

Ganztagsberufsschule in der gesunden Schule

Zweiter Zwischenbericht der wissenschaftlichen
Begleitung zum Modellversuch GIGS

**Institut für Schulsport und Schulentwicklung
an der Deutschen Sporthochschule Köln**

Prof. Dr. Claus G. Bühren
Mike Arndt
Christoph Schmitz

**Forschungsinstitut für Berufsbildung im Handwerk
an der Universität zu Köln**

Prof. Dr. Detlef Buschfeld
Dr. Marc Beutner
Dr. Benno Göckede
Rolf R. Reibold

IMPRESSUM

Der vorliegende Zwischenbericht ist eine gemeinsame Darstellung des Instituts für Schulsport und Schulentwicklung an der Deutschen Sporthochschule Köln und des Forschungsinstituts für Berufsbildung im Handwerk an der Universität zu Köln zum Modellversuch „Ganztagsberufsschule in der gesunden Schule“ und wurde von den Instituten gemeinsam verfasst sowie im Eigendruck erstellt.

Dieser Zwischenbericht bezieht sich sowohl auf den Auftrag zur wissenschaftlichen Begleitung im Fachlos 1 als auch im Fachlos 2 gemäß der Ausschreibung zum Modellversuch „Ganztagsberufsschule in der gesunden Schule“ und den Verträgen zwischen der Stiftung Partner für Schule NRW und dem jeweiligen Institut.

AUTOREN



Institut für Schulsport und Schulentwicklung an der Deutschen Sporthochschule Köln

Prof. Dr. Claus Buhren
Mike Arndt
Christoph Schmitz



Forschungsinstitut für Berufsbildung im Handwerk an der Universität zu Köln

Prof. Dr. Detlef Buschfeld
Dr. Marc Beutner
Dr. Benno Göckede
Rolf R. Reibold

Köln, den 31. Juli 2007

INHALTSVERZEICHNIS

1. Der Modellversuch GIGS - ein Überblick	7
2 Das gegenwärtige Konzept der gesunden Ganztagsberufsschule.....	8
2.1 Das Sport-, Gesundheits-, und Ernährungskonzept an den Modellschulen	8
2.2 Die didaktische Jahresplanung an den GIGS-Standorten	8
2.2.1 Einblick in die didaktische Jahresplanung der Unterstufe am GIGS-Standort Bocholt.....	9
2.2.2 Einblick in die didaktische Jahresplanung der Unterstufe am GIGS-Standort Recklinghausen	9
2.2.3 Einblick in die didaktische Jahresplanung der Unterstufe am GIGS-Standort Hennef ...	10
2.3 Zusammenfassende Einschätzung aus Sicht der wissenschaftlichen Begleitung.....	11
3 Der Modellversuch GIGS aus Sicht der schulischen Akteure.....	12
3.1 Telefoninterviews mit den GIGS-Schulleitern.....	12
3.1.1 Gemeinsamkeiten und übereinstimmende Aussagetendenzen	12
3.1.2 Standortspezifische und unterschiedliche Einschätzungen.....	13
3.2 Einschätzungen der Lehrkräfte zum Modellversuch	14
3.2.1 Schriftliche Kurzstatements der Lehrer.....	14
3.2.2 Gruppengespräch zu den Lehrererwartungen in Bocholt	16
3.2.3 Qualitative Lehrerinterviews	17
3.2.3.1 Potenziale der Gesundheitsförderung in der Schule	17
3.2.3.2 Schulentwicklungspotenziale.....	18
3.2.3.3 Fördernde und hemmende Faktoren in der Projektumsetzung	19
3.2.3.4 Bewegung und Entspannung im Unterricht.....	20
3.4 Lehrerbefragung zu verschiedenen Aspekten der schulischen Projektarbeit.....	21
3.4.1 Projektkulturen an den Modellschulen.....	21
3.4.2 Schulische Projektorganisation	23
3.4.3 Schulziele und Projektdurchführung	24
3.4.4 Schulische Arbeit im GIGS-Projekt	24
3.4.5 Erfolgs- und Belastungsfaktoren aus Lehrersicht	26
3.5 Fortbildung und Qualifizierung im Rahmen des Modellversuches	27
3.6 Zusammenfassende Einschätzung aus Sicht der wissenschaftlichen Begleitung.....	29
4. Der Modellversuch GIGS aus Schülerperspektive.....	30
4.1 Einschätzungen zur Ausbildung aus Schülersicht	30
4.2 Gestaltung des Ganztagsunterrichts	33
4.2.1 Unterrichtsorganisation	33
4.2.2 Ganzheitlichkeit des Lernens	35
4.2.3 Lern- und Unterrichtsmethoden.....	35
4.2.4 Praxisanteile in der Berufsschule	38
4.2.5 Abwechslung, Entscheidungsspielraum und Partizipation	39
4.2.6 Bewegter Unterricht	40
4.2.7 Schülereinschätzungen zum ganztägigen Berufsschultag.....	43
4.2.7.1 Dauer des Berufsschultages	43
4.2.7.2 Selbsteinschätzung zur Unterrichtsbeteiligung im Tagesverlauf	44
4.3 Gesundheit und Gesundheitsförderung.....	45
4.3.1 Gesundheitsförderung in der Schule	45
4.3.2 Schüleraussagen zur Gesundheit.....	46
4.3.3 Fehlzeitenquote im Schuljahr 2006/07	47
4.4 Zusammenfassende Einschätzung aus Sicht der wissenschaftlichen Begleitung.....	48
5. Eindrücke aus den Vergleichsarbeiten	50
5.1 Vorbemerkungen zum Konzept und zur Durchführung der Vergleichsarbeiten.....	50
5.2 Vergleichsarbeiten im Beruf Friseur/-in	52
5.3 Vergleichsarbeiten im Beruf Maler und Lackierer	54
5.4 Vergleichsarbeiten im Beruf Tischler/-in.....	56
5.5 Zusammenfassende Einschätzung aus Sicht der wissenschaftlichen Begleitung.....	58
6. Der Modellversuch GIGS aus betrieblicher Perspektive	59
6.1 Vorgehensweise zur Erhebung der Betriebssicht.....	59

6.2 Ergebnisse aus der Betriebsbefragung	60
6.2.1 Derzeitiges Ausbildungsverhalten und Gründe bzw. Hemmnisse.....	60
6.2.2 Einschätzung der Rahmenbedingungen für die Ausbildung	61
6.2.3 Bewertung von Ganztagsberufsschule und Erfahrungen im Projekt GIGS.....	62
6.3 Entwicklung der Ausbildungszahlen an den GIGS-Standorten.....	65
6.3.1 Entwicklung im Beruf Tischler/-in.....	65
6.3.2 Entwicklung im Beruf Maler und Lackierer/-in.....	68
6.3.3 Entwicklung im Beruf Friseur/-in.....	70
6.4 Zusammenfassende Einschätzung aus Sicht der wissenschaftlichen Begleitung.....	73
7. Ausblick bis zum Schulhalbjahresende 2007/08	74
8. Kurzdarstellung zum zweiten Zwischenbericht im Modellversuch GIGS	75
CD-ANHANG.....	76
Anhang A: Leitfaden für Telefoninterviews mit Schulleitern	76
Anhang B: Kurzstatement-Fragebogen der Lehrerbefragung	76
Anhang C: Tabellarische Zusammenfassung der Kurzstatements.....	76
Anhang D: Leitfaden für Telefoninterviews mit Betrieben	76
Anhang E: Vergleichsarbeiten.....	76
Anhang F: Schülerfragebogen	76
Anhang G: Lehrerinterviewleitfaden.....	76
Anhang H: Lehrerfragebogen	76
Anhang I: Erste Schulrückmeldungen zu ausgewählten Aspekten des ersten Zwischenberichts im Modellversuch GIGS.....	76

ABBILDUNGSVERZEICHNIS

Abbildung 1: Lernsituationen zum Lernfeld 1 der Unterstufe Friseur/-in in Recklinghausen.	10
Abbildung 2: Einschätzungen zu der allgemeinen Projektkultur der Modellschulen.....	22
Abbildung 3: Vorrangige Ziele der Schulen im Modellversuch GIGS.	24
Abbildung 4: Arbeitsklima in den Modellschulen.	25
Abbildung 5: Individuelle Belastungsfaktoren der Lehrkräfte im Modellversuch GIGS.	27
Abbildung 6: Aussagen zu der inhaltlichen Gestaltung der Fortbildungen im GIGS-Workshop.	29
Abbildung 7: Schüler/innenaussagen zu der Organisation des Unterrichts.	34
Abbildung 8: Angaben der Lehrer/innen zur Unterrichtsgestaltung.....	36
Abbildung 9: Nutzen der Bewegungspausen im Regelunterricht aus Lehrersicht.....	41
Abbildung 10: Wahrnehmungsvergleich zu den Wirkungsweisen der Bewegungs-/ Entspannungspausen.....	42
Abbildung 11: Selbstauskunft der Schüler/innen zur überwiegenden Arbeitshaltung im Unterricht.	42
Abbildung 12: Selbstauskunft der Schüler/innen zur Variabilität der Arbeitshaltung im Unterricht.	43
Abbildung 13: Dauer des Berufsschultages. Zeitlicher GIGS-Unterstufenvergleich.	44
Abbildung 14: Selbsteinschätzung der Schüler/innen zur aktiven Beteiligung am Unterricht im Tagesverlauf.....	45
Abbildung 15: Einstellungen zur Gesundheitsförderung. Zeitlicher GIGS-Unterstufenvergleich.....	46
Abbildung 16: Gesundheitszustand und Veränderung seit Ausbildungsbeginn. Zeitlicher GIGS- Unterstufenvergleich.....	47
Abbildung 17: Konzept der Eingangs- und Vergleichsuntersuchung.	50
Abbildung 18: Boxplot Pretest Friseure.....	52
Abbildung 19: Boxplot Vergleichstest Friseure.....	53
Abbildung 20: Boxplot Pretest Maler /Lackierer.	54
Abbildung 21: Boxplot Pretest Tischler.	56
Abbildung 22: Boxplot Vergleichstest Tischler.	57
Abbildung 23: Zentrale Fragebereiche der Betriebsbefragung.	59
Abbildung 24: Entwicklung der Auszubildendenzahlen im Beruf Tischler/-in – NRW und Bund.....	66
Abbildung 25: Entwicklung der gesamten Auszubildendenzahlen Tischler/-in und der Auszubildenden im ersten Ausbildungsjahr von 1995 bis 2006 am Berufskolleg Bocholt West.	67
Abbildung 26: Entwicklung der Auszubildendenzahlen im Beruf Maler und Lackierer/-in – NRW und Bund.....	69
Abbildung 27: Entwicklung der gesamten Auszubildendenzahlen Maler und Lackierer/-in und der Auszubildenden im ersten Ausbildungsjahr von 1995 bis 2006 am Berufskolleg Rhein- Sieg.....	70
Abbildung 28:Entwicklung der Auszubildendenzahlen im Beruf Friseur/-in – NRW und Bund.	71
Abbildung 29: Entwicklung der gesamten Auszubildendenzahlen Friseur/-in und der Auszubildenden im ersten Ausbildungsjahr von 2002 bis 2006 am Herwig Blankertz Berufskolleg.....	72

TABELLENVERZEICHNIS

Tabelle 1: Lernsituationen der Unterstufe Tischler/-in in Bocholt.....	9
Tabelle 2: Zuordnung von Lernfeldern zu Lernsituationen am Standort Hennef.....	11
Tabelle 3: Berufserfahrung im Schuldienst.....	22
Tabelle 4: Schulische Projektziel im Modellversuch.....	23
Tabelle 5: Arbeitsweisen in den Projektteams.....	24
Tabelle 6: Projektprozesse und –dokumentation.....	25
Tabelle 7: Wahrnehmungen zu den durchgeführten GIGS-Workshops.....	28
Tabelle 8: Aussagen zu den Fortbildungen im GigS-Workshop.....	28
Tabelle 9: Einschätzungen zur Ausbildung.....	30
Tabelle 10: Ganztagsberufsschule und Alternativenbewertung.....	31
Tabelle 11: Zufriedenheit mit Ausbildung am Ende des ersten Ausbildungsjahres.....	32
Tabelle 12: Schüler/innenaussagen zu der Organisation des Berufschultages.....	34
Tabelle 13: Wahrnehmungen von Schüler/innen und Lehrer/innen zur Ganzheitlichkeit des Lernens im Vergleich.....	35
Tabelle 15: Einschätzung zu den Praxisanteilen der Berufsschule.....	38
Tabelle 16: Abwechslung, Entscheidungs- und Partizipationsmöglichkeiten im Unterricht aus Schüler/innenperspektive.....	40
Tabelle 17: Gesundheitsbewusstsein. Zeitlicher GIGS-Unterstufenvergleich.....	47
Tabelle 18: Fehlzeitenquoten des Schuljahres 2006/07 an Modell- und Vergleichschulen.....	48
Tabelle 19: Ablauf der Pretest- und der Vergleichsuntersuchung.....	51
Tabelle 20: F-Test und T-Test-Statistik für den Varianz- und Mittelwertvergleich – Pretest Friseure.	52
Tabelle 21: F-Test und T-Test-Statistik für den Varianz- und Mittelwertvergleich – Vergleichsarbeit Friseure.....	53
Tabelle 22: Aufgaben und erreichte Punkte im Pretest und der Vergleichsarbeit.....	54
Tabelle 23: F-Test und T-Test-Statistik für den Varianz- und Mittelwertvergleich – Pretest Maler und Lackierer.....	55
Tabelle 24: Aufgaben und Punkte im Pretest und der Vergleichsarbeit.....	55
Tabelle 25: F-Test und T-Test-Statistik für den Varianz- und Mittelwertvergleich – Pretest Tischler.	56
Tabelle 26: F-Test und T-Test-Statistik für den Varianz- und Mittelwertvergleich – Vergleichsarbeit Tischler.....	57
Tabelle 27: Aufgaben und Punkte im Pretest und der Vergleichsarbeit.....	58
Tabelle 28: Anzahl kontaktierte Betriebe.....	60
Tabelle 29: Zusammensetzung der befragten Betriebe.....	60
Tabelle 30: Häufigkeiten der Betriebe mit ... Lehrlingen.....	60
Tabelle 31: Gründe für die Ausbildungsbereitschaft.....	61
Tabelle 32: Ausbildungshemmnisse.....	61
Tabelle 33: Vorschläge zur Änderung der Rahmenbedingungen.....	62
Tabelle 34: Beschreibung der Eigenschaften der Bewerber.....	62
Tabelle 35: Begründungen für die Befürwortung von GIGS.....	63
Tabelle 36: Einschätzung der Veränderung der Ausbildungsbereitschaft.....	64
Tabelle 37: Präferenzen bei Maßnahmen GIGS versus Ausbildungsförderung.....	64
Tabelle 38: Präferenzen bei Maßnahmen GIGS versus Ausbildungsblock.....	65
Tabelle 39: Entwicklung der Ausbildungszahlen im Beruf Tischler/-in in NRW und Bund.....	66
Tabelle 40: Entwicklung der Ausbildungszahlen im Beruf Tischler/-in am Berufskolleg Bocholt West.....	67
Tabelle 41: Entwicklung der Ausbildungszahlen im Beruf Maler und Lackierer/-in in NRW und Bund.....	68
Tabelle 42: Entwicklung der Ausbildungszahlen im Beruf Maler und Lackierer/-in am Berufskolleg Rhein-Sieg.....	69
Tabelle 43: Entwicklung der Ausbildungszahlen im Beruf Friseur/-in in NRW und Bund.....	72
Tabelle 44: Entwicklung der Ausbildungszahlen im Beruf Tischler/-in am Herwig Blankertz Berufskolleg.....	72

1. Der Modellversuch GIGS - ein Überblick

Nach nunmehr einem Jahr Laufzeit des Modellversuches legt die wissenschaftliche Begleitung der beiden Forschungsinstitute seinen zweiten Zwischenbericht vor. Mit dem Ende des Schuljahres 2006/2007 ist auch das erste vollständige Schuljahr der am Modellversuch beteiligten Schulen und Klassen beendet, so dass eine erste vorsichtige Bilanz gezogen werden kann. Vorsichtig deshalb, weil natürlich auch nach einem Jahr nur vorläufige Einschätzungen hinsichtlich der Wirkungen des Modellversuches vorliegen können. Vorsichtig aber auch weil wir aus der Schulentwicklungsforschung wissen, dass Innovationen und als solche ist der Modellversuch in seiner gesamten Konzeption zu begreifen in der Regel mehrere Jahre der Implementation brauchen bis sich Wirkungen und Auswirkungen auf den unterschiedlichsten Ebenen tatsächlich empirisch messen lassen.

