

# Berufsorientierung an der Polytechnischen Schule (BePo) – eine bundesländer-übergreifende Studie zu den Potenzialen der PTS zur Unterstützung von Jugendlichen im Übergang Schule-Beruf

## *Die Perspektive von Schulleitungen auf Herausforderungen beruflicher Orientierung in Zeiten der Pandemie*

Sabine Zenz<sup>1</sup>, Frank Telsnig<sup>2</sup>, Jürgen Bauer<sup>3</sup>

---

DOI: <https://doi.org/10.53349/resource.2024.i3.a1334>

### **Zusammenfassung**

Der Beitrag wirft einen detaillierten Blick auf die besondere Bedeutung der Polytechnischen Schule in Österreich und ihre essenzielle Rolle bei der Begleitung von Jugendlichen während des Übergangs von der schulischen Ausbildung in die Arbeitswelt. Insbesondere in Zeiten der Unsicherheit und Veränderung, wie sie zum Beispiel durch die Corona-Pandemie hervorgerufen wurden, wird beleuchtet, welchen Beitrag diese Schulen und deren Schulleitungen leisteten, um die Jugendlichen erfolgreich in die nächste Phase ihres Lebens zu begleiten. Dabei werden nicht nur die historischen Wurzeln und die Struktur der Polytechnischen Schulen betrachtet, sondern auch ihre Anpassungsfähigkeit und ihre innovativen Lösungsansätze in Zeiten der Transformation aus Sicht der Schulleitungen aufgezeigt.

**Stichwörter:** Berufsorientierung, Polytechnische Schule, Schulleitung, Übergang Schule-Beruf

---

---

<sup>1</sup> Pädagogische Hochschule Niederösterreich, Mühlgasse 67, 2500 Baden.

E-Mail: [sabine.zenz@ph-noe.ac.at](mailto:sabine.zenz@ph-noe.ac.at)

<sup>2</sup> Pädagogische Hochschule Kärnten, Kaufmannngasse 8, 9020 Klagenfurt.

<sup>3</sup> Pädagogische Hochschule Salzburg, Akademiestraße 23-25, 5020 Salzburg.

## 1 Einleitung

Jugendliche müssen am Ende der Sekundarstufe I eine Entscheidung für ihre Zukunft treffen, die für ihren weiteren Bildungs- und Berufsweg von hoher Relevanz ist. Havighurst spricht in diesem Zusammenhang von der Entwicklungsaufgabe „Qualifikation“ (Havighurst, 1966). Um diese Entwicklungsaufgabe von den Jugendlichen wahrzunehmen und bearbeitet zu können, bedarf es einer entsprechenden Unterstützung seitens der Schule (Kiper, 2009, S. 81). Diese wird durch die Polytechnische Schule (PTS) gewährleistet:

Das Bildungsziel der Polytechnischen Schule ist auf eine Vertiefung und Erweiterung der Allgemeinbildung, eine umfassende Berufsorientierung, die Vermittlung einer Berufsgrundbildung sowie die Stärkung personaler und sozialer Kompetenzen ausgerichtet. Im Sinne der Berufsorientierung tragen alle Unterrichtsgegenstände dazu bei, die Schülerinnen und Schüler zu befähigen, ihre weiteren Bildungs- und Ausbildungswege entlang persönlicher Interessen, Begabungen und Fähigkeiten eigenständig zu gestalten. (Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung & Sektion I, Referat I/10a, 2020, S. 17)

Die PTS dient sowohl der Berufsgrundbildung als auch der beruflichen Orientierung. Sie ermöglicht somit den Übergang von der Sekundarstufe I in die duale Ausbildung.

Neben der Erziehungs- und Bildungsarbeit an Schulen sind Schulleitungen auch für die innere und äußere Ordnung des Schulalltags verantwortlich (Bonsen, 2016). Als Schnittstelle zwischen dem Kollegium und den übergeordneten Instanzen müssen sie sich mit den Gegebenheiten des Schulstandortes auseinandersetzen und über die Bedingungen, die an einer Schule herrschen, Bescheid wissen. Für Schratz et al. hängt die Qualität einer Schule stark von den Fähigkeiten der Schulleitung ab, die Schule zu führen und angemessene Lösungen bei Problemen zu kennen und anzuwenden. (Schratz et al., 2016). Huber und Niederhuber (2004) zeigen, dass das Wissen der Schulleitung über die Schwierigkeiten und Anforderungen für gute Erziehungs- und Unterrichtsprozesse ein zentrales Qualitätsmerkmal darstellt (S. Huber & Niederhuber, 2004). Auch die in vielen empirischen Studien präsentierten Befunde zum Zusammenhang von Schulleitungshandeln und dem Lernen von Schüler\*innen Schulleiter\*innen handeln und Schüler\*innenlernen betonen die Bedeutung der Schulleitung am Schulstandort (Bonsen, 2016). Es ist anzunehmen, dass Schulleitungen, die sich der standortspezifischen Herausforderungen bewusst sind, auch eher adäquat darauf reagieren können.

