen in hoher Qualität im regionalen Umfeld des Schulstandortes verfügbar sind. Schulische Umsetzungsformen sollten daher als alternatives Konzept angeboten werden, wenn SchülerInnen keine Praxisstellen finden können (empirisch lässt sich dies bereits zu einem großen Teil so abbilden, vgl. Kapitel VI.3.1) bzw. keine qualitativ hochwertigen Praxisstellen angeboten werden können. Der Anteil könnte noch weiter verringert werden, wenn Schulstandorte aktiv Kooperationen mit Betrieben im regionalen Umfeld suchen, um gesichert Praxisstellen für die SchülerInnen bereitstellen zu können. Die Ergebnisse zeigen, dass bereits ein großer Anteil der Schulen aktive Netzwerkarbeit mit Betrieben leistet (vgl. Kapitel VI.2.2).

Deutliche Sichtbarmachung der schulischen Tätigkeiten rund um die Betriebspraxis

Die Darstellung der Ergebnisse lässt offensichtliche Diskrepanzen in der Wahrnehmung bei der Umsetzung der Betriebspraxis zwischen den beiden Befragungsgruppen sichtbar werden (z. B. Wahrnehmung zur Nachbesprechung der Betriebs-

praxis im Unterricht, vgl. Kapitel VI.2.9). Entsprechend kann angeregt werden, Lehrkräfte in die schulspezifische Implementierung der Betriebspraxis stärker miteinzubeziehen, damit sich SchülerInnen bewusst und in reflexiver Form mit den Praxiserfahrungen auseinandersetzen können bzw. auch entsprechend darauf vorbereitet werden.

Dokumentation von Praxiserfahrungen

In der Literatur werden die beiden Lernräume Schule und Betrieb als soziale Praxisformen gesehen, die sich durch eigene Regeln und Erfahrungsmöglichkeit voneinander abgrenzen. Um diese Grenzen zu überwinden, können sogenannte *Boundary Objects* definiert werden, die es ermöglichen sollen, gesammelte Erfahrungen an einem Ort auch im anderen sichtbar zu machen und reflexiv zu bearbeiten. Die Ergebnisse der Befragungen zeigen, dass solche Objekte in einem geringen Ausmaß genutzt werden (vgl. Kapitel VI.2.8). In der Literatur gibt es eine Vielzahl von entsprechenden Tools und Ansätzen (vgl. etwa Ostendorf u. a., 2018). Auch elektronische Formen der Dokumentation und laufende Reflexion der Erfahrungen könnten Lehrkräften eine bessere Begleitung der SchülerInnen ermöglichen. Bereits bestehende elektronische Plattformen werden wenig genutzt (z. B. www.praktika-bbs.at). Die Passgenauigkeit und Abstimmung bezüglich der Betriebspraxis könnte hier geprüft werden und gegebenenfalls angepasst werden. Dadurch könnte eine bessere Beurteilungsgrundlage für den Gegenstand Betriebspraxis geschaffen als auch auf die Qualität der Praxiserfahrung im Betrieb hingewirkt werden.

Betriebspraxis als Netzwerkaufgabe

Die Umsetzung der Betriebspraxis hängt wesentlich davon ab, ob Betriebe bereit sind entsprechende Praxisstellen anzubieten. Die Ergebnisse der Befragung lassen vermuten, dass zum Teil bei potenziellen Praxisbetrieben (noch) eine geringe Akzeptanz gegeben ist (vgl. Kapitel 0 und VI.6). Einerseits liegt dies in der mangelnden Bekanntheit dieser Neuerung bei Betrieben begründet, andererseits sind aber Betriebe teilweise nicht bereit, den SchülerInnen über diesen langen Zeitraum eine Praxisstelle zur Verfügung zu stellen. Hier könnten gezielt Maßnahmen reflektiert werden, um Informationskampagnen für die Betriebspraxis für Betriebe zu starten, indem einerseits die Argumente für Betriebe (Deckung des Fachkräftebedarfs, Screening von zukünftigen Fachkräften, Einsparung von Rekrutierungskosten, Imageentwicklung, Kooperation mit Schulen etc.) gezielt dargestellt und andererseits die entsprechenden Rahmenbedingungen (Bildungsziele, Umfang, Bezahlung, arbeitsrechtliche Aspekte), die für die praktische Durchführung relevant sind, thematisiert werden.