Wir wollen in diesem Zwischenbericht ein möglichst differenziertes Bild des Modellversuches zeichnen, wie er sich aus der Sicht der wissenschaftlichen Begleitung nach einem Jahr darstellt. Dazu haben wir - vor dem Hintergrund der Zielsetzungen des Modellversuchs - die unterschiedlichen Akteure und Beteiligten mit den Methoden der empirischen Sozialforschung untersucht und befragt. Dazu zählen Telefoninterviews mit den Schulleitern der am Modellversuch beteiligten Schulen ebenso wie Gruppengespräche und qualitative Interviews mit den Lehrkräften der Bildungsgänge, die in den Modellschulen engagiert sind. Wie bereits im ersten Zwischenbericht sind auch die Vergleichsschulen in den Prozess der qualitativen Analyse miteinbezogen worden und zwar sowohl auf Seiten der Lehrkräfte als auch auf Seiten der Schülerinnen und Schüler.

Neben den Interviews wurden, wie bereits für den ersten Zwischenbericht, auch standardisierte Verfahren in Form von Fragebögen eingesetzt, die vor allem die Lehrer- und Schülerperspektive zu unterschiedlichen Aspekten des Modellversuchs in den Blick nehmen. Diese Fragebögen sind in wesentlichen Teilen identisch mit den Fragebögen aus der Eingangsbefragung im ersten Untersuchungszeitraum, um im Sinne einer Längsschnittuntersuchung auch Entwicklungen während der Modellversuchsphase beschreiben zu können. In diese Befragungen wurden auch die Schülerinnen und Schüler der Vergleichsschulen wieder mit einbezogen.

Zum ersten Mal werden in diesem Berichtszeitraum auch Ergebnisse aus Vergleichsarbeiten dokumentiert, die sowohl an den Modellversuchsschulen als auch an den Vergleichsschulen zum Einsatz kamen. Allerdings muss hier bereits einleitend konstatiert werden, dass das Instrument der Vergleichsarbeiten sich nur als bedingt tauglich erwiesen hat, da zum einen die Eingangsvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler in den vergleichbaren Bildungsgängen zum Teil sehr unterschiedlich waren und zum anderen die Lerninhalte derart stark divergierten, dass unweigerlich unterschiedliche Wissensstände bzw. Kompetenzen vorliegen mussten.

Des Weiteren werden in diesem Zwischenbericht zum ersten Mal die didaktischen Jahresplanungen der am Modellversuch beteiligten Bildungsgänge in den Blick genommen und analysiert, wobei auch hier das Entwicklungsmoment nicht außer Acht gelassen werden darf, da die Modellversuchsschulen sich auf die neuen Anforderungen und Bedingungen erst einstellen müssen.

Ein weiteres Novum dieses Zwischenberichtes stellt die betriebliche Perspektive zum Modellvorhaben dar. Ausgehend von einer Synopse der Ausbildungssituation in den drei Bildungsgängen, die am Modellversuch beteiligt sind, wurden zum ersten Mal Betriebe befragt, deren Auszubildende in den Modellversuchsklassen beschult werden.

2 Das gegenwärtige Konzept der gesunden Ganztagsberufsschule

2.1 Das Sport-, Gesundheits-, und Ernährungskonzept an den Modellschulen

Das berufsübergreifende Fach Sport und Gesundheitsförderung ist ein integraler Bestandteil des Bildungsauftrages an Berufsschulen und soll den Schüler/innen Impulse zu einer bewegungsorientierten, gesundheitsförderlichen Lebensweise im Alltag und Beruf vermitteln. In dem Modellversuch GIGS wird eine enge Verknüpfung bzw. Zusammenarbeit der Lehrkräfte mit den anderen Lernbereichen angestrebt, um die Implementation des Sport-, Gesundheits-, und Ernährungskonzeptes in den Regelunterricht zu gewährleisten und auftretende Belastungen der ganztägigen Beschulung methodisch abmildern zu können.

Das Sport- und Bewegungskonzept wird an den teilnehmenden Modellschulen zunächst im Kontext des Faches Sport und Gesundheitsförderung umgesetzt und richtet sich nach den Kompetenzbereichen des Lehrplans. Als integratives Konzept innerhalb des Regelunterrichts bzw. der Lernsituationen werden, den Angaben zur didaktischen Jahresplanung zu Folge, kurze Bewegungs-/ Entspannungspausen und Konzentrationsübungen als methodisches Mittel im Unterricht eingesetzt, um die Lern- und Leistungsbereitschaft der Schüler/innen im Tagesverlauf wiederherstellen zu können. Bewegungschancen bzw. -gelegenheiten in den Unterrichtspausen werden derzeit nicht explizit gefördert.

Im Zusammenhang mit der ganztägigen Beschulung wird, neben der adäquaten methodisch-didaktischen Ausrichtung des Berufsschulunterrichts, der Verpflegung eine besondere Bedeutung beigemessen. Einerseits gilt es die geistige und körperliche Leistungsfähigkeit der Schüler/innen zu unterstützen, andererseits kann die Verpflegung eine Rolle innerhalb der ganzheitlichen Gesundheitsförderung an Schulen spielen. Ein weiterer Aspekt im Modellvorhaben ist neben der bedarfsgerechten Ernährung, ein geeignetes Schulverpflegungssystem zu entwickeln, weil bisher die Verpflegung in Schulen eine untergeordnete Rolle spielte und mit der allgemeinen Einführung der Ganztagschule in NRW bisher noch kein Trend zu erkennen ist, welches Verpflegungssystem sich durchsetzen wird.

Für die GIGS-Schulen wird die Verpflegung gegenwärtig entweder über den BBG Hauswirtschaft oder über externe Lieferanten gewährleistet. In die didaktische Jahresplanung sind die Ernährungskonzepte nicht eingebunden und werden daher als separates Vorhaben durchgeführt. Neben der Bereitstellung und dem Konsum von Getränken (i.d.R. Mineralwasser) im Unterricht, sind die Ernährungskonzepte überwiegend auf eine gesunde Verpflegung ausgerichtet, welche teilweise durch Informationen über die Zusammensetzung der Produkte, den Kalorienverbrauch oder allgemeine Ernährungstipps ergänzt werden. Die Mahlzeiten werden dabei i.d.R. im Klassenverband und gemeinsam mit den Lehrkräften eingenommen.

2.2 Die didaktische Jahresplanung an den GIGS-Standorten

Den Kern der unterrichtsbezogenen Planung stellt die didaktische Jahresplanung auf Bildungsebene dar. Bei veränderten organisatorischen Bedingungen muss wahrscheinlich eine Anpassung der Jahresplanung erfolgen, da auch die Anordnung der Unterrichtsstunden Einfluss auf die Durchführung des Unterrichts nimmt. Im Folgenden wird im Rahmen dieses Zwischenberichts ein kurzer Überblick zu der derzeitigen Struktur der didaktischen Jahresplanungen an den Modellversuchsstandorten gegeben. Dabei beschränken wir uns auf die Lernfelder und die zugehörigen Lernsituationen der jeweiligen Unterstufe, da diese im ersten Jahr des Modellversuchs erprobt wurde und nun vor einer Revision steht.

2.2.1 Einblick in die didaktische Jahresplanung der Unterstufe am GIGS- Standort Bocholt

Im Beruf Tischler/-in trat die Schwierigkeit auf, dass gleichzeitig mit dem Start des Modellversuchs auch der neue Lehrplan, der zum ersten Mal nach Lernfeldern strukturiert war, eingeführt wurde. So standen die Lehrkräfte vor dem Problem, gleichzeitig eine didaktische und eine organisatorische Änderung umzusetzen.

Für die Ausbildung zur Tischlerin / zum Tischler sind im ersten Ausbildungsjahr vier Lernfelder vorgesehen:

- Lernfeld 1: Einfache Produkte aus Holz herstellen
- Lernfeld 2: Zusammengesetzte Produkte aus Holz- und Holzwerkstoffen herstellen
- Lernfeld 3: Produkte aus unterschiedlichen Werkstoffen herstellen
- Lernfeld 4: Kleinmöbel herstellen

Am GIGS-Standort Bocholt wurden diese Lernfelder der Unterstufe durch sechs Lernsituationen wie folgt konkretisiert:

Lernfeld	Lernsituation	
LF 1	LS 1.1	Namensschild entwerfen, die Fertigung planen und ausführen
LF 2	LS 2.1	Modernes Kreuz entwerfen, die Fertigung planen und ausführen
	LS 2.2	Serviertablett entwerfen, die Fertigung planen und ausführen
LF 3	LS 3.1	Rollcontainer entwerfen, die Fertigung planen und ausführen
	LS 3.2	Küchentürfront modernisieren
LF 4	LS 4.1	Regal aus furnierten Platten und anderen Werkstoffen planen und fertigen

Tabelle 1: Lernsituationen der Unterstufe Tischler/-in in Bocholt.

Zu jeder Lernsituation existiert zudem eine Verlaufsplanung, die nach dem Prinzip der vollständigen Handlung aufgebaut wurde. Eine mögliche Zuordnung der Lernsituationen zu den Unterrichtsfächern ist im Rahmen der didaktischen Jahresplanung vorgeschlagen, die ebenfalls den Einbezug der berufsübergreifenden Fächer berücksichtigt. Zudem erfolgt eine Angabe hinsichtlich der einbezogenen Kompetenzen und der benötigten Ressourcen. Die methodische Umsetzung der Lernsituationen wird stichwortartig aufgezeigt.

Auffällig ist zum einen, dass die Konkretisierung der Lernfelder 1 und 4 über nur eine Lernsituation erfolgt und zum anderen, dass alle Lernsituationen reale Objekte fokussieren. Es handelt sich um eine ergebnisbezogene Bezeichnung der Lernsituationen, die das Handlungsprodukt der Schülerinnen und Schüler hervorhebt und auf den zugrunde liegenden Arbeitsprozess hinweist.

2.2.2 Einblick in die didaktische Jahresplanung der Unterstufe am GIGS- Standort Recklinghausen

Für die Ausbildung zur Friseurin / zum Friseur in der Unterstufe im berufsbezogenen Bereich sind laut Lehrplan sieben Lernfelder vorgesehen. Diese wurden durch die Lehrenden des *Herwig-Blankertz Berufskollegs* konkretisiert. Beispielhaft ist die Konkretisierung für das Lernfeld 1 'Orientierung im Beruf' dargestellt. Dieses Lernfeld wird am Standort in Recklinghausen über vier Lernsituationen ausgedeutet, so dass sich folgender Aufbau ergibt:

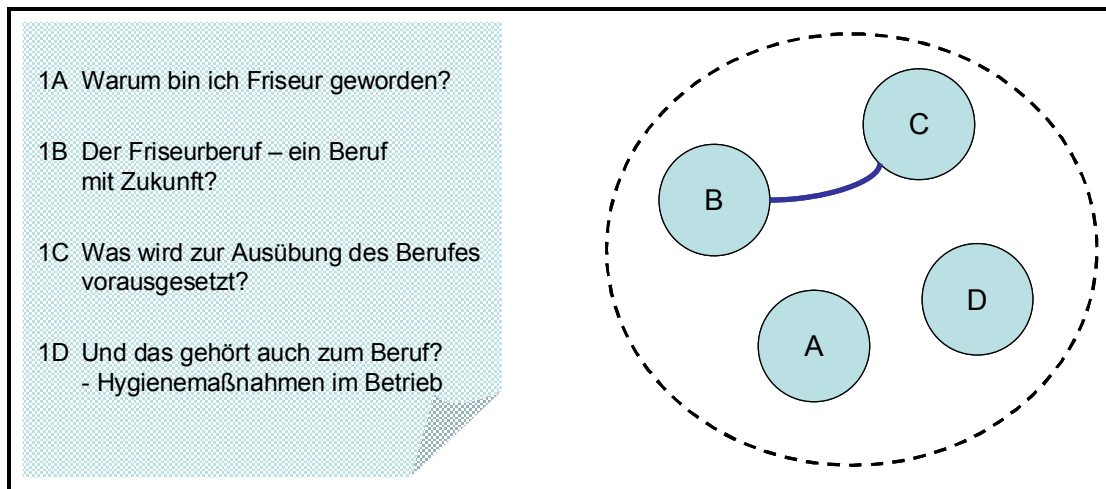


Abbildung 1: Lernsituationen zum Lernfeld 1 der Unterstufe Friseur/-in in Recklinghausen.

Die Lernsituationen werden zeitlich nach der alphabetischen Reihenfolge bearbeitet und sind jeweils bezüglich ihrer Fachkompetenzen und wesentlichen Inhalte dahingehend untergliedert, in welchen Fächern die entsprechenden Anteile vermittelt werden. Es ist hervorzuheben, dass an den einzelnen Lernsituationen nahezu alle Fächer thematisch beteiligt sind. Für das Lernfeld sind zudem eine Auswahl von Methodenkompetenzen sowie Human- und Sozialkompetenzen formuliert und Maßnahmen zu deren Förderung benannt. Im Hinblick auf die Ganztagsberufsschule in der gesunden Schule ist zusätzlich ein kleines Projekt zur Vorbeugung typischer Berufsbeschwerden mit dem Thema 'Fünf Minuten Entspannung – Strategien zur Vorbeugung von Rückenproblemen und geschwollenen Füßen im Friseuralltag' geplant. Diese Art der Strukturierung liegt für alle Lernfelder der Unterstufe vor, wobei die Konkretisierung regelmäßig über vier bis sechs Lernsituationen erfolgt.

Die Bezeichnung der Lernsituationen erfolgt in Frageform und weist damit auf das jeweils zugrunde liegende Problem hin. Eine weitere Ausdifferenzierung der einzelnen Lernsituationen bspw. im Hinblick auf ein Szenario oder auf zu erstellende Handlungsergebnisse sowie eine Phasierung sind möglich.

2.2.3 Einblick in die didaktische Jahresplanung der Unterstufe am GIGS-Standort Hennef

In der Unterstufe am Standort Hennef sind in der didaktischen Jahresplanung sieben Lernsituationen für den Beruf Maler und Lackierer/-in vorgesehen. Diese wurden den vier Lernfeldern der Unterstufe zugeordnet:

Lernsituation	zugeordnete(s) Lernfeld(er)
LS 1: Verzinktes Gartentor beschichten	LF 1: Metallische Untergründe bearbeiten
LS 2: Ein altes Werktor erneuern	LF 1: Metallische Untergründe bearbeiten
LS 3: Wartehäuschen erneuern	LF 2: Nichtmetallische Untergründe bearbeiten
LS 4: Eckzimmer renovieren	LF 2: Nichtmetallische Untergründe bearbeiten
LS 5: Giebelwand erneuern	LF 2: Nichtmetallische Untergründe bearbeiten LF 4: Oberflächen gestalten
LS 6: Nischenwand bekleben und gestalten	LF 3: Oberflächen und Objekte herstellen LF 4: Oberflächen gestalten
LS 7: Pfeilervorlagen herstellen	LF 3: Oberflächen und Objekte herstellen

Tabelle 2: Zuordnung von Lernfeldern zu Lernsituationen am Standort Hennef.

Die fünfte und sechste Lernsituation der Unterstufe ist jeweils lernfeldübergreifend angelegt. Hier wird die Vermittlung von Kompetenzen des zweiten bzw. dritten Lernfelds und auch des vierten Lernfelds angestrebt. Dies ist insofern eine Besonderheit, als Lernfelder im Regelfall in sich geschlossene Handlungseinheiten abbilden. Da an dieser Stelle jedoch curriculare Bezugspunkte zwischen den Lernfeldern erkennbar sind, scheint die Umsetzung im Rahmen einer lernfeldübergreifenden Lernsituation durchaus angebracht.

Für die einzelnen Lernsituationen wurde zudem eine Zuordnung der Lernsituation zu einem spezifischen Zeitraum vorgenommen. Ausgewiesen werden in den einzelnen Lernsituationen auch jeweils Fachkompetenzen, Methoden- und Lernkompetenzen sowie Human- und Sozialkompetenzen. Es erfolgt eine Spezifizierung hinsichtlich der verschiedenen, in die Lernsituation eingebundenen berufsübergreifenden Fächer. Festgelegt wird zudem, welchen inhaltlichen Beitrag die Fächer zur Ausgestaltung der Lernsituation leisten.

Ähnlich der Ausgestaltung der didaktischen Jahresplanung des Berufskollegs Bocholt-West handelt es sich um eine ergebnisbezogene Bezeichnung der Lernsituationen.