Der vorliegende Beitrag setzt an dem Wissen der Schulleitungen über die Schwierigkeiten und Anforderungen an, insbesondere in Krisenzeiten, in denen die Schule für mehrere Schulwochen geschlossen war. Er präsentiert Auszüge aus einer qualitativen Forschung, die

untersucht, wie Schulleitungen an Polytechnischen Schulen in Kärnten, Oberösterreich, Niederösterreich und Salzburg im Schuljahr 2022/23, das von der Pandemie stark beeinflusst war, die Bedingungen der schulischen Berufsorientierung und die Potenziale zur Unterstützung von Jugendlichen beim Übergang von Schule zu Beruf an ihrer PTS erlebten.

## 2 Erfolgreiche Berufsorientierung in der Pandemie

Die Berufswahl ist eine wichtige Aufgabe, die Jugendliche im Jugendalter bewältigen müssen. Um den Übergang von der Schule in die nachschulische Bildung oder den Beruf erfolgreich zu gestalten, benötigen sie eine angemessene pädagogische Unterstützung. Die Berufsorientierung als Teil dieser Unterstützung ist ein wichtiger Bestandteil des Bildungs- und Erziehungsauftrags einer PTS. Die Begleitung der Jugendlichen zielt darauf ab, Berufswahlkompetenz zu erwerben, um eine eigenständige und langfristige berufliche Gestaltung zu ermöglichen, auch über den ersten Berufseinstieg hinaus.

Eine erfolgreiche Unterstützung bei beruflichen Orientierungsprozessen erfordert ein entschlossenes Handeln der Schulleitung, da sie der Motor für Veränderungsprozesse ist (Driesel-Lange et al., 2020, S. 4–8).



Abbildung 1: Faktoren erfolgreicher Berufsorientierung (eigene Darstellung nach Driesel-Lange et al., 2020).

Die Abbildung zeigt alle Faktoren, die für eine erfolgreiche schulische Berufsorientierung benötigt werden, sowie die Interdependenzen zwischen ihnen. Ohne qualifiziertes Personal ist beispielsweise die Entwicklung eines entsprechenden Curriculums kaum denkbar. Die Unterstützung individueller Lernprozesse, beispielsweise durch Beratungen, ist ohne ausreichende räumliche Ressourcen nur schwer umsetzbar. Berufsorientierung stellt folglich ein bedeutendes und zugleich komplexes Feld der Schulentwicklung dar. Schulleitungen

können es nutzen, um ihre Schule innovativ auszurichten und ihre Schüler\*innen langfristig zu fördern.

Die COVID-19-Pandemie hat die Arbeitswelt in vielerlei Hinsicht verändert, und das Bildungssystem bildet hier keine Ausnahme. Schulleitungen standen vor einzigartigen Herausforderungen, da sie nicht nur den Unterrichtsbetrieb aufrechterhalten mussten, sondern auch die berufliche Orientierung der Schüler\*innen sicherstellen sollten. Ein erfolgreicher Übergang in eine berufliche Ausbildung ist eine zentrale Voraussetzung für einen gelungenen Einstieg in eine berufliche Laufbahn. Um das Spektrum der Berufswahl für Jugendliche zu vergrößern und Ausbildungs- und Studienabbrüche zu reduzieren, sind Maßnahmen zur Berufsorientierung notwendig. An der PTS werden daher eine Vielzahl von Aktivitäten zur Unterstützung bei der Berufswahl angeboten (Barlovic et al., 2022; Dohmen & Hurrelmann, 2021). Potentialanalysen, Berufsfelderkundungen und berufspraktische Tage gehören mittlerweile zum Standard des Unterstützungsangebots an der PTS.

Während der Pandemie sind jedoch wesentliche Maßnahmen wie berufspraktische Tage, Berufsmessen und Beratungsgespräche aufgrund des Distance Schoolings weitestgehend weggefallen. Berufsorientierung kann im Einzelfall auch ohne strukturierte Angebote funktionieren. Allerdings ist ein Orientierungsprozess ohne Begleitung für viele Jugendliche kaum zu leisten (Barlovic et al., 2022). Diese Aussage von Barlovic et al. wird von den Schulleitungen der BePo-Studie bestätigt.