Denkbar ist dazu eine eingehende Kooperation mit den Sozialpartnern (lokal, regional, bundesweit). Die Wirtschaftskammer könnte eingebunden werden, um ihre Mitglieder auf diese Möglichkeit hinzuweisen. Die Arbeiterkammer könnte im Sinne ihrer Interessenvertretung arbeitsrechtliche Voraussetzungen der Betriebspraxis an die Zielgruppen SchülerInnen, LehrerInnen und Eltern kommunizieren oder eine Informationsgrundlage bereitstellen. Dies könnte insbesondere der arbeitsrechtlichen Verunsicherung seitens der Schulen entgegenwirken, die in der Befragung häufig geäußert wurden.

Auch eine flächendeckende Verankerung der Betriebspraxis in den branchenspezifischen Kollektivverträgen (dies ist bereits in einigen Kollektivverträgen geschehen, z. B. Elektroindustrie) könnte hier eine wichtige Rolle zur Klärung der arbeitsrechtlichen Grundlagen beitragen.

Bereitstellung von Ressourcen für Lehrkräfte

Eine nachhaltige Implementierung der Betriebspraxis stellt – wie von den Abteilungsvorstehenden auch hingewiesen wurde – einen hohen Aufwand für die Schule und Lehrkräfte dar (vgl. Kapitel VI.5.1). Es gilt Kooperationsbetriebe zu suchen und zu finden, Informationen für Betriebe aufzubereiten, Netzwerkarbeit im regionalen Umfeld zu betreiben, SchülerInnen vorzubereiten, zu begleiten, um Qualität sicherzustellen, und Erfahrungen nachzubearbeiten. Hier gilt es, für engagierte Lehrkräfte entsprechende Ressourcen auch zur Verfügung zu stellen. Eine gezielte Reflexion der Praxiserfahrung und Integration in den schulischen Regelbetrieb sollte aber auch als Querschnittsthematik gesehen, in dem alle Lehrkräfte involviert sind, um diese aus verschiedenen Perspektiven bearbeiten zu können (vgl. Kapitel IV.3). Um dies zu realisieren, sind standortspezifische Konzepte eine unabdingbare Voraussetzung.

Arbeitsrechtliche Einordnung der Betriebspraxis: Vernetzung mit Interessenvertretung der ArbeitnehmerInnen

Im Lehrplan sind für den Gegenstand Betriebspraxis arbeitsrechtliche Bezugspunkte als Bildungs- und Lehraufgabe („Die SchülerInnen können Rechte und Pflichten eines Arbeitnehmers und einer Arbeitnehmerin bei der Berufstätigkeit berücksichtigen“) und im Lehrstoff („Anwendung von Arbeitnehmerpflichten und Arbeitnehmerrechten“) spezifisch verankert (vgl. Tabelle 2). Die empirische Bestandsaufnahme zeigt jedoch, dass vereinzelt seitens der Lehrkräfte Informationsdefizite bezüglich der arbeitsrechtlichen Einordnung der Betriebspraxis gegeben sind (vgl. Kapitel VI.5). Korrespondiert dazu werden nach Angaben der SchülerInnen arbeitsrechtliche Aspekte entgegen der im Lehrplan verankerten Bildungsziele im Zuge der Vorbereitung im Zuge der Vorbereitung kaum spezifisch adressiert (vgl. Kapitel VI.2.1). Die arbeitsrechtliche Vorbereitung durch die Schule steht aber im Spannungsfeld zur individuellen Ausgestaltung der Arbeitsverträge, die rechtlich als eine Sache zwischen SchülerInnen und dem Betrieb zu sehen ist. So wird beispielweise die tatsächliche Verwendung der SchülerInnen im Betrieb für die arbeitsrechtliche Einordnung schlagend.

Um dieses Spannungsfeld aufzulösen, wäre daher eine stärkere Vernetzung zwischen den Schulen und der Interessenvertretung der ArbeitnehmerInnen (Arbeiterkammer, Gewerkschaft) anzustreben. Die Interessenvertretung der ArbeitnehmerInnen könnte einerseits Informationsmaterialien für den Unterricht und die Lehrkräfte zur Verfügung stellen und andererseits als Ansprechpartner bei arbeitsrechtlichen Problemen bei der Umsetzung der Betriebspraxis seitens der Schule vermittelt werden.