2.3 Zusammenfassende Einschätzung aus Sicht der wissenschaftlichen Begleitung

Die Sport-, Gesundheits- und Ernährungskonzepte ebenso wie die didaktischen Jahresplanungen der Modellschulen unterliegen nicht nur in einen Modellversuch einem stetigen Wandel. Von endgültigen Konzepten und Planungen kann daher weder ausgegangen werden, noch wäre es aus unserer Sicht angemessen, diese bereits nach einem Jahr als ein konsistentes und endgültiges Konzept einzufordern. Die vorliegenden konzeptionellen Ansätze sind eine viel versprechende Grundlage für die weitere Modellversuchsarbeit.

Zum Ende des ersten Schuljahres und damit kurz vor dem Ausbildungsbeginn einer zweiten Schülergeneration unter Modellversuchsbedingungen stehen die bestehenden Ansätze vor einer Überarbeitung, in die die bisherigen Erfahrungen mit einer ersten Unterstufe einfließen. Aus Sicht der wissenschaftlichen Begleitung sollte eine zielgerichtete Verzahnung des Sport- und Bewegungskonzepts mit der didaktischen Jahresplanung nach einer weiteren Spezifizierung beider Planungsgrundlagen angegangen werden. Dabei spielt neben der generellen Berücksichtigung des berufsübergreifenden Fachs Sport und Gesundheitsförderung die Phasierung der Lernsituationen aus unserer Sicht eine entscheidende Rolle, da sie Anknüpfungspunkte zur Einbindung des Sport- und Bewegungskonzepts curricular ermöglicht. Hierzu empfehlen wir eine nähere Ausgestaltung der Lernsituationen im Rahmen der Bildungsgangarbeit, in die insbesondere auch die Lehrenden für Sport und Gesundheitsförderung eingebunden werden.

3 Der Modellversuch GIGS aus Sicht der schulischen Akteure

Die Entwicklung der gesunden Ganztagsberufsschule kann im Kern als Schulinnovation verstanden werden, in der die beteiligten Lehrkräfte teilweise schulisches Neuland betreten und sich die Organisations- und Personalstruktur vermutlich an die verändernden Bedingungen anpassen muss. Aus dieser Perspektive erfordert der Modellversuch die Reflexion der Strategien und Schulroutinen sowie einen Ausbau der Qualifikationen und Kompetenzen aller beteiligten Akteure. Hier wird bereits deutlich, dass eine verbindungslose Betrachtung von einzelnen Komponenten unzureichend wäre, sondern vielmehr der Systemzusammenhang zwischen Organisationsentwicklung, Unterrichtsentwicklung und personaler Entwicklung in das Zentrum der Betrachtung der wissenschaftlichen Begleitung rückt.

3.1 Telefoninterviews mit den GIGS-Schulleitern

Während des ersten Schulhalbjahres des Versuchszeitraumes des Ganztagsunterrichts konnten mit den schulischen Akteuren im Rahmen von Projekttreffen und Bildungsgangkonferenzen verschiedenste Eindrücke zu den Erwartungen und ersten Erfahrungen gewonnen werden. Diese en passant wahrgenommenen Eindrücke und Bemerkungen wurden zum Ende des ersten Schulhalbjahres (Februar bis März 2007) durch gezielte telefonische Gespräche mit den Schulleitern ergänzt.

Die Durchführung der Interviews erfolgte in halbstrukturierter, themenzentrierter Form. Dabei gliederte sich jedes Telefonat in eine thematische Information, einen narrativen Interviewteil sowie in thematische Nachfragen zu offenen Positionen, die sich im Abgleich zwischen Antworten und dem Interviewleitfaden¹ ergaben. Zur besseren Vergleichbarkeit und thematischen Fokussierung folgte jedes Interview über die vier Punkte 'Erwartungen vor Projektbeginn', 'erste Eindrücke und Erfahrungen', 'Stundenplangestaltung' und 'Teamarbeit' einer einheitlichen Orientierung.

3.1.1 Gemeinsamkeiten und übereinstimmende Aussagetendenzen

Die Schulleiter schätzen zunächst den Modellversuch als regionalen Versuch und Beitrag des Berufskollegs zur Schaffung und zum Erhalt von Ausbildungsplätzen. Dabei nehmen sie unabhängig von den tatsächlichen und zum Interviewzeitpunkt quantitativ schwer schätzbaren Effekten hinsichtlich der Ausbildungsplätze ein verbessertes Arbeitsklima in der Zusammenarbeit mit den örtlich beteiligten Innungen oder Kreishandwerkerschaften wahr. Übereinstimmend sahen die Schulleiter in dem besonderen gegenseitigen Interesse auch eine Grenze des Versuches. Eine nicht flächendeckende Einführung der Ganztagsberufsschule führt absehbar zu Konkurrenzsituationen zwischen Berufskollegs, die beispielsweise gemeinsam den Einzugsbereich einer Innung beschulen oder zu Konkurrenz zwischen Bildungsgängen bei der Einrichtung dieses Organisationsmodells. Organisationsmodelle mit einem Berufsschultag besitzen eine hohe und leicht kommunizierbare Attraktivität für Betriebe, sind jedoch in dieser Form mit hohem Aufwand verbunden.

Der hohe Aufwand bestimmt sich aus den organisatorischen und didaktischen Gegebenheiten, mit beispielsweise der Verpflegung als Fixpunkt und dem weitgehend flexibel zu gestaltenden Bewegungskonzept. Mit organisatorischen Gegebenheiten sind insbesondere Räumlichkeiten für die Mittagsmahlzeit und die starre zeitliche Terminierung der Mittagszeit gemeint. Hier wird übereinstimmend positiv von sozialen und erzieherischen Effekten der gemeinsam mit Lehrern verbrachten Mittagspause berichtet. Als didaktische Gelegenheit wird darüber hinaus übereinstimmend von positiven Auswirkungen auf diejenigen Klassen gesprochen, die in den Berufskollegs die Verpflegung der Versuchsklassen im Rahmen ihrer eigenen beruflichen Qualifizierung als Dienstleistung erstellen. Neben der dadurch möglichen Handlungsorientierung der Ausbildung wird vor allem die Wahrnehmung und Respektierung der Leistung aus den Klassen aus dem Bereich Ernäh-

¹ Der Interviewleitfaden mit der zugehörigen thematischen Verortung befindet sich im CD-Anhang.

rung/Hauswirtschaft hervorgehoben. Insbesondere diese gegenseitig erfahrene Wertschätzung trägt nach Ansicht der Schulleiter zu einer wohlwollenden Grundstimmung unter den Schüler/innen bei. Die dienstleistenden Klassen würden teilweise förmlich "über sich hinaus wachsen", wohingegen sich diese Grundstimmung unter einem "unpersönlichen Kantinenbetrieb" vermutlich verschlechtern würde. Die Mittagspause gilt als wichtiger Punkt, um die zweite Hälfte des Schultages wieder anzugehen und ist insoweit mehr als eine reine Nahrungsaufnahme. Notwendige Anpassungen der Hausordnungen oder besondere Einrichtungen für das Mobiliar, um das "genügend Wasser trinken" zu ermöglichen und anzuregen, kennzeichnen einige kleine Selbstverständlichkeiten, die die Einführung einer Ganztagsberufsschule mit sich bringt.

Weitgehend deckungsgleiche Einschätzungen finden sich auch in den Aussagen zu der besonderen Bedeutung, den Modellversuch in Bildungsgängen mit "funktionierenden Lehrerteams" durchzuführen. Der Abstimmungs- und Koordinierungsbedarf ist im Vergleich noch höher als in der üblichen Bildungsgangarbeit, etwa was die Identifikation von Belastungsmomenten betrifft. Zudem wird die Rolle der Koordinatoren als Vorbild und Befürwortende des Versuchs, speziell mit Blick auf die Einbindung von Bewegungselementen in die Unterrichtsgestaltung, hervorgehoben. Auch sind sich die Schulleitungen in der Einschätzung weitgehend einig, dass nicht in jedem Bildungsgang ähnliche Teambedingungen verfügbar sind.

Letztlich lässt sich aus den Schulleiterinterviews die übereinstimmende Tendenz bestimmen, dass es den Bildungsgängen gelingt, die besonderen Herausforderungen anzunehmen und so unter Modellversuchsbedingungen tragfähige Unterrichts- und Organisationskonzepte für eine Ganztagsbeschulung einzelner Bildungsgänge zu gestalten. Dazu zählt auch die Planungssicherheit, insbesondere hinsichtlich der Klassengröße. In den Modellversuchsklassen sind die negativen Effekte etwa des verspäteten Ausbildungsbeginns oder der Teilnahme von Schülern aus Sondermaßnahmeprogrammen besonders deutlich zu spüren. Die Ganztagsberufsschule wird als positive Organisationsform gesehen, wenn die Rahmenbedingungen stimmen; und diese lassen sich in der Aussage zusammenfassen: Ganztagsberufsschule ist in der ernährten und bewegten Schule möglich.

3.1.2 Standortspezifische und unterschiedliche Einschätzungen

Die Schulleiterinterviews verdeutlichten die unterschiedlichen Ausgangslagen und Erwartungen an den einzelnen Standorten zu Beginn des Modellversuchs. Auch die Motive der Teilnahme und die Einstellungen der betrieblichen Partner sind im Detail unterschiedlich. Dies betrifft lokal auch die Einschätzungen, dass unterschiedliche Gewerke an den Standorten unterschiedliche Organisationsmodelle präferieren würden – eine generelle, berufsunspezifische Regel für ein Organisationsmodell scheint kaum vorstellbar.

Different waren Einschätzungen zu den Auswirkungen des Modellversuchs auf die Stunden- und Lehrereinsatzplanung. Hier reichen die Aussagen von völliger Normalität über phasenbezogene Schwierigkeiten (etwa bei Projektwochen in Werkräumen) bis hin zu strukturellen Engpässen, wenn bestimmte Fachlehrer ein hohes Stundenkontingent an einem Tag in einer Klasse absolvieren.

Der Stellenwert des Sport- und Bewegungskonzeptes wird tendenziell unterschiedlich eingeschätzt. So werden einerseits die wichtige Rolle von Sport und Bewegungs- und Entspannungsübungen im Tagesablauf betont, andererseits werden deren weitgehende fachliche Verankerung im Sportunterricht sowie die begrenzte Akzeptanz bei den Schüler/innen genannt. Die Differenzierung basiert auf der persönlichen Akzeptanz und Wertigkeit der lernförderlichen oder beruflichen Bewegungsübungen. Ein klares, einheitliches Konzept wird hierzu einerseits eingefordert und andererseits als zu reglementierend tendenziell abgelehnt. Dies betrifft sowohl Konzepte zur Diagnose der körperlichen Ausgangsbedingungen als auch Konzepte zur zielgruppengemäßen Förderung der Konzentrations- und Lernfähigkeit.

Erwartungsgemäß waren die Einschätzungen zu möglichen Finanzierungs- und Beteiligungsmodalitäten durch Betriebe oder Schüler nach dem Auslaufen der Modellversuchsförderungen sehr unterschiedlich, weil hier standortspezifische (etwa ungesunde Mittagsalternativen vor der

Schultür) und gewerkspezifische (etwa Ressourcen und Ausbildungstradition) Faktoren zum Tragen kommen. Dies wird aber auch als ein Einfluss auf die Erfolgsaussichten für einen Transfer des Projektes auf weitere Klassen und Bildungsgänge gesehen.

3.2 Einschätzungen der Lehrkräfte zum Modellversuch

3.2.1 Schriftliche Kurzstatements der Lehrer

An den drei Modellversuchsstandorten Bocholt, Hennef und Recklinghausen wurden zum Ende des ersten Schulhalbjahres die Lehrkräfte aus den beteiligten Bildungsgängen zu ihren Erwartungen hinsichtlich der Arbeitsgestaltung von Lehrenden befragt. Dies erfolgte in qualitativer und fokussierter Form, indem die Lehrkräfte zu den vier Punkten 'Organisation der Arbeit', 'Arbeitsaufwand', 'Zusammenarbeit mit Kollegen' und 'Auswirkungen auf Unterrichtsarbeit' kurze schriftliche Statements² abgeben sollten. Darüber hinaus bestand die Möglichkeit auf 'sonstige zu erwartende Auswirkungen' der Arbeit als Lehrende mit einer kurzen Stellungnahme einzugehen. Dabei wurde explizit nach erwarteten Auswirkungen bei einer Umsetzung der Ganztagsberufsschule als Regelfall gefragt. Die aus den Antworten gewonnenen wesentlichen Eindrücke werden nachfolgend zu den fünf Fragenkomplexen herausgestellt.³

Auf die Frage nach den erwarteten Auswirkungen der Umsetzung der Ganztagsberufsschule als Regelfall auf die Organisation der Arbeit, verwiesen die befragten Lehrerinnen und Lehrer an allen Standorten darauf, dass sich Präsenzzeiten erhöhen werden, was nicht zuletzt beispielsweise auch mit der Anwesenheit beim Mittagessen zu begründen ist. Damit geht die Vermutung im Berufskolleg Bocholt-West einher, dass sich der Ganztagsunterricht ungünstig auf die Stundenverteilungen auswirke, da die Stundenpläne viele Spring- und Freistunden beinhalten. Die Lehrenden am Herwig Blankertz Berufskolleg in Recklinghausen erwarten zudem Schwierigkeiten bei der Stundenplangestaltung. Diese werden insbesondere mit Blick auf die Lehrkräfte gesehen, die überwiegend im Vollzeitbereich eingesetzt sind. Erwartet wird in Recklinghausen auch eine Begrenzung des Fächerkanons auf wenige Personen sowie die Schaffung eigenständiger Organisationsmöglichkeiten im Bildungsgang. Zudem sei bei einer generellen Einführung des Organisationsmodells zu erwarten, dass die bislang getakteten Lern- und Arbeitssituationen aufgebrochen werden. Von den Lehrkräften, die GIGS am Berufskolleg in Hennef erproben, geht die Verlängerung der Präsenzzeiten an einem Arbeitstag mit einer Verringerung der Anwesenheitstage einher. Die Lehrerinnen und Lehrer vermuten, dass eine Abstimmung mit anderen Schulbereichen und / oder Bildungsgängen schwieriger wird und es erhebliche Auswirkungen auf die Erfüllung von Sonderaufgaben und außerunterrichtlichen Tätigkeiten geben wird. Diese vermuteten Schwierigkeiten könnten mit einer Fokussierung auf einzelne Bereiche, den geringeren Anwesenheitstagen oder den notwendigen Abstimmungen zu Ressourcen (z. B. bei Räumen) in Zusammenhang stehen.

Hinsichtlich der Bewertung der erwarteten Auswirkungen einer Umsetzung der Ganztagsberufsschule auf den Arbeitsaufwand der Lehrkräfte gehen die Meinungen in den Standorten auseinander. Während die Lehrerinnen und Lehrer des Berufskollegs Bocholt-West steigende Anforderungen erwarten und vermuten, dass sich ihr Arbeitsaufwand erhöhe und zeitintensive Tätigkeiten mit der Ganztagsberufsschule einhergehen (z. B. durch notwendige Absprachen mit Kollegen, die Beaufsichtigung des Mittagessens oder Besuch von Fortbildungsmaßnahmen), erwarten die Lehrkräfte an den anderen beiden Standorten nur eine moderate Veränderung. So erwarten die Lehrerinnen und Lehrer des Herwig-Blankertz Berufskollegs in Recklinghausen hinsichtlich ihres Arbeitsaufwandes kaum Änderungen. Die Lehrkräfte im Berufskolleg Rhein-Sieg in Hennef vermuten zumeist, dass sich der Arbeitsaufwand nicht wesentlich verändern werde, dass jedoch differenzierte Dokumentationen sowie Öffentlichkeitsarbeit und Erweiterungen der didaktischen Jahresplanung notwendig seien.

² Der einseitige Fragebogen und eine tabellarische fragenbezogene Zusammenfassung der schriftlichen Statements finden sich im CD-Anhang.

³ Für den Standort des Berufskollegs Bocholt-West fließen die Aussagen von fünf Lehrkräften, für das Herwig-Blankertz Berufskolleg in Recklinghausen die Antworten von vier Lehrkräften und für das Berufskolleg Rhein-Sieg in Hennef die Ausführungen von fünf Lehrkräften in die Betrachtung ein.