### 3 Methode

An der qualitativen Studie nahmen Schulleitungen aus den Bundesländern Kärnten, Oberösterreich, Niederösterreich und Salzburg teil. Die Analysen beziehen sich auf die Selbsteinschätzungen von Schulleiter\*innen. Dieser Ansatz ermöglicht es, eine neue Perspektive auf die Forschung zur Schul- und Unterrichtsqualität zu präsentieren und somit zu einer differenzierteren Diskussion beizutragen.

#### 3.1 Design und Instrumente

Die Datenbasis zur Diskussion stellt die Schulleitungsbefragung dar, die im Rahmen des Forschungsprojektes BePO (Berufsorientierung an Polytechnischen Schulen) im Schuljahr 2022/23 durchgeführt wurde.

An dieser Studie nahmen vier Bundesländer zu drei Messzeitpunkten teil. In Summe wurden 46 Schulleitungen zu Kontextbedingungen an ihrer Schule (z. B. Charakteristika der Schule, Rahmenbedingungen des Unterrichts) befragt. Die aus Schulleitungssicht wahrgenommenen Faktoren (Kooperationen, Orientierungsphase, qualifiziertes Personal u.v.m.) am

Schulstandort wurden durch geschlossene Fragen erfasst. Zudem enthielt der Fragebogen offene Items zu den Faktoren, die über die in den geschlossenen Fragen angeführten Kategorien hinausgehen.

Ziel der Datenauswertung war es, das vorhandene Material zu strukturieren und Faktorenbündel herauszuarbeiten. Dies wurde mithilfe der Methode der strukturierenden Inhaltsanalyse nach Kukartz & Rädiker durchgeführt, um die „innere Struktur des Materials nach bestimmten formalen Strukturierungsprozessen heraus[zu]filtern“ und das „Material zu bestimmten Themen, zu bestimmten Inhaltsbereichen [zu] extrahieren und zusammen[zu]fassen“ (Kuckartz & Rädiker, 2022).

In einem ersten Schritt wurde auf Basis der theoretischen Vorüberlegungen ein erstes Kategorienschema entwickelt und auf die vorliegenden Textantworten angewendet, um eine erste Ordnung in das Datenmaterial zu bringen. Dadurch wurde das Kategorienschema auch auf Anwendbarkeit, Trennschärfe und Vollständigkeit überprüft. In einem iterativen Prozess wurden Inhalt der Kategorien und Zuordnungsregeln festgelegt, die definieren, ab wann eine Aussage in eine bestimmte Kategorie fällt. Auf Basis der so erarbeiteten Kodierregeln wurden die Textstellen den Kategorien entsprechend von drei Ratern zugeordnet.

### 3.2 Zielgruppe Schulleitungen

Es spricht für die Übernahme der Perspektive von Schulleitungen, dass sie als zentrale Akteure auf Schulebene identifiziert werden (Fend, 2008; S. G. Huber, 2011). Studien, die Schulleitungen als Informationsquelle nutzen, beschäftigen sich unter anderem mit der Wirkung von Schulleitung (Pietsch, 2014), der Rolle von Schulleitung im Rahmen neuer Steuerung und den damit verbundenen Anforderungen (Brauckmann & Schwarz, 2014), dem Handeln von Schulleitungen (Bonsen & Universität Dortmund, 2002; Brauckmann, 2012; Brauckmann & Schwarz, 2015; Warwas, 2015) sowie den wahrgenommenen Belastungen und Beanspruchungen (S. Huber, 2013). Warwas (2012) verweist in diesem Zusammenhang auf Einzelstudien, die Problemlagen aus der Perspektive von Schulleitungen behandeln.

Die Wahrnehmung und Bewertung schulinterner Problemlagen (z. B. Schulausstattung, Disziplin und Motivation der Lernenden) ...

- hängt häufig von der bildungspolitischen Einstellung der Schulleitung ab (Riedel, 1998);
- differiert von der Bewertung der Lehrkräfte (Kischkel, 1989);
- wird häufig auf defizitäre Fähigkeiten und Arbeitsleistungen von Lehrkräften zurückgeführt (Wissinger, 1996);
- hängt mit der Schulgröße und dem Anteil ausländischer Schüler\*innen zusammen (Behr et al., 2003; Rosenbusch et al., 2006);

- hängt von den Leistungen der Schüler\*innen, verfügbaren Ressourcen und dem Bild der Schulleitung in der Öffentlichkeit ab (Huber, 2013);
- hängt mit der Schulart zusammen (Warwas, 2012);
- wird von der individuellen Einstellung der Schulleitung (z. B. Outputorientierung, Prozessorientierung etc.) in Interaktion mit dem schulischen Kontext (bzw. mit situationsspezifischen Aspekten) beeinflusst (Altrichter & Kemethofer, 2015; Warwas, 2015).