VIII. Literaturverzeichnis

- Aff, Josef. (2006). Berufliche Bildung in Vollzeitschulen – konjunkturabhängige Hebamme des dualen Systems oder eigenständige bildungspolitische Option? In M. Eckert & A. Zöller (Hrsg.), *Der europäische Berufsbildungsraum – Beiträge der Berufsbildungsforschung. 6. Forum der Arbeitsgemeinschaft Berufsbildungsforschungsnetz (AG BFN) vom 19. – 20. September 2005 an der Universität Erfurt* (S. 125–138). Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung.
- AK Young. (2018). *Pflichtpraktikum*. Wien: AK Wien.
- Bakker, Arthur & Akkerman, Sanne. (2019). The Learning Potential of Boundary Crossing in the Vocational Curriculum. In D. Guile & L. Unwin (Hrsg.), *The Wiley handbook of vocational education and training* (1st edition., S. 351–372). Hoboken: John Wiley & Sons.
- Billett, Stephen. (2014). Integrating learning experiences across tertiary education and practice settings: A socio-personal account. *Educational Research Review*, 12, 1–13. doi:10.1016/j.edurev.2014.01.002
- Dreyfus, Stuart E. & Dreyfus, Hubert L. (1980). *A five-stage model of the mental activities involved in directed skill acquisition*. Berkeley: Univ. of California,.
- Eder, Ferdinand. (2018). Die Sekundarstufe II: Schule und/oder/statt Beruf? In H. Altrichter, B. Hanfstingl, K. Krainer, M. Krainz-Dürr, E. Messner, & J. Thonhauser (Hrsg.), *Baustellen in der österreichischen Bildungslandschaft: Zum 80. Geburtstag von Peter Posch* (S. 54–75). Münster: Waxmann.
- Hiim, Hilde. (2017). Ensuring Curriculum Relevance in Vocational Education and Training: Epistemological Perspectives in a Curriculum Research Project. *International Journal for Research in Vocational Education and Training*, 4(1), 1–19. doi:10.13152/IJRVED.4.1.1
- Lachmayr, Norbert. (2018, Juli 5). *Das Pflichtpraktikum an kaufmännischen Schulen. Erste bundesweite Evaluierung*. Gehalten auf der 6. Österr. Konferenz für Berufsbildungsforschung, Steyr.
- Lachmayr, Norbert & Mayerl, Martin. (2017a). *Evaluierung des Pflichtpraktikums an kaufmännischen Schulen. Bundesweite Befragung* (Projektabschlussbericht). Wien: öibf.
- Lachmayr, Norbert & Mayerl, Martin. (2017b). *Erwerbstätigkeit von SchülerInnen der oberen Sekundarstufe in Wien* (Projektabschlussbericht). Wien: öibf.
- Lassnigg, Lorenz. (2011). The 'duality' of VET in Austria: institutional competition between school and apprenticeship. *Journal of Vocational Education & Training*, 63(3), 417–438. doi:10.1080/13636820.2011.590220
- Lassnigg, Lorenz. (2012). Die berufliche Erstausbildung zwischen Wettbewerbsfähigkeit, sozialen Ansprüchen und Lifelong Learning – eine Policy-Analyse. In B. Herzog-Punzenberger (Hrsg.), *Nationaler Bildungsbericht Österreich 2012 - Fokussierte Analysen bildungspolitischer Schwerpunktthemen* (Bd. 2, S. 313–354). Graz: Leykam.
- Neuweg, Georg Hans. (2014). Ein Lernort eigener Prägung? 20 Jahre Übungsfirmen an Österreichs kaufmännischen Vollzeitschulen. *bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online*, (Profil 3/2014), 1–16.
- OECD (Hrsg.). (2010). *Learning for jobs: synthesis report of the OECD Reviews of Vocational Education and Training*. Paris: OECD.
- Ostendorf, Anette, Dimai, Bettina, Ehrlich, Christin & Hautz, Hannes. (2018). *Den Lernraum Betriebspraktikum gemeinsam öffnen. Anspruch und Werkzeuge einer konnektivitätsorientierten Praktikumsdidaktik*. Innsbruck: Innsbruck University Press. Abgerufen von <http://www.oapen.org/search?identifizier=1000266>
- Schlögl, Peter, Stock, Michaela & Mayerl, Martin. (2019). Berufliche Erstausbildung: Herausforderungen und Entwicklungsaufgaben in einem bedeutsa-

- men Bildungssegment Österreichs. In S. Breit, F. Eder, K. Krainer, C. Schreiner, A. Seel, & C. Spiel (Hrsg.), *Nationaler Bildungsbericht Österreich 2018. Fokussierte Analysen und Zukunftsperspektiven für das Bildungswesen. Band 2.* (S. 269–305). Graz: Leykam.
- Schmid, Gabriele, Breit, Simone & Schreiner, Claudia. (2009). Jugendliche mit Migrationshintergrund in berufsbildenden Schulen. In C. Schreiner & U. Schwantner (Hrsg.), *Österreichischer Expertenbericht zum Naturwissenschafts-Schwerpunkt* (S. 231–243). Graz: Leykam.
- Schön, Donald A. (1983). *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. London: Maurice Temple Smith Ltd.
- Schopf, Christiane, Aflenzer, Birgit & Glas, Manuela. (2019). Das neue Pflichtpraktikum an Handelsakademien – Was berichten Schüler/innen über Umsetzung und Kompetenzerwerb? *Zeitschrift für Bildungsforschung*, 9(3), 395–410. doi:10.1007/s35834-019-00247-1
- Wenger, Etienne. (1998). *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*. Cambridge University Press.