Im Hinblick auf die Auswirkungen auf die Zusammenarbeit mit den Kolleginnen und Kollegen des Bildungsgangs erwarten die Befragten des Berufskollegs Bocholt-West noch bessere und intensivere Absprachen, z. B. durch das gemeinsame Mittagessen mit Kollegen und zusätzliche Abstimmungen. Es gibt jedoch auch Befürchtungen, dass zusätzliche Probleme entstehen, wie etwa sehr spät am Nachmittag stattfindende zusätzliche Konferenzen, die aufgrund des erhöhten Abstimmungsbedarfs notwendig werden. Zudem könnte es zu Problemen aufgrund der langen Präsenzzeit sowie der Springstunden kommen. Im Berufskolleg in Recklinghausen prognostizieren die Lehrerinnen und Lehrer regelmäßige und intensive Teamsitzungen, in denen unter anderem genaue Absprachen zur Unterrichtsplanung und zu Lernerfolgskontrollen getroffen werden. Zudem werden nach Einschätzung der Befragten möglicherweise personenbezogene Arbeitsschwerpunkte entstehen. Die befragten Lehrerinnen und Lehrer des Berufskollegs Rhein-Sieg hingegen vermuten, dass sich die Zusammenarbeit mit den Kollegen mit Blick auf die schon vorhandene gemeinsame Bearbeitung der Lernsituationen im Team kaum verändern wird. Während der Kontakt im Team eventuell noch zunehmen könnte, erwarten die Lehrkräfte in Folge unterschiedlicher Pausen- und Unterrichtszeiten der verschiedenen Bildungsgänge weniger Kontakte zu anderen Kollegen.

Fast alle befragten Lehrerinnen und Lehrer der drei Berufskollegs erwarten, dass die Unterrichtsarbeit, vor allem die Unterrichtsvorbereitung intensiviert werden muss. In der Vorbereitungszeit gilt es, den Unterricht möglichst abwechslungsreich zu gestalten, da die optimalen Bedingungen des Modellversuchs bei einem flächendeckenden Einsatz nicht zum Tragen kommen. Hinsichtlich der Durchführung des Unterrichts sehen die Lehrkräfte des Berufskollegs in Bocholt Motivations- und Bewegungspausen vor allem bei einstündigen Fächern als problematisch, wenn nicht gar kritisch an, da sie unter Umständen die wesentlichen Inhalte des Unterrichts reduzieren könnten. Auch am Berufskolleg in Recklinghausen merken Lehrkräfte an, dass es problematisch sei, sich stets neue Übungen für die Bewegungspausen einfallen zu lassen. Es wird zudem vermutet, dass sich das Lerntempo der Schülerinnen und Schüler aufgrund der Förderung und Forderung von ganzheitlichem und selbst gesteuertem Lernen sowie wegen der Bewegungspausen verlangsamen könnte. Möglicherweise könnten sowohl wichtige Unterrichtsinhalte als auch vielschichtige, detaillierte Lernaspekte verloren gehen. Auch die Lehrenden am Berufskolleg in Hennef gehen von einer verstärkten Notwendigkeit der Vorbereitung aus, da im Rahmen des Ganztagsunterrichts verstärkt auf die Leistungsfähigkeit der Schüler Rücksicht genommen werden müsse. Es wird zudem hier erwartet, dass gerade in den Nachmittagsstunden mehr Praxisunterricht angeboten werden sollte.

Als sonstige erwartete Auswirkungen auf die Arbeit der Lehrenden befürchten die Befragten unter anderem, dass die Stundenpläne nicht mehr so individuell optimal gestaltet werden können, wie es in diesem Modellversuch möglich ist, so dass die besonderen Rahmenbedingungen des Modellversuchs im Normalfall sicherlich nicht erreicht werden. Organisatorisch wird darauf verwiesen, dass Konferenzzeiten mit den Unterrichtszeiten in Konflikt geraten werden und auch andere außerunterrichtliche Tätigkeiten schwieriger abzustimmen seien. Die Lehrerinnen und Lehrer erwarten eine veränderte Lehrerrolle, eine stärkere Orientierung an berufsbezogenen Problemstellungen und veränderte Bewertungskategorien. Zudem müssen der Kontakt zu den Betrieben ihrer Meinung nach intensiviert und andere Strukturen für die Lernortkooperation geschaffen werden. Eine weitere erwartete Auswirkung liegt darin, dass ein Unterrichtsausfall zu erheblichen Defiziten bei den Schülern führt. Schließlich erwartet eine Lehrkraft auch höhere Schülerzahlen.

Insgesamt fällt auf, dass die Lehrkräfte an allen Standorten deutlich zwischen optimalen Umständen im Modellversuch und Problemlagen im Rahmen einer flächendeckenden Einführung unterscheiden. Über die Standorte hinweg ergibt sich durchaus ein gemeinsames Problembewusstsein. Dieses wird im folgenden Zitat eines Lehrers aus Recklinghausen explizit deutlich: „Ich erwarte keine positiven Auswirkungen, wenn nicht auch räumliche und personelle Veränderungen eingeleitet werden sowie curriculare Anpassungen“ vorgenommen werden.

3.2.2 Gruppengespräch zu den Lehrererwartungen in Bocholt

Im Rahmen einer Bildungsgangkonferenz am Berufskolleg Bocholt-West wurden die anwesenden Lehrerinnen und Lehrer gebeten, ihre bisherigen Erfahrungen sowie ihre Erwartungen darzulegen. Hieraus ergibt sich ein durchaus interessanter Einblick, der im Folgenden kurz skizziert wird:⁴

Zunächst einmal ist von einem sehr „positiven“ Gesamteindruck zu berichten. Dies verdeutlicht sich in Äußerungen wie „Ich bin begeistert“, oder „Das ist nach wie vor der Renner“, die von Lehrern des Bildungsgangs vorgebracht wurden. Es wird auf ein „gutes Schülerverhalten“ hingewiesen, das sich im Unterricht und in der Zusammenarbeit der Schülerinnen und Schüler zeigt. Auch die besondere Güte des Essens wird hervorgehoben.

Allerdings werden auch Probleme aufgezeigt, wenn von Seiten der Lehrkräfte darauf hingewiesen wird, dass die „Klassengröße derzeit gut“ ist, jedoch in dieser Form lediglich ein Spezifikum des Modellversuchscharakters darstellt. Es wird von den Lehrenden angeführt, dass durch die zusätzlichen Pausen sowie die Begleitung des Essens ein hoher Zeitbedarf existiert. Sollten in Zukunft mehrere Klassen in Form des Ganztagsunterrichts beschult werden, rechnen die Lehrenden mit einem noch höheren Zeitbedarf. Des Weiteren treten organisatorische Probleme auf. Der Unterrichtsblock, der zum Ausgleich der Schulstunden angeboten wird, um die 480 Schulstunden je Schuljahr realisieren zu können, „war die unbefriedigste Zeit.“

Der in Bocholt zur Verfügung gestellte Nebenraum, in dem die Schülerinnen und Schüler sportliche Bewegungsübungen durchführen können, wird positiv bewertet. Er bedeutet aber zugleich eine zusätzliche Ressource, die bei gleichzeitiger Raumknappheit in der Schule bereits jetzt zu einem Problem wird. „Der Nebenraum ist bei mehreren Klassen nicht haltbar“, so dass für das kommende Schuljahr der Versuch unternommen wird, den Raum in Form eines Mittelraums zwischen den Klassenräumen der künftig zwei GIGS-Klassen anzusiedeln. Damit scheint das Ressourcenpotenzial aber an seine Grenzen gekommen zu sein. Besonders hervorgehoben wird jedoch, dass die Bildungsgangleitung den Kollegen viele organisatorische Aufgaben abnimmt.

Hinsichtlich der Verpflegung und Ernährung wird unterstrichen, dass deutliche „Anforderungen an Küche und Verpflegung“ gestellt werden. Eine feste Küche für die Schülerversorgung ist zu begrüßen, denn der „Erfolg mit Essen auf Rädern war eher negativ“. Dieses ‚Essen auf Rädern‘ kam zum Einsatz, als die Klasse ausfiel, die sonst für die Ernährungskonzeption und das Kochen zuständig war. Zudem ist die „Klassenatmosphäre in der Kantine wichtig“, da hier Kontakte unter Schülern und zwischen Lehrern und Schülern beim gemeinsamen Essen positiv beeinflusst werden. Im Falle eines individuellen Essens, wie es bei vorgefertigtem Essen wie etwa Essen auf Rädern möglich ist, fallen diese positiven Effekte unter Umständen weg.

Zu den Bewegungsphasen wurde von Seiten der Lehrkraft für Sport angemerkt, dass „Gymnastik [...] nicht im Sinne der Schüler“ sei und „die Schüler [...] nicht immer Bewegungsphasen“ möchten. Von daher sei dem Bewegungskonzept besondere Beachtung zu schenken. Es wurde zudem angemerkt, dass nicht jede Lehrkraft immer aktiv zur Bewegung animiert. Insbesondere in Fällen, in denen die Schulstunden unmittelbar an Pausen anschließen, ist dies nach Ansicht der Lehrkraft nicht immer zwingend erforderlich. Ihrer Meinung nach kann durchaus „Unterricht wie auch in anderen Klassen“ erfolgen.

Ein positiver Nebeneffekt von GIGS bzw. des Modellversuchs sei es, dass in der Schule über viele alltägliche Lösungen neu nachgedacht werde. So wird beispielsweise die Frage nach der Sinnhaftigkeit des 45-Minuten-Takts aktuell wieder gestellt.

Zudem ist die Wahrnehmung der Schule bei ihrem dualen Partner positiv gestärkt worden. Die „Wahrnehmung von mehr Flexibilität der Schule“ führt zur Diskussion über neue Themen.

Interessant ist ein Wandel hinsichtlich der Schülerstimmung, sprich der Einschätzung des Ganztagsunterrichts in der Schülerschaft. Waren die Schüler in der GIGS-Unterstufe zunächst durch zehnstündigen Unterricht als benachteiligt angesehen, werden sie inzwischen von verschiedenen Schülergruppen beneidet, da diese wahrnehmen, dass der Modellversuchsgruppe besondere Aufmerksamkeit und Förderung gewidmet wird.

⁴ Die in diesem Unterpunkt in Anführungszeichen geschriebenen Sätze und Satzteile sind Originalaussagen von Lehrkräften der Unterstufe des Bildungsgangs Tischler/in am GIGS-Standort Bocholt.

Trotz der beschriebenen Probleme, welche vor allem in einem Transferfall der Ganztagsschule in die breite Masse auftreten, kann festgestellt werden, dass insgesamt eine positive Wahrnehmung des Ganztagsunterrichts vorliegt.

3.2.3 Qualitative Lehrerinterviews

Im Rahmen der Analyse von den Implementationsverläufen in den Schulen wurden mit dreizehn Lehrkräften qualitative Leitfadeninterviews⁵ durchgeführt. Hierzu wurden neun Lehrer/innen an Modellschulen und fünf an Vergleichsschulen über ihre Meinungen

- zu den allgemeinen Potenzialen von Gesundheitsförderung in der Schule,
- zu vermuteten Schulentwicklungspotenzialen durch den GIGS-Modellversuch,
- zu fördernden und hemmenden Faktoren in der Projektumsetzung
- sowie zu Bewegung und Entspannung als Bestandteil der Unterrichtsmethodik

befragt.

Die Ergebnisse der Interviews sollen grundlegende Einstellungen der Lehrkräfte aufzeigen sowie Einsichten in die Umsetzung und Prozesse vermitteln, nach denen in der Praxis gehandelt wird. Da die Lehrkräfte an den Vergleichsschulen nur bedingt Einblick in den Entwicklungsprozess der gesunden Ganztagsberufsschule haben, wurden sie vor allem zu ihren Erfahrungen mit Gesundheitsförderung in der Schule und zu ihren Einschätzungen bzgl. der Anwendung von Bewegungs-/Entspannungsmethoden im Unterricht befragt. Der Einsatz qualitativer Forschungsmethoden eröffnet die Möglichkeit, Motive, Wahrnehmungen und Entwicklungsprozesse zu ergründen, die hinter den Handlungen der Akteure innerhalb der jeweiligen Organisation stehen. Alle Interviews wurden in dem Zeitraum zwischen Januar und März 2007 durchgeführt und konnten i.d.R. an den Schulen in einem ungestörten Raum stattfinden. Vor Beginn sind die Teilnehmer/innen über die Ziele der Befragung informiert und die Berücksichtigung des Datenschutzes zugesichert worden.

Die Auswertung der Interviews erfolgte anhand der qualitativen Inhaltsanalyse. Hierzu sind die Interviews mit Hilfe der digitalen Audioaufzeichnung und des schriftlich festgehaltenen Gesprächsverlaufs dokumentiert worden. Auf dieser Grundlage konnten Textpassagen gebündelt erfasst, anschließend einer Verallgemeinerung, Reduktion und Paraphrasierung unterzogen und relevante Zitate transkribiert werden.

3.2.3.1 Potenziale der Gesundheitsförderung in der Schule

Die Schule als Ort für die Förderung von Gesundheit kann einerseits einen großen Teil der Gesellschaft über mehrere Jahre hinweg erreichen und hat als Aufgabe, das Verständnis der Schüler/innen für Gesundheit zu verbessern sowie für ein bewussteres Gesundheitsverhalten zu sensibilisieren. Ein weiterer Aspekt ist das allgemeine Schulumfeld bzw. der Unterricht mit seinen Einflussfaktoren auf die Gesundheitsbalance. Verschiedene Forschungsarbeiten zeigen, dass bestimmte Arbeitsformen wie Gleichförmigkeit, mangelnde Eigenständigkeit und Stress negativ auf die Gesundheit wirken.

Im Allgemeinen verstehen die befragten Lehrer/innen persönlich unter Gesundheitsförderung eine präventive Gesundheitsvorsorge, gesunde Ernährung und ausreichend Bewegung. Vereinzelt werden auch die Aufrechterhaltung der Arbeitskraft, ergonomische Aspekte der Arbeitshaltung oder die entlastende Langzeitwirkung für das Gesundheitssystem genannt.

Das Angebot an den Schulen beschränkt sich zunächst nach Auskunft aller befragten Lehrer/innen auf den Sportunterricht, welcher allerdings nicht an allen Schulen über die gesamte Dauer der Berufsausbildung angeboten wird. Vereinzelt wird von einem Ernährungsangebot in den Schulen berichtet, welches i.d.R. aber weniger auf ein ausgewogenes Angebot ausgerichtet ist. Weitere For-

⁵ Der Interviewleitfaden befindet sich im CD-Anhang.

men der Gesundheitsförderung sind aus der Sicht einzelner Lehrkräfte bspw. Raucherentwöhnungsprogramme oder thematische Projektwochen.

Zusammengefasst glauben die befragten Lehrer/innen, dass durch eine aktive Gesundheitsförderung in der Schule, die Schüler/innen zunächst nur für ein gesundheitsbewusstes Leben sensibilisiert werden können, weniger eine Verhaltensveränderung, bedingt durch die geringe zeitliche Einflussnahme, herbeigeführt werden kann. Die Schüler/innen werden nach Angabe von drei Modellschullehrer/innen durch die aktive Gesundheitsförderung im Modellversuch weniger gesünder, sondern vielmehr der Schultag, weil eine Verhältnisoptimierung durch das Projekt angenommen wird. Während eine Lehrkraft aus einer Vergleichsschule angibt, dass die Gesundheitsförderung keine direkte Auswirkung auf das Unterrichtsgeschehen haben wird, äußern die Modellschullehrer/innen mehrheitlich, dass sie positive Effekte auf das soziale Klima in den Klassen wahrnehmen. Hier sprechen mehrere Lehrkräfte dem gemeinsamen Mittagessen einen deutlichen Nutzen zu. Ebenso hoffen mehrere Lehrer/innen einen Einfluss auf den reflektierten Umgang bzw. bewussten gesundheitsbezogenen Umgang mit der Arbeit zu erreichen und somit quasi Multiplikatoren auszubilden. Nach Ansicht der meisten Lehrer/innen aus den Modell- und Kontrollschulen hängt das Gesundheitsbewusstsein eng mit dem Bildungsniveau zusammen und hat entsprechende Auswirkungen auf die Gesundheitsförderung in der Berufsschule. Hier sind ihrer Meinung nach als wichtigste Ziele die Sensibilisierung für Gesundheit und die Vermittlung von Möglichkeiten, diese eigenständig zu fördern, zu nennen.