Neben den angeführten Studien zur Wahrnehmung schulinterner Problemlagen identifizieren auch die Arbeiten von Brauckmann und Hermann (2012), Gerick (2014) und Rachenbäumer und van Ackeren (2014) Schulleitungen als jene Akteur\*innen, die bedeutend zur Schaffung und Gewährleistung lernförderlicher Rahmenbedingungen beitragen können. Im Zusammenhang mit dieser Aufgabe sind aktuelle Reformkonzepte zu sehen, die in Richtung Erweiterung schulischer Eigenverantwortung gehen und Schulleitungen eine tragende Rolle zuschreiben (Wissinger, 1996). Diese befinden sich „an wichtigen Gelenkstellen der Educational Governance [, wo sie] die konkurrierenden Interessen verschiedener Anspruchsgruppen austarieren“ (Wissinger, 1996, S. 2). Pont et al. weisen u. a. darauf hin, dass sich das Anforderungsspektrum und die Funktion von Schulleitungen im Rahmen neuer Steuerungsansätze verändert haben (Pont et al., 2008). Zwischen Anforderungen und Erwartungen einerseits und Kontext- und Arbeitsbedingungen von Schulleitungen andererseits besteht mitunter eine Diskrepanz (Brauckmann & Schwarz, 2015). Der von Schulleitungen wahrgenommene Grad an Autonomie deckt sich dabei nicht unbedingt mit den konzeptuellen Handlungsspielräumen.

Hierauf weisen bspw. auch Ergebnisse aus der Begleitforschung „Modellvorhaben eigenverantwortliche Schule“ im Land Berlin hin (Avenarius et al., 2006). Die im Rahmen des Projekts zugestandenen Verfügungsrechte über Ressourcen sowie Steuerungsinstrumente wurden hinsichtlich der Umsetzung von Schulentwicklung zwar in der Tendenz positiv, jedoch von Schulleitungen verschiedener Schultypen unterschiedlich eingeschätzt. Auch deckt sich die Beurteilung der Schulleitungen nicht mit jener der Lehrkräfte.

## 4 Ausgewählte Ergebnisse

Nachstehend werden ausgewählte Ergebnisse zur Orientierungsphase, zu Kooperationen, zur Qualifikation von Lehrpersonen sowie zur Organisation der PTS präsentiert.

### 4.1 Analysen zur Orientierungsphase

Das Unterrichtsjahr beginnt in der PTS mit der Orientierungsphase<sup>1</sup>, die mindestens vier und maximal acht Wochen zu dauern hat (§ 11 Abs. 1 des Schulunterrichtsgesetzes). In dieser ersten Phase sollen die Schüler\*innen alle Fachbereiche, die an der Schule angeboten

werden, kennenlernen (Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung & Sektion I, Referat I/10a, 2020, S. 21). Die Schüler\*innen haben sich nach der Orientierungsphase für einen Fachbereich zu entscheiden. Dies stellt für die Schulleitungen eine besondere organisatorische Herausforderung dar. Die Analysen zur Orientierungsphase gehen der Frage nach, welche Eindrücke Schulleitungen zur Orientierungsphase als Unterstützung zum Erwerb von Berufswahlkompetenz der Jugendlichen haben.

Die Schulleitungen schreiben ihren Schüler\*innen die Eigenschaften „unmotiviert“, „unentschlossen“ und „orientierungslos“ zu, wie die Aussagen zeigen:

- „Außerdem haben diese Schüler\*innen kaum mehr Motivation (teilweise Schulverweiger\*innen), sind Außenseiter\*innen, wissen nicht, welchen Bereich sie belegen möchten, da sie die Schuleingangsphase und bis zu zehn Berufspraktische Tage verpasst haben“ (T1 Schulleitungsbefragung NOE OOE S K, Absatz 13).
- „Schüler\*innen sind sehr unentschlossen (noch unentschlossener), welchen Lehrberuf sie ergreifen wollen (weitere Folge von Corona)“ (T2 Schulleitungsbefragung NOE OOE S K, Absatz 75)
- „orientierungslose, hilflose Schüler\*innen; wenig Berufsorientierung in der Corona-Zeit“ (T2 Schulleitungsbefragung NOE OOE S K, Absatz 93)