IX. Tabellen- und Abbildungsverzeichnis

Tabelle 1: Kumulierter Ausbildungsverlauf nach Schulformen 5 Jahre (Schuljahr 2017/18) nach Eintritt (2013/14)	13
Tabelle 2: Vergleich der Implementierung des Pflichtpraktikums und des Gegenstandes Betriebspraxis an technisch-gewerblichen Fachschulen in den Lehrplänen	21
Tabelle 3: Abteilungsvorstehende: Dimensionen im Fragebogen	26
Tabelle 4: SchülerInnen: Dimensionen im Fragebogen	27
Tabelle 5: Rücklauf der Erhebungen	29
Tabelle 6: Stichprobenbeschreibung der Erhebungen	30
Tabelle 7: Abteilungsvorstehende: Herstellung einer betriebsähnlichen Lernumgebung	65
Tabelle 8: SchülerInnen: Lernen am Lernort Betrieb – Ergebnisse der Faktorenanalyse.....	68

Abbildung 1: Zeitreihe: Entwicklung der SchülerInnenzahlen in der 9. Schulstufe (Schulen) bzw. 10. Schulstufe (Lehrlinge)	12
Abbildung 2: Verteilung der SchülerInnen innerhalb der berufsbildenden mittleren Schulform	13
Abbildung 3: Arbeitsmarktstatus 18 Monate nach Bildungsabschluss im Schuljahr 2015/16 differenziert nach Ausbildungsform.....	14
Abbildung 4: Abteilungsvorstehende: Realisierungsformen des Gegenstandes Betriebspraxis	32
Abbildung 5: Abteilungsvorstehende: Umsetzungsformen nach Bundesländern..	33
Abbildung 6: Abteilungsvorstehende: realisierte Mischformen des Gegenstandes Betriebspraxis	34
Abbildung 7: Abteilungsvorstehende: Wochenumfang der Betriebspraxis	35
Abbildung 8: SchülerInnen: Realisierungsformen des Gegenstandes Betriebspraxis	36
Abbildung 9: SchülerInnen: Umsetzungsformen nach Bundesländern	36
Abbildung 10: SchülerInnen: Umsetzungsform nach Fachrichtungen.....	37
Abbildung 11: Abteilungsvorstehende: Schulisches Unterstützungsangebot bei der Suche nach Praxisplätzen	38
Abbildung 12: Konkrete Vorbereitung auf Betriebspraxis im Vergleich	39
Abbildung 13: SchülerInnen: Subjektiver Vorbereitungsgrad auf Betriebspraxis nach Lernort des Gegenstandes Betriebspraxis	40
Abbildung 14: Abteilungsvorstehende: Kooperationsformen zwischen Fachschulen und Betrieben	41
Abbildung 15: SchülerInnen: Branche der Praxisbetriebe	42
Abbildung 16: SchülerInnen: Übereinstimmung zwischen Betrieb und Branche nach Ausbildungsrichtung der Fachschule.....	42
Abbildung 17: SchülerInnen: Größe der Betriebe nach Fachrichtungen.....	43
Abbildung 18: SchülerInnen: Dauer der Betriebspraxis im Betrieb	44
Abbildung 19: SchülerInnen: Schwierigkeitsgrad bei Suche nach Praktikumsbetrieben nach regionaler Verortung der Fachschule	45
Abbildung 20: SchülerInnen: Schwierigkeitsgrad bei Suche nach Praktikumsbetrieben nach Fachrichtung	46
Abbildung 21: SchülerInnen: Gründe für die Schwierigkeiten bei der Praxisplatzsuche	46
Abbildung 22: SchülerInnen: Anzahl der Bewerbungen nach Bundesland und räumlicher Verortung.....	47
Abbildung 23: SchülerInnen: Anzahl der Bewerbungen nach Fachrichtung	48
Abbildung 24: SchülerInnen: Auswahlkriterien bei der Suche nach einem Praxisbetrieb.....	49
Abbildung 25: SchülerInnen: Räumliche Distanz zwischen Wohnort und betrieblichen Praxisplatz.....	49
Abbildung 26: SchülerInnen: Anfahrzeit zur Praxisstelle im Vergleich zum Schulweg.....	50
Abbildung 27: Abteilungsvorstehende: Schulische Empfehlung zur Organisation der Betriebspraxis und des Pflichtpraktikums	51
Abbildung 28: SchülerInnen: Verhältnis der Betriebspraxis und des Pflichtpraktikums.....	51
Abbildung 29: SchülerInnen: Organisationsform der Betriebspraxis und des Pflichtpraktikums im gleichen Betrieb.....	52
Abbildung 30: SchülerInnen: Gründe Betriebspraxis ist nicht gleich Pflichtpraktikumsbetrieb	53
Abbildung 31: SchülerInnen: Abschluss eines Arbeitsvertrages	54
Abbildung 32: SchülerInnen: Monatliches Nettoeinkommen der SchülerInnen ...	54
Abbildung 33: SchülerInnen: Durchschnittliche Arbeitszeit pro Woche im Praxisbetrieb.....	55