3.2.3.2 Schulentwicklungspotenziale

Im Rahmen der qualitativen Interviews wurden die Lehrer/innen ebenfalls dazu befragt, welches ihre anfänglichen persönlichen Erwartungen an den Modellversuch GIGS waren, welche Veränderungen sie vorausblicken und welche Potenziale sie für die Schulentwicklung erkennen. An den Vergleichsschulen haben die meisten Lehrer/innen keine anfänglichen Erwartungen an den Modellversuch, vereinzelt wird die Überforderung von schwächeren Schüler/innen durch die ganztägige Beschulung sowie die mangelnde Vergleichbarkeit zwischen Modell- und Vergleichsschulen geäußert. Nach mehrheitlicher Auffassung profitieren vor allem die Betriebe von dieser Beschulungsform, eine zusammenfassbare Einschätzung der befragten Vergleichsschullehrer/innen zu erwartbaren Veränderungen durch den Modellversuch kann nicht aufgezeigt werden. Neben einer erwarteten Veränderung in der Schulkultur und organisatorischen Unterrichtsumsetzung werden vereinzelt auch Belastungssteigerungen für Schüler/innen und keine Erneuerungen erwartet.

In den Modellschulen glauben die Lehrer/innen mehrheitlich, dass es durch das Projekt und die damit verbundenen Aktivitäten auch zu einer inneren Unterrichts-/Schulentwicklung in Bezug auf die Schul-/Unterrichtskultur kommen kann. Hier wird von fünf Lehrkräften die Implementation von Bewegungsphasen im Regelunterricht und mehrheitlich ein verbessertes soziales Klima im Umgang mit den Schüler/innen, aber auch mit anderen Lehrkräften sowie von einigen die stärkere Ausrichtung an das Lernfeldkonzept genannt. Vereinzelt werden Aspekte zur Personalentwicklung (Qualifizierung), zur Schulumfeldgestaltung, gesteigerte Bedürfnisse hinsichtlich der Versorgung (Logistik für Getränke, Frühstück und Mittagessen) und damit einhergehende steigende Ansprüche gegenüber dem Schulträger genannt. Auch die Absicht, den Gesundheitsaspekt in das Schulprogramm aufzunehmen wurde geäußert.

Veränderungen durch das Projekt in der Schule im Allgemeinen erwarten die beteiligten Lehrer/innen im Modellversuch gerade in der Akzeptanz von Trinken im Unterricht, weil dieses ihrer Meinung nach stark die Konzentrationsleistungsfähigkeit im Tagesverlauf beeinflusst. Ebenfalls werden von wenigen Lehrkräften „gravierende Einschnitte“ aufgezeigt, wenn es um die Ausweitung auf den gesamten Bildungsgang geht. Hier werden Auswirkungen auf die Arbeitszeit von Lehrer/innen, organisatorische Abstimmungsschwierigkeiten im Kontext mit dem „normalen schulischen Alltag“ (Unterrichtsverpflichtungen, Konferenzen, etc.) und Befürchtungen bzgl. von Arbeitsüberforderungen genannt.

Ebenfalls wurden die Lehrer/innen an den Modellschulen nach ihren anfänglichen persönlichen Erwartungen an das GIGS-Projekt befragt. Zunächst äußern sich fast alle Lehrer/innen kritisch darüber, dass das Projekt sehr kurzfristig an den Schulen eingeführt wurde und daher eigentlich keine Erwartungshaltung vorlag. Hiermit erklärt sich möglicherweise auch, weshalb die Lehrkräfte überwiegend Befürchtungen in Bezug auf diese Frage berichten. Neben der fehlenden Möglichkeit, sich auf das Projekt vorzubereiten, wurde die Besorgnis geäußert, ob die Schüler/innen den ganztägigen Schultag überhaupt überstehen können. Diese habe sich derweilen zumindest nach Ansicht von vier Lehrer/innen relativiert, dennoch bleiben Restbefürchtungen inwiefern sich fachliche Einbußen entwickeln können.

Befragt, inwiefern die Lehrer/innen zufrieden mit dem Verlauf des Projektes sind, zeigt sich, dass die Lehrer/innen vor allem mit der schulinternen Umsetzung sehr zufrieden sind, aber bzgl. der externen Projektplanung Optimierungsbedarf gesehen wird. Insgesamt zeigt sich in der Auswertung der Interviews an mehreren Stellen, dass die Lehrer/innen an den Modellschulen in hohem Maße davon überzeugt sind, dass dieses Vorhaben ein guter Ansatz mit viel Potenzial zur Weiterentwicklung von Schule ist, aber vor allem die externe Projektplanung kritisch wahrgenommen wird. Nach Einschätzung unterschiedlicher Lehrpersonen zählen hierzu zunächst die fehlende strategische und konzeptionelle Gestaltung des Projektes, die für die schulinterne Arbeit an den Schulen aber auch kein Hindernis darstellen. Mehrere Lehrpersonen äußern nicht vorhandene Zielvorgaben und erkennen keine systematische Steuerung durch die externe Projektleitung im Modellvorhaben. Auf der einen Seite wird die positive Zusammenarbeit aller Akteure im GIGS-Projekt genannt, andererseits wird schulübergreifend vereinzelt ein kritikloses miteinander geäußert.

3.2.3.3 Fördernde und hemmende Faktoren in der Projektumsetzung

Ein Modellversuch ist eine örtlich oder zeitlich begrenzte Einführung einer neuen Methode zum Testen der Praxistauglichkeit. Aus dieser Sicht kann sie einerseits ein Problem bzw. neue Anforderungen der Umwelt lösen, und andererseits die Organisation Schule weiterentwickeln. Dabei stellt ein Modellversuch eine Organisationsform dar, die komplexe, neuartige und schulübergreifende Aufgaben bewältigen soll, welche in den etablierten Arbeitsstrukturen nicht geleistet werden können. So ermöglichen sie den Beteiligten, für eine begrenzte Zeit Ressourcen für eine neue Aufgabe einzusetzen. Vor diesem Hintergrund gilt es fördernde und hemmende Faktoren zu identifizieren, die den Innovationsprozess und langfristige Flächenumsetzung beeinflussen können.

Als förderlicher Faktor wird von den meisten Lehrer/innen die Zusammenarbeit mit ihren Kollegen/innen in dem Projekt genannt, aber auch das Entgegenkommen der Schulleitung und die Bereitstellung von zusätzlichen Ressourcen (Ausstattung, Räume, etc.) werden als günstig erkannt.

Die größten Herausforderungen liegen für die Lehrer/innen zunächst im Zeitmanagement, wozu die entsprechenden organisatorischen Schwierigkeiten bzgl. Stundenplangestaltung, Blockunterricht, Pausenregelung und begrenzte Stundenkontingente zählen. Aber auch die Ausweitung des Versorgungssystems und die Berücksichtigung der Schüler/inneninteressen werden als schwieriges Aufgabenfeld angegeben.

Ebenfalls wurden die Lehrer/innen danach befragt, von wem sie sich mehr Unterstützung wünschen würden. Hier geben die Lehrer/innen an, dass schulintern gute Strukturen bestehen und weitestgehend keine offenen Wünsche bestehen. So zeigt sich, dass die schulinterne Projektumsetzung auf sich verändernde Bedingungen reagieren kann und sich die Vorgehensweisen sich verändernden Bedingungen anpassen. Gerade das Ernährungskonzept wird nach Aussage von einigen Lehrer/innen in starker Zusammenarbeit mit dem Hauswirtschaftsbereich immer wieder optimiert und an die Bedürfnisse der Schüler/innen angepasst. Auch die optimale Berücksichtigung von Wünschen in der Stundenplangestaltung der Modellversuchsklassen zeigt, unter welchen günstigen Faktoren das Modellvorhaben umgesetzt wird.

Insgesamt wird aber von den meisten Lehrer/innen der Beitrag von außen eingefordert, weil Vorgaben, Leitlinien, Standards oder Empfehlungen vermisst werden und sich die Lehrkräfte mehr Verantwortung seitens der externen Projektleitung für die konzeptionelle Gestaltung wünschen: „Es wurde immer nach unserem Konzept gefragt, ich meine, es hat ja auch Vorteile, wenn man die Beteiligten involviert und ihnen Freiräume gewährt, aber man steht zunächst hilflos da.“ „Bedingt durch die fehlende Zielvorgabe haben wir an unserer Schule dann Ziele formuliert.“

Als besonders auffällig und demotivierend wurde mehrheitlich die Außendarstellung und die Öffentlichkeitsarbeit zum Modellversuch GigS von den beteiligten wahrgenommen. Eine Lehrkraft formulierte dies so: „Es ist schön, von allen leitenden und tangierten Personen auf den Eingangsveranstaltungen zu hören, dass sie sich über den positiven Ausgang des Projektes freuen. Die Schüler und ich haben uns auch gefreut.“

3.2.3.4 Bewegung und Entspannung im Unterricht

Bereits zum ersten Zwischenbericht konnten einzelne Einschätzungen von Lehrer/innen zum Einsatz von Bewegung und Entspannung im Unterricht genannt werden, welche sich nun nach Auswertung aller Interviews insgesamt bestätigen.

Die an den Kontrollschulen befragten Lehrer/innen berücksichtigen im Unterricht keine Bewegungs- und Entspannungsphasen, allerdings berichteten zwei Lehrkräfte, in der Unterrichtsgestaltung auf intensive und abwechslungsreiche Arbeitsphasen zu achten. Insgesamt sind die meisten Lehrer/innen an diesen Schulen skeptisch bzgl. der Umsetzungsmöglichkeit in die bestehenden Raumstrukturen und verweisen auf deutlich vermutete Akzeptanzprobleme und fehlendes Interesse seitens der Schüler/innen.

Gewisse Vorbehalte und Skepsis lagen bei mehreren Lehrkräften der Modellschulen zu Beginn des Modellvorhabens ebenfalls vor; viele der Interviewten erkennen aber einen gewissen Nutzen. So geben die meisten befragten Modellschullehrer/innen an, ihren Unterricht bei Bedarf für eine Bewegungspause, die in der Regel zwischen fünf und zehn Minuten dauert, zu unterbrechen. Der Zeitpunkt richtet sich besonders nach dem jeweiligen Unterrichtsgeschehen. Überwiegend schieben die Lehrkräfte Bewegungspausen in unregelmäßigen Abständen ein, wenn sie feststellen, dass die Schüler/innen unruhig werden oder sich nicht mehr auf den Unterricht bzw. die Arbeitsaufgaben konzentrieren können. Diese werden in den meisten Fällen im Unterrichtsraum durchgeführt, wobei vereinzelt auch Flure oder Außenanlagen genutzt werden. Geräte und Materialien wie bspw. Matten, Terrabänder oder Bälle werden nur teilweise eingesetzt.

Im Ganzen zeigt sich, dass die Lehrkräfte die Bewegungsarrangements nicht nur instruieren, sondern sich auch selber beteiligen. Die Bewegungspausen werden von den interviewten Lehrpersonen vor allem als förderlich angesehen, um Konzentrationslücken zu überbrücken und können ihrer Ansicht nach auch für die allgemeine Unterrichtspraxis übernommen werden. Die Eigeninitiative bzw. die Selbständigkeit der Schüler/innen in der Anwendung und im Umgang mit solchen Übungen wird nach eigenen Angaben von nur einer Lehrperson gefördert. Die Berücksichtigung von unterschiedlichen Phasen in der inhaltlichen Gestaltung wird nicht angegeben, obwohl vereinzelt geäußert wurde, dass Entspannungsübungen überwiegend im Nachmittagsbereich eingesetzt werden sollten und hier ihre Wirkung besser entfalten können als in den Vormittagsstunden.

In der Unterstufe des BK Rhein-Sieg besteht für die Schüler/innen außerdem die Möglichkeit, im normalen Unterricht alternative Sitzmöglichkeiten (Sitzbälle oder –kissen o.ä.) zu nutzen. Eine Abstimmung mit den Kollegen/innen in den Modellschulen über die Bewegungs- und Entspannungsphasen oder eine Berücksichtigung in der Unterrichtsvorbereitung wird vereinzelt bestätigt.

Neben dieser Form der Auflockerung des Unterrichts erkennen vier Lehrkräfte vor allem in dem Arrangement der Unterrichtsmethoden eine Möglichkeit, die Lernbereitschaft im Tagesverlauf beizubehalten. Hier werden konzentrierte Arbeitsphasen mit kooperativen Lernformen und Präsentationsphasen sowie praktischen Anteilen im Tagesverlauf miteinander kombiniert.

Nach Einschätzung weniger Lehrer/innen zeigen sich nach einer Phase des Widerstandes seitens der Schüler/innen zwar immer noch an einigen Stellen Akzeptanzprobleme und manche Lehrkräfte

nehmen gewisse Abnutzungserscheinungen und Wünsche der Schüler/innen nach normalen Pausen wahr, dennoch kommen Bewegungs- und Entspannungspausen häufig in der ganztägigen Beschulung zum Einsatz. Einige Lehrkräfte sind der Meinung, dass die Akzeptanz von alternativen Unterrichtsformen, im speziellen die bewegten und entspannenden Übungen, von Schüler/innen mit höherem Bildungsniveau besser angenommen werden. Insgesamt äußern die meisten Lehrkräfte, dass ihnen vor allem adressatengerechte Anregungen fehlen, um geeignete Übungen und Aktivierungen für den Unterricht zu finden.

3.4 Lehrerbefragung zu verschiedenen Aspekten der schulischen Projektarbeit

Als Voraussetzung für die Umsetzung von neuen pädagogischen Ansätzen zeigen verschiedene Studien der Schulentwicklungsforschung, dass enge Zusammenhänge zwischen Organisationsmerkmalen und Variablen der pädagogischen Gestaltung des Unterrichts und des Schullebens bestehen. Eine grundlegende Bereitschaft für Veränderungen, unterstützendes Arbeitsklima, effektives Schulleitungshandeln, gezielte Steuerung und gemeinsame Planung im Kollegium, Teamhandeln und intensive Lehrerkooperation stellen Gelingensvariablen dar, die Einfluss auf die Gestaltung und die Qualität der Lernkultur nehmen (vgl. Rutter 1979; Fullan 1982; Mortimore 1988; Holtappels/Voss 2006). In welcher Form sich das Modellvorhaben GIGS pädagogisch etablieren kann, hängt daher einerseits von den Organisationsformen, andererseits von dem inneren Gefüge der Schul- bzw. Unterrichtskultur ab und ist dementsprechend in der Begleitforschung zu berücksichtigen.

Zum Ende des Schuljahres 2006/2007 wurden fünf Lehrer/innen vom BK Rhein-Sieg Hennef, sechs vom BK Bocholt-West und vier Lehrkräfte vom BK Herwig Blankertz, also insgesamt 79% (der in den ersten Bestandsaufnahmen angegebenen Lehrer/innen) mittels einer deskriptiven Erhebungsmethode zu verschiedenen Aspekten der schulischen Projektarbeit befragt.

Die Umfrage⁶ kann auf Grund der hohen Beteiligung als Momentaufnahme und Ausgangsbasis für die weitere Arbeit im Modellversuch angesehen werden, wobei in der schulspezifischen Darstellung die Daten des BK Herwig Blankertz auf Grund der geringen Rücklaufquote von 50% vernachlässigt werden.

3.4.1 Projektkulturen an den Modellschulen

Befragt nach dem allgemeinen Stellenwert von Projekten im Alltag der Schulen, bestätigen diesen insgesamt 67% der Lehrkräfte, wobei die Zustimmungen am BK Rhein-Sieg Hennef mit 80% und am BK Bocholt-West mit 83% sehr hoch sind. Ähnlich wird die (positive) Projektkultur dieser Schulen, mit dem Ziel die Schule und das Lernen der Schüler/innen zu verbessern, beantwortet (siehe Abbildung 2).

⁶ Der eingesetzte Lehrerfragebogen befindet sich im CD-Anhang.