Wieland (2021), Mitautor der Studie der Bertelsmann Stiftung, bekräftigt diese Einschätzungen der Schulleitungen. Es habe sich nicht nur die Möglichkeit der Berufsinformation eingeschränkt, auch Praktikumsplätze waren nur schwer zu finden. Die berufliche Orientierung konnte somit nur eingeschränkt und nicht auf die bisher übliche und klassische Weise erfolgen. Zahlreiche digitale und virtuelle Angebote haben scheinbar nicht vollumfänglich dazu beigetragen, dass die Schüler\*innen beruflich orientiert von der Mittelschule in die PTS übertreten, wie diese Aussagen von Schulleitungen zeigen. (Wieland, 2021)

## 4.2 Analysen zu Kooperationen

Kooperationen mit Unternehmen und Fachexpert\*innen erhöhen den Praxisbezug:

Durch praxisnahe Aufgabenstellungen sollen grundlegende Arbeitsverfahren und -techniken im jeweiligen Fachbereich vermittelt werden, wobei nach Möglichkeit sowohl die Interessen der Schülerinnen und Schüler als auch das regionale Lehrstellen- und Bildungsangebot sowie aktuelle Entwicklungen am Arbeitsmarkt und in der Berufswelt zu berücksichtigen sind. (Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung & Sektion I, Referat I/10a, 2020, S. 48)

Die Analysen zu den Kooperationen gehen der Frage nach, welchen Mehrwert und welche Herausforderungen Schulleitungen bei der Kooperation mit externen Partnern sehen.

Exkursionen, berufspraktische Tage, Lehrausgänge und sonstige Schulveranstaltungen sowie das Heranziehen von Fachleuten aus der Wirtschaft, der Sozialpartner inklusive deren Bildungseinrichtungen und von Beratungsstellen sollen in der Unterrichtsplanung Berücksichtigung finden. Diese Realbegegnungen bieten den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit, Einsicht in komplexe fachliche und organisatorische Abläufe der Arbeitswelt zu bekommen. (Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung & Sektion I, Referat I/10a, 2020, S. 40–41)

Diese Kooperationen bzw. Hilfen für die Entscheidung über den weiteren (Aus-)Bildungsweg unterstützen die Jugendlichen in ihrer Persönlichkeitsbildung und Berufsorientierung. Eine Aussage einer Schulleitung untermauert die Wichtigkeit dieser schulischen Unterstützungsmaßnahme: „Viele unserer Schüler\*innen sind noch nicht bereit, in die Berufswelt einzusteigen. Vielleicht geht ihnen durch Corona ein Schuljahr ab.“ (T1 Schulleitungsbefragung NOE OOE S K, Absatz 193) Die berufliche Orientierungslosigkeit wird von einigen Schulleitungen als ein Prädiktor für die Zunahme von Kooperationen mit externen Einrichtungen genannt.

### 4.3 Analysen zu qualifiziertem Personal

Die Aussagen der Schulleitungen in dieser Kategorie beziehen sich alle auf den Mangel an Lehrpersonal oder die Vielzahl an unerfahrenen Lehrpersonen, die nicht die fachpraktischen und fachtheoretischen Gegenstände abdecken können. Dadurch scheint auch das Bildungsziel dieses Schultyps gefährdet. In der Subkategorie „Lehrpersonal“ wurden von 16 Schulleitungen besondere Herausforderungen festgehalten und dargestellt: „Der Lehrer\*innenmangel erschwert ganz ordentlich auch die BO“ (T1 Schulleitungsbefragung NOE OOE S K, Absatz 35).

Die wechselnden Schüler\*innenzahlen zu Schulbeginn stellen einerseits für die dienstjüngeren Lehrkräfte in Bezug auf ihre Anstellungssituation an der Schule und andererseits für die Schulleitungen hinsichtlich der Schuljahresplanung eine herausfordernde Situation dar. „Durch Abmeldung von einigen Schüler\*innen besuchten am 1. Schultag genau 75 Schüler\*innen die Schule. Dies bedeutete den Verlust einer Klasse und ein Kollege musste an einen anderen Standort versetzt werden“ (T1 Schulleitungsbefragung NOE OOE S K, Absatz 15). Durch diese unsichere Anstellungssituation können jüngere Lehrpersonen, die sich auch für die Absolvierung eines Erweiterungsstudiums für PTS interessieren, für diesen Schultyp verloren gehen. Die Kompetenz einer Lehrkraft lässt sich durch allgemeine Charakteristika wie Alter, Geschlecht, Berufserfahrung und Persönlichkeit, aber auch durch professionelle

Kompetenzen wie professionelles Wissen, Überzeugungen, Motivation und Selbstregulation bestimmen (Seidel, 2014, S. 858). Gerade ein langfristiger Wachstums- und Kompetenzaufbau ist für eine erfolgreiche Berufsorientierung wesentlich, jedoch „haben sich insgesamt die Menschen durch die Pandemie etwas verändert und da ist natürlich in bekannter Weise die Schule auch betroffen“ (T3 Schulleitungsbefragung NOE OOE S K, Absatz 223). Und „negative Auswirkungen/Spätfolgen der Pandemie [sind] hinsichtlich ‚Motivation & Leistungsbereitschaft‘“ zu bemerken“ (T3 Schulleitungsbefragung NOE OOE S K, Absatz 233).