Abbildung 34: SchülerInnen: Betriebliche Bestätigung der Betriebspraxis	56
Abbildung 35: SchülerInnen: Arbeitsbedingungen in der Betriebspraxis	57
Abbildung 36: SchülerInnen: Index Ausbildungsbedingungen nach verschiedenen Merkmale	58
Abbildung 37: Verlangte Formen der Dokumentation	59
Abbildung 38: Abteilungsvorstehende: Grundlage zur Beurteilung des Gegenstandes Betriebspraxis	60
Abbildung 39: Nachbesprechung der Betriebspraxis im Unterricht	61
Abbildung 40: Abteilungsvorstehende: Gründe für die Realisierung des Gegenstandes am Lernort Betrieb aus der Sicht der Abteilungsvorstehenden	62
Abbildung 41: SchülerInnen: Gründe für die Realisierung des Gegenstandes am Lernort Betrieb	63
Abbildung 42: SchülerInnen: Keine Praxisstelle nach räumlichem Standort der Schule	64
Abbildung 43: SchülerInnen: Lernen am Lernort Betrieb	67
Abbildung 44: SchülerInnen: Lernen am Lernort Schule	69
Abbildung 45: SchülerInnen: Lernen am Lernort Schule vs. Betrieb	70
Abbildung 46: Abteilungsvorstehende: Items zur Umsetzung der Betriebspraxis im Lehrplan	72
Abbildung 47: Abteilungsvorstehende: Ausgewählte Items zur Umsetzung der Betriebspraxis im Lehrplan nach Umsetzungsform	73
Abbildung 48: Abteilungsvorstehende: positive Anmerkungen zur Umsetzung der Betriebspraxis im Lehrplan	74
Abbildung 49: Abteilungsvorstehende: negative Anmerkungen zur Umsetzung der Betriebspraxis im Lehrplan	75
Abbildung 50: Abteilungsvorstehende: Items zur Bewertung arbeitsmarktbezogener Aspekte	77
Abbildung 51: Abteilungsvorstehende: Items zur arbeitsmarktbezogenen Bewertung der Betriebspraxis nach Umsetzungsform	78
Abbildung 52: SchülerInnen: Bewertung des Gegenstandes Betriebspraxis	81
Abbildung 53: SchülerInnen: Bewertung der arbeitsmarktbezogenen Aspekte nach Umsetzungsform	82
Abbildung 54: Abteilungsvorstehende: Akzeptanz der Betriebspraxis bei Anspruchsgruppen	83
Abbildung 55: Abteilungsvorstehende: Akzeptanz der Betriebspraxis bei Anspruchsgruppen differenziert nach Umsetzungsform	84
Abbildung 56: SchülerInnen: Geplante Laufbahn	85
Abbildung 57: SchülerInnen: Gründe für eine weiterführende Ausbildung	85
Abbildung 58: SchülerInnen: Form der geplanten weiterführenden Ausbildung ..	86
Abbildung 59: SchülerInnen: Weitere Bildungsplanung und Umsetzungsform der Betriebspraxis	87
Abbildung 60: SchülerInnen: Weitere Laufbahnentwicklung und Erfahrungen im Praxisbetrieb	88
Abbildung 61: SchülerInnen: Beschäftigungsangebot nach Ausbildungsrichtungen	89
Abbildung 62: SchülerInnen: Beschäftigungsangebot des Praxisbetriebes	89