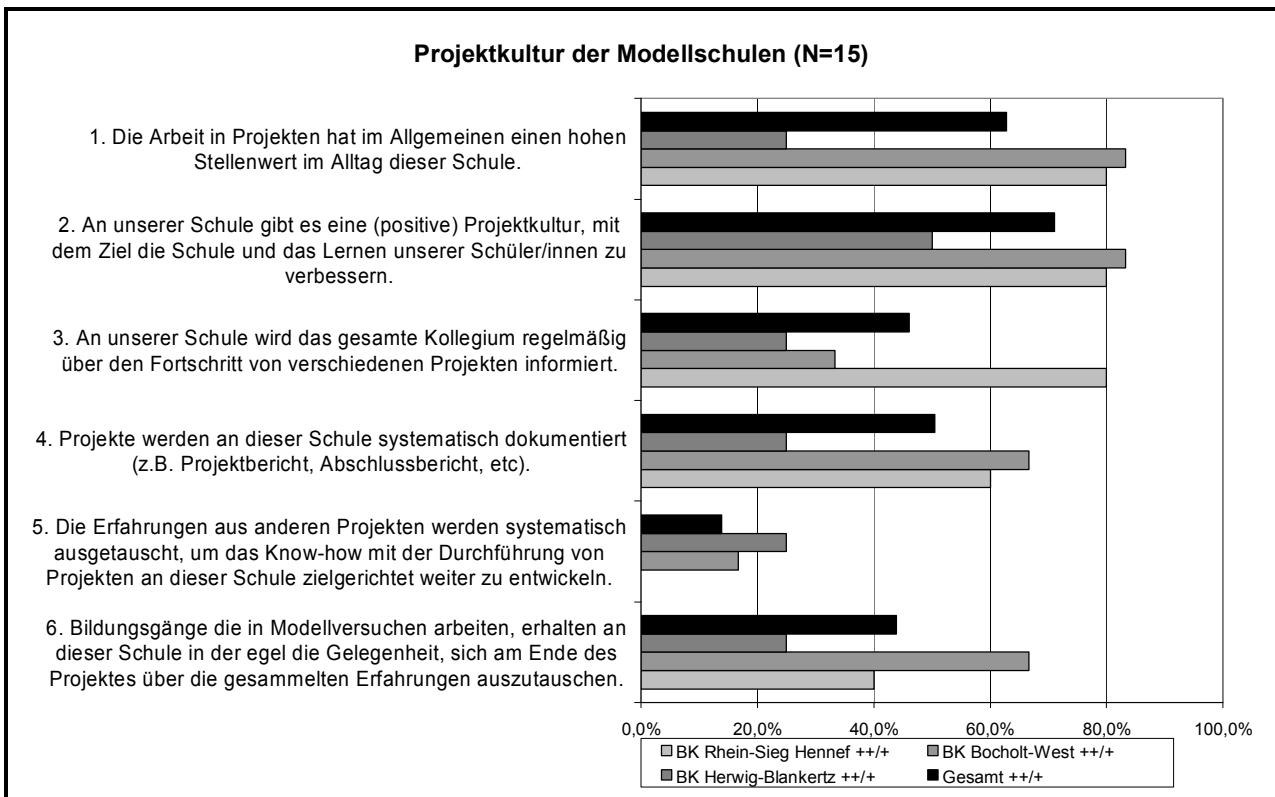


Abbildung 2: Einschätzungen zu der allgemeinen Projektkultur der Modellschulen (Auswertung der Gesamtstichprobe).

Die systematische Aufarbeitung von Projekten, mit der Absicht das Know-how der Einzelschulen in der Durchführung von Projekten zielgerichtet weiterzuentwickeln, wird von nur 13% der Lehrer/innen festgestellt. Dennoch gehört nach Einschätzung von 60 bzw. 63% der Lehrkräfte am BK Rhein-Sieg Hennef und am BK Bochoolt-West die Dokumentation (bspw. Projektbericht, Abschlussbericht, etc.) zu der jeweiligen Projektkultur.

Obwohl bei den Lehrkräften mehrheitlich keine Erfahrungen mit der Durchführung von mehrjährigen Projekten vor diesem Modellversuch vorliegen (60%), verfügt die Mehrzahl über eine breite Berufserfahrung (vgl. Tabelle 3). Projektkenntnisse zu besitzen geben 27% der befragten Personen an (zwei Personen machen keine Angabe).

Wie viele Jahre üben Sie bereits das Lehramt im Schuldienst aus (ohne Referendariat)?	Anzahl	%
Bis zu 5 Jahre	3	25
6 bis 10 Jahre	3	25
11 bis 15 Jahre	1	8
16 bis 20 Jahre	1	8
21 bis 25 Jahre	1	8
Mehr als 25 Jahre	3	25

Tabelle 3: Berufserfahrung im Schuldienst (Auswertung der Gesamtstichprobe).

Insgesamt wird die Bereitschaft der einzelnen Kollegien für neue pädagogische Anliegen an den Modellschulen unterschiedlich wahrgenommen. Während alle befragten Lehrer/innen im BK Herwig Blankertz angeben, dass die meisten Lehrkräfte ihrer Schule neuen pädagogischen Ansätzen gegenüber positiv aufgeschlossen sind, teilen zwei Drittel ihrer Kollegen/innen im BK Bochoolt-West und 20% im BK Rhein-Sieg Hennef diese Einschätzung. Vorbehalte gegenüber Veränderungen nehmen insgesamt 53% in ihren Kollegien wahr.

3.4.2 Schulische Projektorganisation

Im Rahmen des GIGS-Projektes gibt es an den Modellschulen jeweils eine hauptverantwortliche Person, welche nach Auffassung der Lehrer/innen deutlich erkennbare Handlungsfreiräume und Befugnisse für eine erfolgreiche Durchführung des Modellversuches an den jeweiligen Schulen (86%) besitzt. Der gegenwärtige Personaleinsatz und der Stundenplan unterstützen nach Auffassung von fast drei Viertel der Lehrkräfte die Arbeit im Team. Über nicht ausreichende Ressourcen (personell und sachlich) zu verfügen, um das Projekt erfolgreich durchführen zu können, äußern sich insgesamt 40% der Lehrer/innen (nur 17% am BK Bocholt-West) zustimmend.

Die Zielsetzungen sind nach Darstellung der befragten Lehrer/innen (80%) an den Schulen für das GIGS-Projekt klar definiert und am BK Rhein-Sieg Hennef und dem BK Bocholt-West sind feste Regeln und Arbeitsweisen für die Zusammenarbeit in dem/der Bildungsgang-/Projektteam vereinbart. Die Anpassung an verändernde Rahmenbedingungen wird von 73% aller befragten Lehrkräfte bestätigt.

Schulische Projektziele	++	+	-	--	weiß nicht
7. Die Zielsetzungen für das Modellprojekt GIGS sind an dieser Schule klar definiert.	3 20%	9 60%	1 7%	2 13%	0 0%
8. Wir haben für den Modellversuch GIGS feste Regeln und Arbeitsweisen für die Zusammenarbeit in dem Bildungsgang-/Projektteam vereinbart.	5 33%	6 40%	2 13%	2 13%	0 0%
9. Vereinbarte Ziele werden in regelmäßigen Abständen an die veränderten Rahmenbedingungen des Modellversuches angepasst.	5 33%	6 40%	1 7%	3 20%	0 0%
10. Die Ziele und Nutzen des Modellversuches sind transparent und werden den Beteiligten an dieser Schule mitgeteilt.	3 20%	5 33%	3 20%	4 27%	0 0%

Tabelle 4: Schulische Projektziel im Modellversuch (Auswertung der Gesamtstichprobe).

Für die Arbeit im Modellversuch bzw. dem Bildungsgang engagieren sich nach Ansicht von fast drei Viertel (73%) der Befragten die meisten Lehrer/innen und unterstützen die Umsetzung neuer Unterrichtsmethoden (Bewegte Pause, kooperatives Lernen etc.).

In sehr hohem Maße (80 bzw. 83%) sind die Lehrer/innen an den Berufskollegs Rhein-Sieg und Bocholt-West der Meinung, dass die Planung und Organisation an ihrer Schule im Kontext des Modellversuches GIGS gut gemacht wird. Betrachtet man das Antwortverhalten in Tabelle 5, so wird ersichtlich, dass an den Schulen für die Projektarbeit (80%) und für die Unterrichtsplanung (73%) eine abgestimmte Vorgehensweise besteht sowie der Austausch über wichtige Informationen und Ressourcen (Material, Methoden, Erfahrungen etc.; 67%) stattfindet. Die Einschätzungen, inwiefern die Projektsitzungen die Arbeit maßgeblich vorantreiben, werden von den Lehrer/innen an ihren Schulen unterschiedlich wahrgenommen.

Arbeitsweisen im Projektteam	++	+	-	--	weiß nicht
22. Wir haben eine klare Vorgehensweise für die Arbeit in dem Projekt an unserer Schule vereinbart.	3 20%	9 60%	3 20%	0 0%	0 0%
23. Die Projektarbeit wird durch die Projektsitzungen maßgeblich vorangetrieben.	2 13%	5 33%	5 33%	1 7%	2 13%
24. Wir tauschen innerhalb des Projektes wichtige Informationen und Ressourcen aus (Material, Methoden, Erfahrungen o.ä.)	3 20%	7 47%	3 20%	1 7%	1 7%
25. In unserem Projektteam sammeln wir systematisch relevante Unterlagen und Arbeitsmaterialien.	1 7%	7 47%	5 33%	1 7%	1 7%
26. Wir stimmen uns im Bildungsgang bzgl. der Unterrichtsplanung im Modellversuch untereinander ab.	3 20%	8 53%	2 13%	1 7%	1 7%
27. Wir haben an unserer Schule Methoden und Kriterien definiert, die den Projektfortschritt dokumentieren.	1 7%	7 47%	4 27%	2 13%	1 7%
28. Was wir in dem Modellversuch GIGS an dieser Schule machen, ist gut geplant und organisiert.	4 27%	7 47%	2 13%	2 13%	0 0%

Tabelle 5: Arbeitsweisen in den Projektteams (Auswertung der Gesamtstichprobe).

Die im Projekt zu verteilenden Aufgaben sind an den Modellschulen vor allem nach Qualifikation (79) und Kompetenz (86%) sowie Interesse (71%) der Projektmitglieder vergeben worden. Die Berücksichtigung der Zeitressourcen erhält mit 42% eine geringere Zustimmung, bei ebenso vielen Gegenstimmen.

3.4.3 Schulziele und Projektdurchführung

Die Zielsetzungen sind für 80% der beteiligten Lehrer/innen an ihren Schulen klar definiert. Hierzu sind im BK Rhein-Sieg Hennef (80%) und BK Bochohl-West (100%) feste Regeln und Arbeitsweisen für die Zusammenarbeit des Bildungsgang-/Projektteams vereinbart und in hohem Maße geben alle Befragten an, dass die vereinbarten Ziele in regelmäßigen Abständen an veränderte Rahmenbedingungen des Modellversuches angepasst werden (73%).

Im Kontext des Modellversuches wollen die beteiligten Schulen vor allem die kompetenzgesteuerte, nachhaltige Verhaltensänderung (100%), die Vermittlung von berufsrelevantem Wissen (93%) und die Stärkung des sozialen Umfeldes (86%) für die Schüler/innen erreichen.

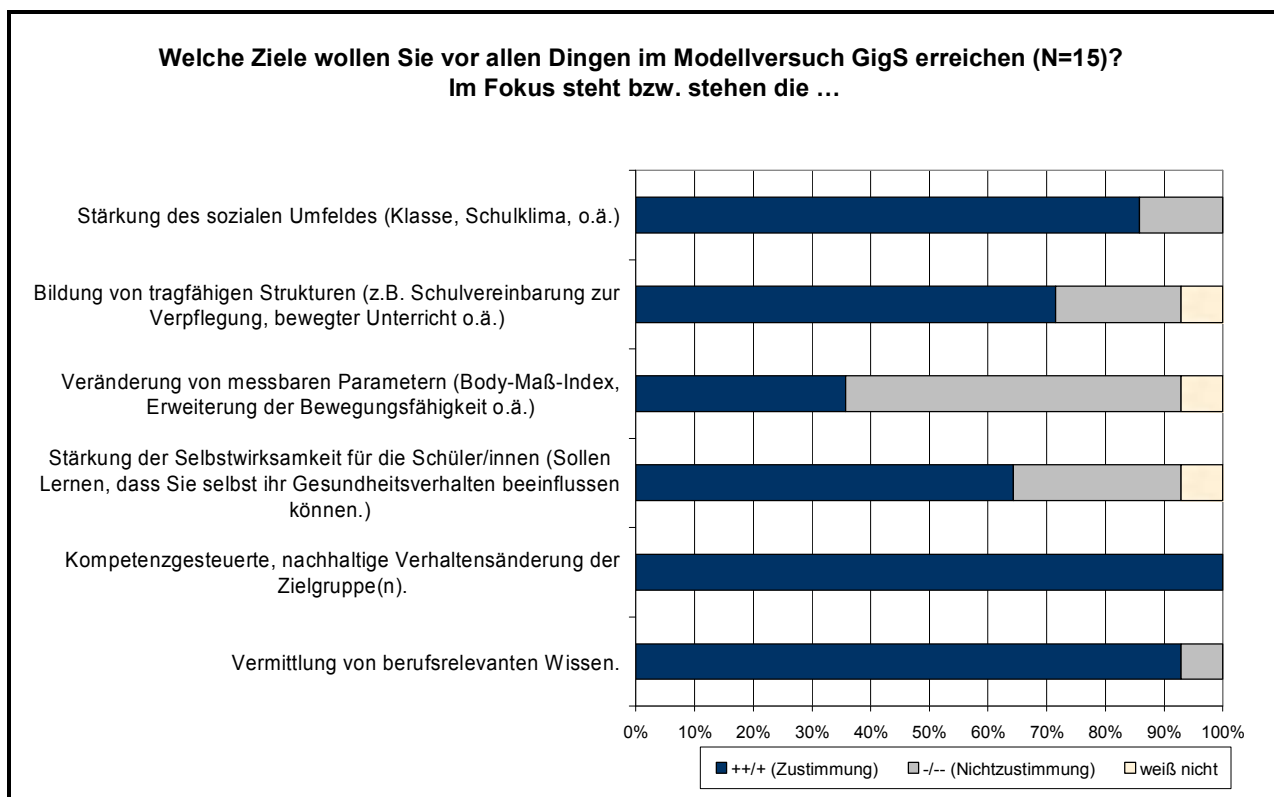


Abbildung 3: Vorrangige Ziele der Schulen im Modellversuch GigS (Auswertung der Gesamtstichprobe, N= 15).

Mehrheitlich wird ebenfalls die Bildung von tragfähigen Strukturen (z.B. Schulvereinbarung zur Verpflegung, bewegter Unterricht, o.ä.; 63%) und die Stärkung der Selbstwirksamkeit der Schüler/innen (64%) angegeben. Die Veränderung von messbaren Parametern (bspw. Body-Maß-Index, Erweiterung der Bewegungsfähigkeit o.ä.) steht dagegen weniger im Vordergrund der GIGS-Schulen (35%). Die schulbezogene Auswertung ergibt keine bedeutsamen Unterschiede.

3.4.4 Schulische Arbeit im GIGS-Projekt

Das Arbeitsklima (siehe Abbildung 4) wird an den Schulen im Rahmen des Modellversuches GIGS insgesamt sehr positiv wahrgenommen: 80% der befragten Lehrer/innen sind in der Zusammenarbeit mit ihren Kollegen/innen sehr zufrieden und diese ist geprägt von Vertrauen, Respekt und Offenheit (869%). Zudem sind alle befragten Lehrer/innen am BK Bochohl-West der Meinung, dass in

ihrem Bildungsgang-/Projektteam ein hohes Maß an Verbindlichkeit besteht und Verabredungen diszipliniert eingehalten werden.

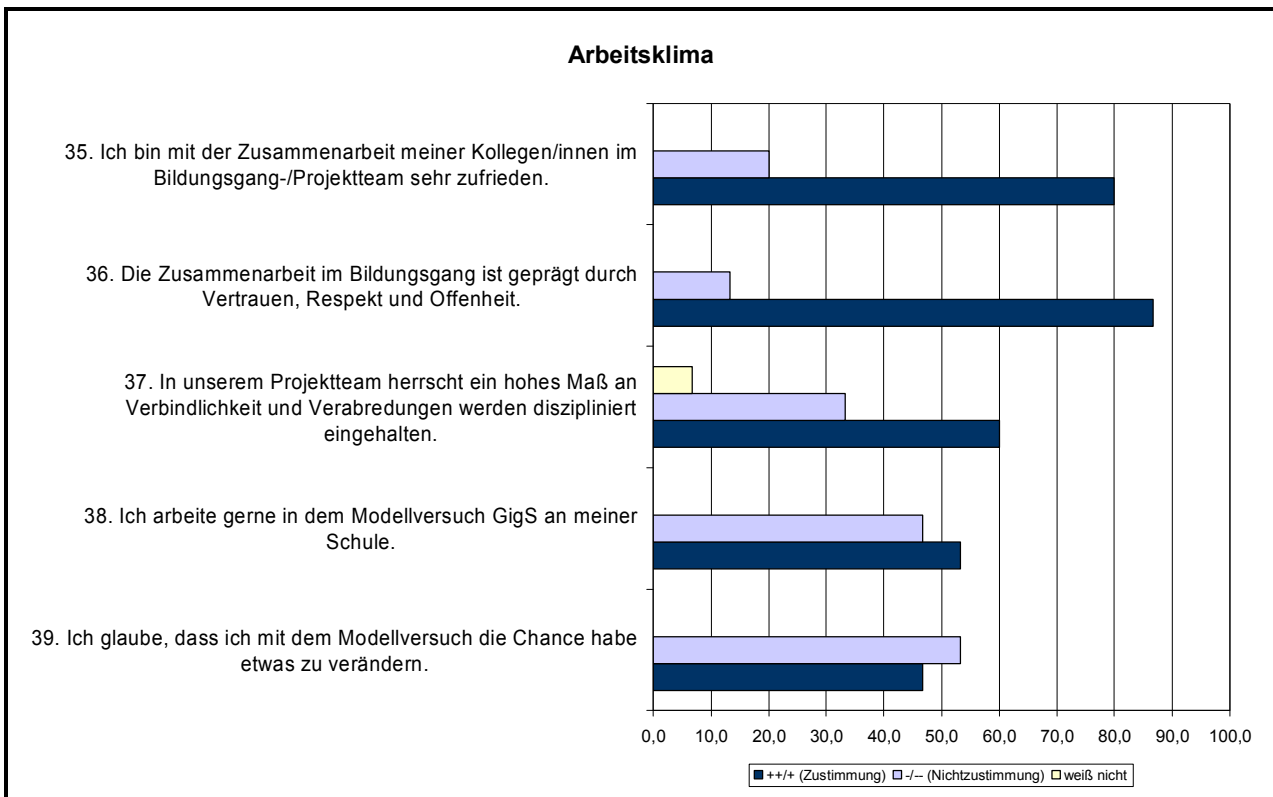


Abbildung 4: Arbeitsklima in den Modellschulen (Auswertung der Gesamtstichprobe, N=15).