#### 4.4 Analysen zu Organisation

„Organisation“ ist die quantitativ größte Kategorie der besonderen Herausforderungen zu Schuljahresbeginn für Schulleitungen. „Vier Lehrer\*innen mit Nebenschulen (MS), die bereits mit fixen Stundenplänen gearbeitet haben. Die Fachbereichsrotation ist da nicht unbedingt einfach“ (T1 Schulleitungsbefragung NOE OOE S K, Absatz 7). Die Stundenpläne der Klassen und somit auch die der Lehrpersonen ändern sich während der Orientierungsphase wöchentlich. Diese Rotation ist unumgänglich, da verschiedene Fachbereiche unterrichtet werden. Wenn Lehrer\*innen auch an anderen Schulen unterrichten müssen, was bei kleineren PTS keine Ausnahme darstellt, wird die Erstellung des Stundenplans zusätzlich erschwert. „Durch die ständige Veränderung der Schüler\*innenzahlen, gibt es keine Planungssicherheit (Anzahl der Fachbereichsgruppen, Anzahl der Klassen)“ (T1 Schulleitungsbefragung NOE OOE S K, Absatz 16).

Zu Beginn des Schuljahres suchen berufsbildende mittlere und höhere Schulen vermehrt nach Schüler\*innen und sind bereit, sie aufzunehmen, obwohl ihre bisherigen schulischen Leistungen keine Aufnahme in diesen Schulen vermuten lassen. „Kurzfristige Abmeldung von Schüler\*innen am ersten Schultag“ (T1 Schulleitungsbefragung NOE OOE S K, Absatz 20). Jugendliche, die sich eigentlich für die PTS angemeldet haben, entscheiden sich oft für eine weiterführende Schule, wenn ihnen diese Möglichkeit geboten wird. Schwankende Schüler\*innenzahlen können jedoch zu Unsicherheiten bei der organisatorischen Planung führen. „Die Schüler\*innenzahlen schwanken extrem. Wir wissen nicht wie viele Schüler\*innen kommen. Dies erschwert eine gute Planung. Es kommen bis Dezember Schüler\*innen aus höheren Schulen -> es fehlt dann an Lehrpersonal, Büchern, Schulgeld und Zeit, den Schüler\*innen den versäumten Stoff beizubringen“ (T1 Schulleitungsbefragung NOE OOE S K, Absatz 13). Es sei an dieser Stelle erwähnt, dass Schüler\*innen, die nach dem 31. Oktober in die PTS wechseln, ihre Ressourcen nicht mitnehmen können und diese in der ursprünglichen Schule verbleiben. „Keine genauen Schüler\*innenzahlen – Kontingent wurde immer wieder neu berechnet“ (T1 Schulleitungsbefragung NOE OOE S K, Absatz 39). In einigen Fällen stellen ungenaue oder schwankende Zahlen eine besondere Herausforderung für Schulleitungen dar. Dieser Umstand wird in 13 von 33 Aussagen erwähnt.

Die Analysen zu den organisatorischen sowie personellen Herausforderungen sind aus Sicht der Autor\*innen per se nicht durch Corona verstärkt worden. Mit diesen Herausforderungen fanden sich Schulleitungen der PTS auch schon vor der Pandemie konfrontiert. Die Wahrnehmungen der Schulleitungen bezüglich der fehlenden Motivation und der geringeren beruflichen Orientierung ihrer Schüler\*innen scheinen der Einschränkungen durch die Corona-Maßnahmen geschuldet zu sein. Fehlende Realbegegnungen (Betriebs- und Berufserkundungen sowie berufspraktischer Tage) haben die Umsetzung der Orientierungsphase erschwert. Dementsprechend wird angemerkt, dass Kooperationen mit Firmen und Expert\*innen in Phasen der Schulschließungen nicht möglich waren. Berufliche Orientierung an der PTS konnte aus Sicht der Schulleitungen nicht wie gewohnt und dem Lehrplan entsprechend stattfinden.