Inwiefern die Lehrer/innen die Überzeugung teilen, gerne in dem Projekt zu arbeiten (53%; 47%) bzw. durch den Modellversuch GIGS die Chance zu haben etwas zu verändern (47%; 53%), bleibt (trotz der Berücksichtigung der schulspezifischen Auswertung) ein geteiltes Meinungsbild vorhanden (vgl. Abbildung 4).

Der Modellversuch GIGS wird nach Meinung der Lehrer/innen von der Schulleitung als wichtiger Vorantreiber in der Weiterentwicklung der Schule gesehen (73%) und Teambildung/-entwicklung sind an den Schulen in hohem Maße (73%) wichtige Bestandteile der Projektarbeit. Mehrheitlich geben die Lehrpersonen an, dass Probleme und Risiken, die den Erfolg des Projektes an der Schule gefährden könnten, frühzeitig von ihnen analysiert und entsprechende Gegenmaßnahmen ergriffen werden (60%). Betrachtet man die Angaben der Lehrkräfte zu den Projektprozessen und der Projektdokumentation im Überblick, ergibt sich zunächst kein einheitliches Antwortverhalten (vgl. Tabelle 6).

Projektprozesse und –dokumentation	++	+	-	--	weiß nicht
40. Die Lehrer/innen wurden frühzeitig in das Projektgeschehen miteinbezogen und konnten an dem Entstehungsprozess aktiv mitwirken.	1 7%	5 33%	5 33%	4 27%	0 0%
41. Wir berichten uns im Projektteam zeitnah, selbständig und umfassend über den Projektfortschritt.	3 20%	5 33%	5 33%	2 13%	0 0%
42. Probleme und Risiken die den Erfolg des Projektes an dieser Schule gefährden könnten, werden von uns frühzeitig analysiert und Gegenmaßnahmen ergriffen	3 20%	6 40%	3 20%	3 20%	0
43. Die einzelnen Vorgehensweisen und Entwicklungen im Modellversuch GigS werden von uns systematisch festgehalten.	0 0%	9 60%	4 27%	1 7%	1 7%
44. Wir erstellen übersichtlich strukturierte und zugängliche Materialien, die mir bei der Umsetzung der Projektziele nutzen.	1 7%	6 43%	5 36%	2 14%	0 0%

Tabelle 6: Projektprozesse und –dokumentation (Auswertung der Gesamtstichprobe).

Die einzelnen Vorgehensweisen und Entwicklungen im GIGS-Projekt werden nach Ansicht von 67% der Lehrer/innen am BK Bocholt-West und 60% am BK Rhein-Sieg systematisch festgehalten; das Erstellen von übersichtlich strukturierten und zugänglichen Materialien, die bei der Umsetzung der Projektziele nutzen, stellen die Hälfte aller befragten Lehrkräfte fest. Ebenfalls weisen durchschnittlich zwei Drittel der Lehrer/innen aus den genannten Berufskollegs darauf hin, dass sie sich zeitnah, selbständig und umfassend über den Projektfortschritt informieren (vgl. Tabelle 6).

In hohem Maße (86%) bestätigen alle befragten Lehrer/innen, dass die Umsetzung des Modellversuches für die neue Unterstufe bereits vorbereitet ist, und nur 14% geben an, dass die Projekthalte maßgeblich verändert werden müssen, so dass das Projekt in der neuen Unterstufe mit gleichem Inhalt weiter fortgeführt wird.

3.4.5 Erfolgs- und Belastungsfaktoren aus Lehrersicht

Danach befragt, worin die Lehrer/innen einen Erfolg des Modellversuches sehen bzw. was besonders dazu beigetragen hat, haben die Lehrkräfte zusammengefasst nachstehende Antworten gegeben:

- Ausgeprägtes Klassenklima und Sozialverhalten (N=5)
- Gute und intensive Zusammenarbeit der Lehrer/innen/Teamarbeit (N=5)
- Gemeinsames Mittagessen (N=2)
- Rücksichtnahme in der Stundenplanung (N=2)
- Große Akzeptanz des Innungsvorstandes und/oder Betriebe (N=2)
- Überarbeitung der Unterrichtskonzeptionen (N=1)
- Aufbrechung alter Strukturen (N=1)
- Engagement der Lehrer/innen (N=1)
- Erfolg des Projektes scheint allein darin begründet, dass die Verantwortlichen den Erfolg herbeireden (N=1)

Im Kontext der quantitativen Erhebung konnten die Befragten ebenfalls angeben, welche Gegebenheiten ihre Arbeit im Modellversuch besonders belasten. Hier weisen die Antworten darauf hin, dass vor allem der zeitliche Aufwand zu hoch ist (64%), der Mehraufwand aus der Sicht von 57% in keinem Verhältnis zum Ertrag steht und die Hälfte der Lehrer/innen zu keiner zufriedenstellenden Unterrichtsvorbereitung mehr kommen (vgl. Abbildung 5).

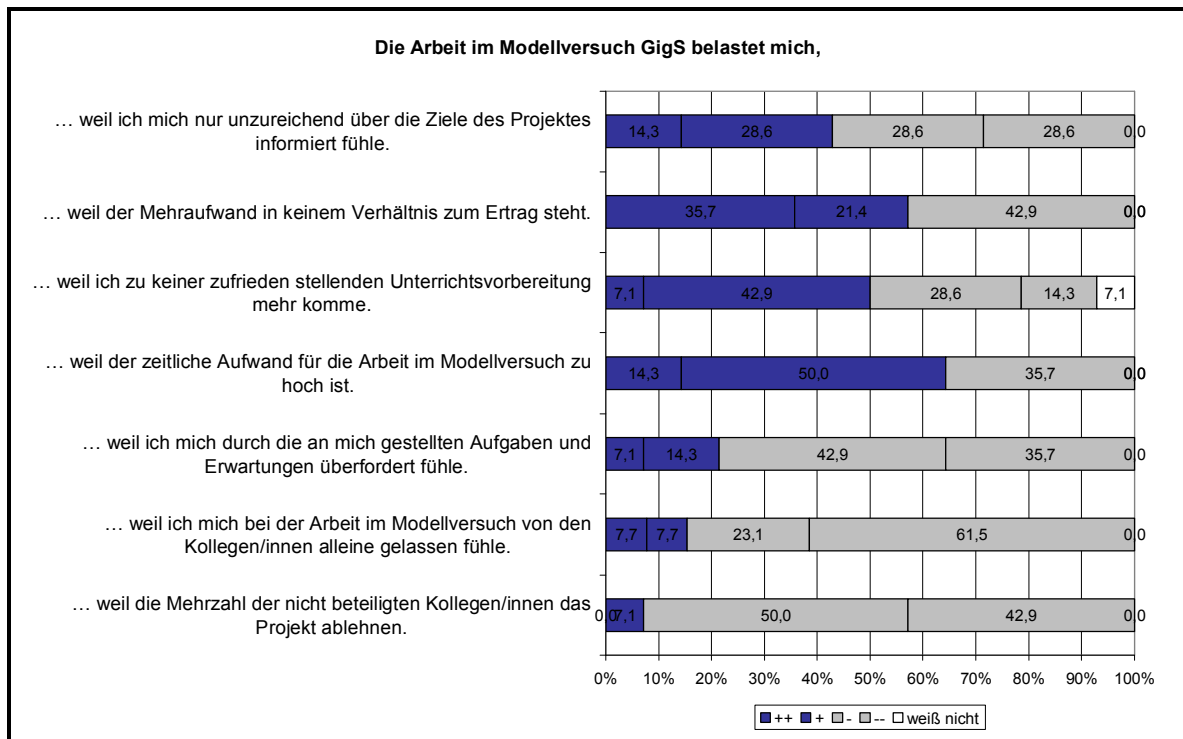


Abbildung 5: Individuelle Belastungsfaktoren der Lehrkräfte im Modellversuch GigS (Auswertung der Gesamtstichprobe, N=15).

Neben den Angaben zu den Erfolgs- und Belastungsfaktoren gab es die Gelegenheit, im offenen Teil Änderungswünsche bzgl. der Projektdurchführung zu vermerken, welche sich wie folgt darstellen:

- Klare Zielvereinbarung bzw. -transparenz seitens der externen Projektplanung (N=6)
- Optimierung der Essensversorgung (N=2)
- Bessere Kooperation mit den Betrieben (N=1)
- Mehr Zeit für Teambesprechungen (N=1)
- Mehr Pausen nach Mittagsessen (N=1)
- Mehr Kleingruppenarbeit (N=1)
- Kleinere Klassen (N=1)
- Wissenschaftliche Begleitung abschaffen (N=1)
- Besseres Raumangebot (N=1)
- Weniger Verwaltung (N=1)
- Abbruch (N=1)
- Bereitstellung eines selbst zu verwaltenden Stundenkontingents (N=1)

3.5 Fortbildung und Qualifizierung im Rahmen des Modellversuches

Die mit dem Modellversuch einhergehende Konzeption verweist auf veränderte bzw. zu verändernde Bedingungen in den Alltagsroutinen der schulischen Arbeit hin. Gerade unter Berücksichtigung des Entwicklungsprozesses im Modellversuch muss der Fort- und Weiterbildung eine mehrfache Bedeutung zugewiesen werden: Und zwar für die Ziel- und Strategieformulierung innerhalb der Projektumsetzung, für die Qualifizierung und die Förderung des Erfahrungsaustausches der beteiligten Lehrkräfte für ihre Aufgaben im Rahmen des Modellversuches sowie für die Vorbereitung eines tragfähigen Fortbildungs- bzw. Multiplikatorenkonzeptes für die potenzielle Flächenumsetzung.

Nach eigenen Angaben⁷ haben 79% bzw. 64% von den befragten Lehrer/innen an dem ersten bzw. dem zweiten Workshop teilgenommen, in dem vor allem das Klima in sehr hohem Maße als offen und positiv wahrgenommen wird (85%). Mehrheitlich (54%) vertreten sie die Auffassung, durch ihre Teilnahme auf viele neue Gedanken und Ideen gekommen zu sein.

Ich persönlich ...	++	+	-	--	weiß nicht
126 • empfand das Klima in den Workshops als offen und positiv.	6 46%	5 39%	0 0%	0 0%	2 15%
127 • kam in der Veranstaltung auf viele neue Gedanken und Ideen.	2 15%	5 39%	2 15%	2 15%	2 15%
128 • würde die Veranstaltung auch anderen Kollegen/innen empfehlen.	2 15%	4 30%	4 30%	1 8%	2 15%
129 • bin mit dem, was ich in dem Workshop gelernt habe, zufrieden.	2 17%	1 8%	6 50%	1 8%	2 17%

Tabelle 7: Wahrnehmungen zu den durchgeführten GIGS-Workshops (Auswertung der Gesamtstichprobe).

Durch die Fortbildungen in den GIGS-Workshops (vgl. Tabelle 8) mehr Klarheit in den eigenen Zielvorstellungen erhalten zu haben, äußern fast zwei Drittel (62%) der teilnehmenden Lehrer/innen. Mehrheitlich (54%) wird der Erfahrungsaustausch mit anderen Kollegen/innen bestätigt und ebenso viele sehen die spezifischen Besonderheiten der einzelnen Modellschulen berücksichtigt.

Unterschiedlich wird das Anknüpfen an die Vorerfahrungen der Lehrer/innen (46%) und der Nutzen für Anregungen und Hilfe in der eigenen Modellversuchspraxis (39%/) bewertet. Während 39% der befragten Lehrer/innen angeben, vieles von dem, was sie in dem Workshop gelernt haben nicht umsetzen zu können, weil an ihrer Schule andere Vorstellungen zum Projekt bestehen, teilt die Mehrheit (54%) diese Ansicht nicht.

Aussagen zu den Fortbildungen im GIGS-Workshop	++	+	-	--	weiß nicht
118 Ich habe durch den Workshop Anregungen und Hilfen für die eigene Praxis im Modellversuch bekommen.	1 8%	4 31%	5 39%	1 8%	2 15%
119 Ich habe mehr Klarheit in die eigenen Zielvorstellungen erhalten.	5 39%	3 23%	2 15%	1 8%	2 15%
120 Ich hatte ausreichend Möglichkeiten des Erfahrungsaustausches mit Kollegen/innen.	2 15%	5 39%	3 23%	1 8%	2 15%
121 An meine Vorerfahrungen wurde angeknüpft.	1 8%	5 39%	3 23%	2 15%	2 15%
122 Die spezifischen Besonderheiten der einzelnen Schulen wurden berücksichtigt.	4 31%	3 23%	3 23%	1 8%	2 15%
123 Ich setze die Impulse aus der Fortbildung in meinem Unterricht/meine Arbeit um.	0 0%	3 23%	6 46%	2 15%	2 15%
124 Vieles von dem, was ich in dem Workshop gelernt habe, kann ich nicht umsetzen, weil an unserer Schule andere Vorstellungen zur Arbeit im Projekt bestehen.	0 0%	5 39%	5 39%	2 15%	1 8%
125 Die Akzeptanz des Projektes hat sich bei den beteiligten Lehrkräften durch den Workshop verbessert.	0 0%	5 39%	4 31%	2 15%	1 8%

Tabelle 8: Aussagen zu den Fortbildungen im GIGS-Workshop (Auswertung der Gesamtstichprobe).

Insgesamt weisen die Rückmeldungen auf Entwicklungsmöglichkeiten hin: Einerseits konnte die Akzeptanz des Projektes aus der Sicht von 46% der Lehrer/innen durch die Teilnahme am Workshop nicht gesteigert werden (vgl. Punkt 125 in Tabelle 8) und nur ein Viertel zeigt sich mit dem, was sie in den Workshops gelernt haben, zufrieden (vgl. Punkt 129 in Tabelle 7). 15% geben an, dass die Zielformulierung und Strategieentwicklung im Modellversuch durch den Workshop deut-

⁷ Die Darstellung bezieht sich auf die im Juli 2007 durchgeführte Lehrerbefragung.

lich wurde; die Aufgabe und Rolle der Projektschulen sehen die Hälfte der befragten Lehrer/innen als geklärt an. Möglicher Klärungsbedarf könnte bzgl. der Unterrichts- und Materialentwicklung bestehen; mehr als zwei Drittel antworten in diesen Punkten ablehnend. Die Wahrnehmungen zum Themenkomplex „Teamentwicklung“ fallen unterschiedlich aus. Hier geben 38% ihre volle Zufriedenheit an, 46% teilen diese Ansicht nicht.