## 5 Diskussion

Die Polytechnische Schule dient der Berufsorientierung, Berufsgrundbildung und der Entwicklung von Berufswahlkompetenz von Jugendlichen. Um den Übergang von der Schule in die nachschulische Bildung oder den Beruf erfolgreich zu gestalten, ist angemessene pädagogische Unterstützung erforderlich. Schulleitungen standen während und nach der Pandemie vor einzigartigen Herausforderungen. Sie mussten nicht nur den Unterrichtsbetrieb aufrechterhalten, sondern auch die berufliche Orientierung der Schüler\*innen sicherstellen. Schulleitungen können einen bedeutenden Beitrag zur Schaffung und Gewährleistung erfolgreicher Bildungs- und Berufsorientierung leisten.

Die Studie zeigt, welche Eindrücke Schulleitungen von der Orientierungsphase als Unterstützung für den Erwerb von Berufswahlkompetenz bei Jugendlichen haben. Es wird auch untersucht, welchen Mehrwert und welche Herausforderungen Schulleitungen bei der Zusammenarbeit mit externen Partnern sehen, sowie welche Einschätzung sie bezüglich qualifizierten Personals haben. Schließlich werden die Eindrücke der Schulleitungen zur Organisation des Schulbetriebs während und nach der Pandemie analysiert.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die Schulleiter\*innen eine zunehmende Tendenz bei der Einschätzung der herausfordernden Situationen zu Schuljahresbeginn feststellten. Diese betrafen einerseits die Rahmenbedingungen, unter denen die PTS aktuell arbeitet, wie beispielsweise Lehrer\*innenmangel oder Planungsunsicherheit. Andererseits erkannten die befragten Schulleitungen vermehrt Herausforderungen auf Seiten der Schüler\*innen.

## Literatur

- Altrichter, H., & Kemethofer, D. (2015). Neue Ansätze der Steuerung des Schulsystems und die Einstellung von Schulleitungen. *Bildung und Erziehung*, 68(3), S. 291–310.  
<https://doi.org/10.7788/bue-2015-0304>
- Avenarius, H., Brauckmann-Sajkiewicz, S., & Döbert, H. (2006). *Durch größere Eigenverantwortlichkeit zu besseren Schulen. Ergebnisbericht der wissenschaftlichen Begleitung des „Modellvorhabens eigenverantwortliche Schule (MES)“ im Land Berlin*. German Institute for International Educational Research (DIPF).
- Barlovic, I., Ullrich, D., Burkard, C., Hollenbach-Biele, N., & Lepper, C. (2022). : *Eine repräsentative Befragung von Jugendlichen 2022* [Pdf]. 38 p. <https://doi.org/10.11586/2022070>
- Behr, M., Valentin, U., & Ramos-Weisser, C. (2003). Arbeitsbelastung von Schulleitungen. Zusammenhänge von Arbeitskontexten und Persönlichkeitsmerkmalen. *Pädagogische Führung*, S. 210–213.
- Bonsen, M. (2016). Schulleitung und Führung in der Schule. In H. Altrichter & K. Maag Merki (Hrsg.), *Handbuch Neue Steuerung im Schulsystem* (S. 301–323). Springer Fachmedien Wiesbaden.  
[https://doi.org/10.1007/978-3-531-18942-0\\_11](https://doi.org/10.1007/978-3-531-18942-0_11)
- Bonsen, M. & Universität Dortmund (Hrsg.). (2002). *Die Wirksamkeit von Schulleitung: Empirische Annäherungen an ein Gesamtmodell schulischen Leitungshandelns*. Juventa-Verl.
- Brauckmann, S. (2012). *Schulleitungshandeln zwischen deconcentration, devolution und delegation (3D)—Empirische Annäherungen aus internationaler Perspektive*. <https://doi.org/10.25656/01:5872>
- Brauckmann, S., & Schwarz, A. (2014). Autonomous leadership and a centralised school system: An odd couple? Empirical insights from Cyprus. *International Journal of Educational Management*, 28(7), S. 823–841. <https://doi.org/10.1108/IJEM-08-2013-0124>
- Brauckmann, S., & Schwarz, A. (2015). No time to manage? The trade-off between relevant tasks and actual priorities of school leaders in Germany. *International Journal of Educational Management*, 29(6), S. 749–765. <https://doi.org/10.1108/IJEM-10-2014-0138>
- Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung & Sektion I, Referat I/10a (Hrsg.). (2020). *Lehrplan der Polytechnischen Schule. Kommentierte Fassung*. Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung Sektion I, Referat I/10a.
- Dohmen, D., & Hurrelmann, K. (Hrsg.). (2021). *Generation Corona? Wie Jugendliche durch die Pandemie benachteiligt werden* (1. Auflage). Beltz Juventa.
- Diesel-Lange, K., Ohlemann, S., & Klein, J. (2020). Berufswahlkompetenz. Wie Schulentwicklung Schulen dazu verhilft. *Lernende Schule Nr. 90/2020*.
- Fend, H. (2008). *Schule gestalten*. VS Verlag für Sozialwissenschaften. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-90867-0>
- Havighurst, R. J. (1966). *Developmental Tasks and Education*. David McKay.
- Huber, S. (2013). Forschung zu Belastung und Beanspruchung von Schulleitung. In *Jahrbuch Schulleitung 2013* (S. 222–240). CarlLink/Wolters Kluwer.
- Huber, S. G. (2011). Leadership for Learning – Learning for Leadership: The Impact of Professional Development. In T. Townsend & J. MacBeath (Hrsg.), *International Handbook of Leadership for Learning* (S. 635–652). Springer Netherlands. [https://doi.org/10.1007/978-94-007-1350-5\\_36](https://doi.org/10.1007/978-94-007-1350-5_36)
- Huber, S., & Niederhuber, S. (2004). Schulleitung aus der Sicht von Lehrkräften. Unwichtig – aber irgendwie doch wichtig...“. *Pädagogik*, S. 44–47.
- Kiper, H. (2009). *Bildungswissenschaften—Begriff—Profile—Perspektiven*.  
<https://api.semanticscholar.org/CorpusID:153854028>
- Kischkel, K.-H. (1989). Berufsbezogene Einstellungen von Schulleitern/schulischen Funktionsträgern und Lehrern ohne Leitungs- und Verwaltungsaufgaben. In H. Rosenbusch & J. Wissinger (Hrsg.), *Schulleiter zwischen Administration und Innovation* (S. 63–71). SL-Verlag.
- Kuckartz, U., & Rädiker, S. (2022). *Qualitative Inhaltsanalyse: Methoden, Praxis, Computerunterstützung: Grundagentexte Methoden* (5. Auflage). Beltz Juventa.

- Pietsch, M. (2014). *Was wissen wir über wirksame Schulleitungen? Eine Zusammenschau und praxisorientierte Einordnung von Best-Evidence-Forschungsbefunden der letzten zehn Jahre*. 18, S. 15–23.
- Pont, B., Nusche, D., & Moorman, H. (2008). *Improving School Leadership*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264044715-en>
- Riedel, K. (1998). *Schulleiter urteilen über Schule in erweiterter Verantwortung: Ergebnisse einer empirischen Untersuchung*. Luchterhand.
- Rosenbusch, H., Braun-Bau, S., & Warwas, J. (2006). Schulleitungstätigkeit an bayrischen Grund-, Haupt-, und Realschulen. Bestandsaufnahme und Vorschläge für eine Neuorientierung. *Die Schulleitung*, 33, S. 4–11.
- Schratz, M., Wiesner, C., Kemethofer, D., George, A. C., Rauscher, E., Krenn, S., & Huber, S. G. (2016). *Schulleitung im Wandel: Anforderungen an eine ergebnisorientierte Führungskultur*. <https://doi.org/10.17888/NBB2015-2-6>
- Seidel, T. (2014). *Angebots-Nutzungs-Modelle in der Unterrichtspsychologie. Integration von Struktur- und Prozessparadigma*. <https://doi.org/10.25656/01:14686>
- Warwas, J. (2012). *Berufliches Selbstverständnis, Beanspruchung und Bewältigung in der Schulleitung*. VS Verlag für Sozialwissenschaften. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-19300-7>
- Warwas, J. (2015). Principals' leadership behaviour: Values-based, contingent or both? *Journal of Educational Administration*, 53(3), S. 310–334. <https://doi.org/10.1108/JEA-03-2014-0035>
- Wieland, C. (2021). *Den Übergang Schule – Beruf während Corona erleben. Pläne, Probleme und Perspektiven junger Menschen in Zeiten der Pandemie*. <https://www.servicestelle-jba.de/wws/9.php#/wws/gastbeitrag-uebergang-in-corona-zeiten.php>
- Wissinger, J. (1996). *Perspektiven schulischen Führungshandelns: Eine Untersuchung über das Selbstverständnis von SchulleiterInnen*. Juventa-Verl.

---

<sup>1</sup> Eine Orientierungsphase (§ 11 Abs. 1 des Schulunterrichtsgesetzes) dient den Schüler\*innen zur Abklärung des anzustrebenden Berufsfeldes. Den Schüler\*innen soll die Möglichkeit geboten werden, alle an der Schule zur Wahl angebotenen Fachbereiche kennen zu lernen. Die Dauer der Orientierungsphase hat mindestens vier Wochen und längstens acht Wochen zu betragen.