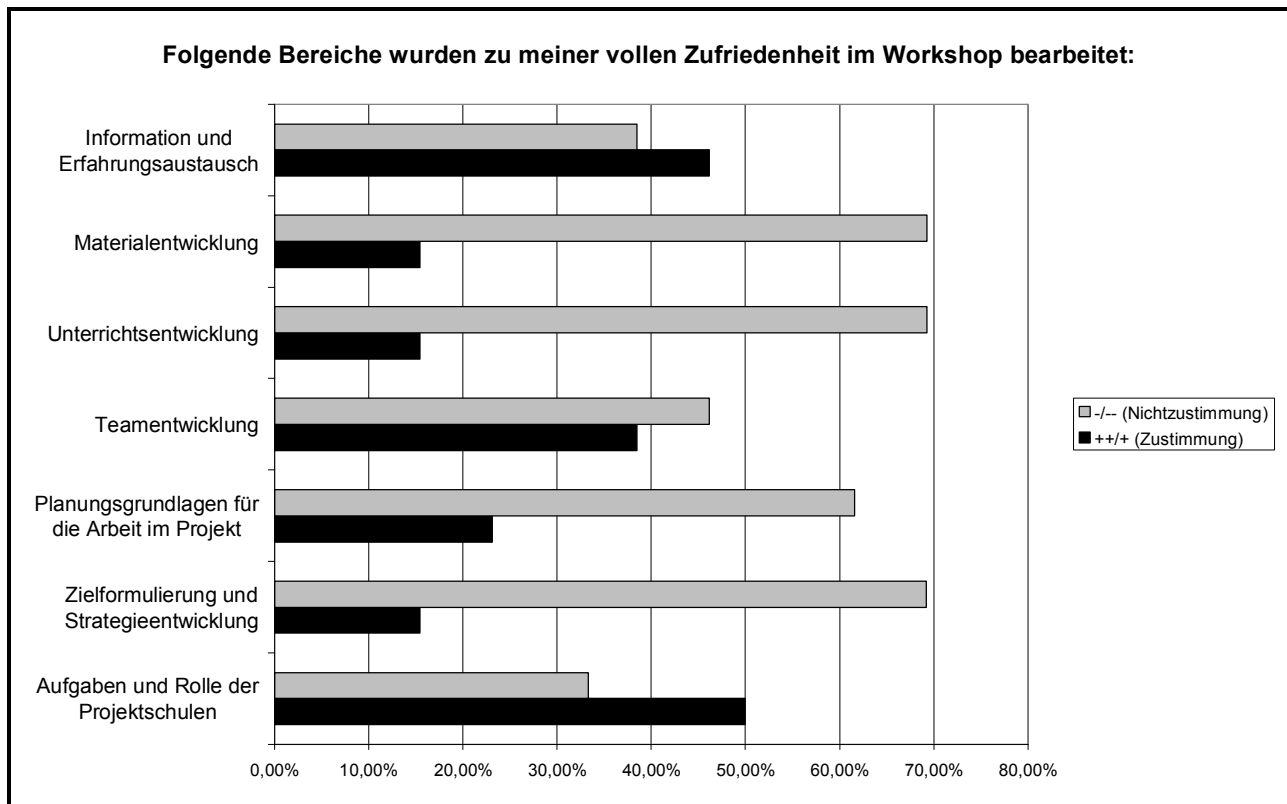


Abbildung 6: Aussagen zu der inhaltlichen Gestaltung der Fortbildungen im GIGS-Workshop (Auswertung der Gesamtstichprobe).

3.6 Zusammenfassende Einschätzung aus Sicht der wissenschaftlichen Begleitung

Die Befragung von Schulleitern und Lehrkräften liefert ein differenziertes aber zugleich auch ein heterogenes Bild des Modellversuchs. Insgesamt zeichnet sich ein eher positives Bild in der Gesamteinschätzung der involvierten Lehrkräfte und Schulleiter ab, allerdings unter Berücksichtigung der besonderen Bedingungen, denen die am Modellversuch beteiligten Bildungsgänge unterliegen. Das heißt, die größten Probleme werden antizipiert, wenn eine Schule bei unveränderter Ausstattung und Organisationsform den Modellversuch flächendeckend für alle Bildungsgänge anbieten würde. Dies impliziert, dass die meisten Lehrkräfte die positiven Wirkungen des Modellversuchs anscheinend zur Kenntnis genommen haben, aber sich sehr wohl darüber im Klaren sind, dass eine Ausweitung von GIGS enorme Anstrengungen und Veränderungen innerhalb der Schule bzw. des Kollegiums mit sich bringen würde als auch neue und erweiterte Bedarfe von Seiten der Schulträger und der Bildungsverwaltung nach sich ziehen müssten. Ebenso deutlich wird in den Befragungsergebnissen, dass die konkrete Umsetzung der Modellversuchsanforderungen an den drei Standorten sehr unterschiedlich gehandhabt wird, was aus Sicht der Befragten nicht zuletzt auf eine fehlende Projektsteuerung und eine zielindifferente Projektplanung der externen Modellversuchsbegleitung zurückzuführen zu sein scheint.

4. Der Modellversuch GIGS aus Schülerperspektive

Im Juni 2007 wurde in den Unterstufen an den GIGS-Modellversuchsschulen eine zweite Schülerbefragung durchgeführt. Dabei wurden die Fragen der ersten Schülerbefragung⁸ teilweise übernommen, um Veränderungen der Einschätzungen erfassen und darstellen zu können. Die vergleichende Auswertung ist hauptsächlich zum Schluss des Modellversuchs vorgesehen, wenn entsprechende Datenreihen zu der gesamten Projektlaufzeit vorliegen. Bei ausgewählten Fragen wird die Veränderung gegenüber der Ersterhebung in diesem zweiten Bericht mit aufgenommen, um eine erste Tendenz zu verdeutlichen. Der Fragebogen mit den absoluten Häufigkeiten und den relativen Häufigkeitswerten findet sich im Cd-Anhang und gibt einen Überblick zu den Einschätzungen der Befragten.⁹

Im Folgenden soll die Perspektive der Schüler/innen nachgezeichnet werden, wobei zunächst die Einschätzungen zu der Ausbildung und zu den Praxisanteilen in der Berufsschule erfolgt, um anschließend die Einschätzungen von Schüler/innen und teilweise von Lehrer/innen zur Unterrichtsgestaltung und die Wahrnehmungen zum ganztägigen Berufsschultag aufzuzeigen sowie einige Aspekte zur Gesundheit aufzuführen.

4.1 Einschätzungen zur Ausbildung aus Schülersicht

Bevor der Fokus speziell auf den Unterricht gelenkt wird, werden wir einige Einschätzungen zur Ausbildung durch die GIGS-Schüler aufgreifen.

	Gesamtstichprobe			Modellschulen								
				Berufskolleg Bocholt West			Berufskolleg Herwig-Blankertz			Berufskolleg Rhein-Sieg Hennef		
	+++	-/--	0	+++	-/--	0	+++	-/--	0	+++	-/--	0
Ich hab schon mal daran gedacht, die Ausbildung abzubrechen.	32	63	3	3	13	1	23	28	2	6	22	0
	33%	64%	3%	18%	76%	6%	43%	53%	4%	21%	79%	0%
Ich würde den Beruf wieder wählen.	77	12	8	13	3	1	44	7	1	20	2	6
	79%	12%	8%	76%	18%	6%	85%	13%	2%	71%	7%	21%
Meine Erwartungen an die Ausbildung haben sich weitgehend erfüllt.	73	21	3	15	2	0	38	15	0	20	4	3
	75%	22%	3%	88%	12%	0%	72%	28%	0%	74%	15%	11%

Tabelle 9: Einschätzungen zur Ausbildung¹⁰.

Schüler/innen, die mit GIGS unzufrieden sind, könnten auf die Idee kommen, die Ausbildung abzubrechen. Insgesamt liegt die Anzahl der Befragten, die an Abbruch gedacht haben, bei 33 %, während 64 % bisher noch nicht daran gedacht haben. Im Vergleich der drei Standorte fällt auf, dass am Berufskolleg Herwig Blankertz in Recklinghausen mit 43 % mehr Schülerinnen und Schüler bereits an einen Ausbildungsabbruch gedacht haben als am Standort Bocholt mit 18 % und am Standort Hennef mit 21 %. Nun sind Gedanken an Ausbildungsabbruch jedoch nicht allein durch die schulische Unterrichtsorganisation beeinflusst. Im Friseurhandwerk ist eine hohe Fluktuation in der Ausbildung durchaus nicht unüblich, so dass dies den höheren Wert in Recklinghausen zunächst relativiert.

⁸ Die Ergebnisse dieser Befragung sind im ersten Zwischenbericht dargestellt (vgl. ARNDT / BEUTNER / BUHREN / BUSCHFELD / GÖCKEDE / SCHMITZ (2007): Ganztagsberufsschule in der gesunden Schule. Erster Zwischenbericht der wissenschaftlichen Begleitung im Modellversuch GIGS. Köln 2007, S. 27ff.).

⁹ Vgl. zum Fragebogen sowie den Häufigkeitsergebnissen im Überblick den CD-Anhang F.

¹⁰ Aufgrund der relativ geringen absoluten Zahl der Befragten verzichteten wir auf einen Ausweis von Nachkommastellen bei den relativen Werten. Dies hat jedoch zur Folge, dass aufgrund von Rundungsdifferenzen der addierte Gesamtprozentwert zwischen 98 % und 102 % liegen kann.

Diese Relativierung muss allerdings im Kontext der Frage gesehen werden, ob die Auszubildenden bereit wären, den Beruf wieder zu wählen. Dabei steht die Berufswahl im Vordergrund der Frage und eben nicht die Frage nach der Organisationsform des Unterrichts. Hierbei fällt auf, dass in allen drei Berufen die überwiegende Zahl der Befragten ihren Beruf wieder wählen würde. Während in Hennef 71 % der Antwortenden den Beruf des Malers und Lackierers erneut wählen würden und in Bocholt 76 % der Befragten wieder als Tischler/-in beginnen würden, sind es bei den befragten Friseuren mit 85 % vergleichsweise die meisten der Personen, die ihren Beruf wieder beginnen würden.

Einher gehen diese Aussagen mit unterschiedlichen Einschätzungen, inwieweit die Erwartungen an den Beruf eingelöst wurden. Während bei den Tischlern 88 % der Befragten die Einschätzung abgeben, ihre Erwartungen seien eher weitgehend erfüllt worden, sehen dies nur 74 % der Maler und Lackierer der GIGS-Schule aus Hennef und lediglich 72 % der Friseure aus Recklinghausen so. Dies sind an jedem Standort mehr als zwei Drittel der dort Befragten.

Hinsichtlich der Einschätzung zur Ganztagsberufsschule zeigt sich an den Standorten mit den verschiedenen Gewerken ein durchaus differenziertes Bild.

Damit mehr Betriebe ausbilden, würde ich ...	Gesamtstichprobe	Modellschulen		
		Berufskolleg Bocholt West	Berufskolleg Herwig Blankertz	Berufskolleg Rhein-Sieg Hennef
vor Ausbildungsbeginn einen Unterrichtsblock besuchen.	24 38%	3 20%	12 39%	9 50%
10 Unterrichtsstunden an einem Berufsschultag absolvieren.	30 47%	10 67%	14 45%	6 33%
am Samstag zur Berufsschule gehen.	4 6%	1 7%	3 10%	0 0%
einen anderen Vorschlag machen, nämlich:	6 9%	1 7%	2 6%	3 17%

Tabelle 10: Ganztagsberufsschule und Alternativenbewertung.

Während bei den Tischlern in Bocholt zwei Drittel der Schülerinnen und Schüler den Ganztagsunterricht favorisieren, schätzen in Recklinghausen mit 45 % knapp die Hälfte und in Hennef ein Drittel der jeweils dort Befragten den zehnstündigen Unterricht an einem Schultag als erfolversprechendste Möglichkeit ein, die zu einer verstärkten Ausbildungsbeteiligung der Betriebe führt könnte. Dies ist Recklinghausen mit 45 % der Schülerinnen und Schüler und dabei 14 Personen die höchste Nennung, jedoch bevorzugen an diesem Standort auch 12 Personen und entsprechend 39 % einen Unterrichtsblock vor Ausbildungsbeginn. In Hennef ist es jeder zweite, der einen solchen Unterrichtsblock bevorzugt. Weiterhin geben an allen Standorten einige Schülerinnen und Schüler unter der Antwortrubrik 'anderer Vorschlag' die Empfehlung, zwei Berufsschultage zu belassen oder nach dem Unterricht an zwei Tagen in den Betrieb zu gehen.

Wie zufrieden bist du mit der Ausbildung?	Gesamtstichprobe						Berufskolleg Bocholt West					
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
Ich bewerte die Qualität der Ausbildung insgesamt mit	13 14%	41 43%	32 34%	8 8%	1 1%	0 0%	4 24%	7 41%	6 35%	0 0%	0 0%	0 0%
Ich bewerte die Qualität der betrieblichen Ausbildung mit	25 27%	40 43%	18 19%	6 6%	4 4%	1 1%	6 35%	9 53%	2 12%	0 0%	0 0%	0 0%
Ich bewerte die Qualität der Ausbildung in der Berufsschule mit	4 4%	31 33%	34 37%	18 19%	3 3%	3 3%	2 12%	6 35%	6 35%	3 18%	0 0%	0 0%

Die Ausbildung wird ebenfalls nach dem ersten Ausbildungsjahr unter GIGS-Rahmenbedingungen differenziert eingeschätzt. So halten 65 % der befragten Tischler aus Bocholt die Ausbildung für 'gut' oder 'sehr gut' und sogar 100 % für mindestens 'befriedigend' (Note 1, 2 oder 3). In Hennef teilen mit 66 % zwei Drittel der Befragten die Einschätzung, die Ausbildung sei 'gut' oder 'sehr gut', wobei jedoch die Mehrzahl dieser Personen für 'gut' votiert.

	Berufskolleg Herwig Blankertz						Berufskolleg Rhein-Sieg Hennef					
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
Ich bewerte die Qualität der Ausbildung insgesamt mit	7	18	19	6	1	0	2	16	7	2	0	0
	14%	35%	37%	12%	2%	0%	7%	59%	26%	7%	0%	0%
Ich bewerte die Qualität der betrieblichen Ausbildung mit	11	19	10	5	4	1	8	12	6	1	0	0
	22%	38%	20%	10%	8%	2%	30%	44%	22%	4%	0%	0%
Ich bewerte die Qualität der Ausbildung in der Berufsschule mit	0	12	20	11	3	3	2	13	8	4	0	0
	0%	24%	41%	22%	6%	6%	7%	48%	30%	15%	0%	0%

Tabelle 11: Zufriedenheit mit Ausbildung am Ende des ersten Ausbildungsjahres¹¹.

Als 'mindestens befriedigend' (Note 1, 2 oder 3) beurteilen 92 % der Befragten aus Hennef die Ausbildung und keiner wertet schlechter als 'ausreichend'. Bei den Friseuren aus Recklinghausen werten mit 49% relativ gesehen weniger Personen für 'gut' oder 'sehr gut' als bei den beiden erstgenannten Standorten. Doch 86 % bewerten die Friseurausbildung mit mindestens 'befriedigend' (Note 1, 2 oder 3). Allerdings wird von 6 Befragten die Note 'ausreichend' und von einem Befragten die Note 'mangelhaft' für die gesamte Friseurausbildung vergeben.

Dies verschärft sich, sofern ein Blick auf die Bewertung der betrieblichen Ausbildung geworfen wird, da hier im Falle der Friseure neben vier Bewertungen als 'mangelhaft' auch eine Bewertung der betrieblichen Ausbildung als 'ungenügend' erfolgt. Letzteres ist jedoch zu vernachlässigen, da in Recklinghausen die Anzahl der befragten Personen mit N = 50 deutlich höher liegt als an den beiden anderen Standorten (Bocholt N = 17; Hennef N = 27). In Bocholt sehen 88 % der befragten Tischler die betriebliche Ausbildung als 'sehr gut' oder 'gut' und 100 % als mindestens 'befriedigend' (Note 1, 2 und 3) an. Bei den Malern und Lackierern aus Hennef vertreten 74 % der Schülerinnen und Schüler die Ansicht, die betriebliche Ausbildung sei 'sehr gut' oder 'gut' und 96 % der Befragten sind der Meinung, sie sei 'mindestens befriedigend' (Note 1, 2 und 3). Bei den Friseuren aus Recklinghausen sind deutliche Abweichungen auszumachen. Hier sind 60 % der Befragten der Meinung, die betriebliche Ausbildung sei 'gut' oder 'sehr gut' und 80 % halten sie für mindestens 'befriedigend'. 20% der Befragten bewerten die betriebliche Ausbildung als 'ausreichend' bis hin zu 'ungenügend' (Note 4, 5 und 6).

Auch mit Blick auf die Bewertung der schulischen Ausbildung lässt sich ein Unterschied zwischen den Berufen ausmachen, wobei wiederum im Friseurhandwerk im Vergleich zu den anderen Gewerken die schlechtesten Werte erzielt werden. In Bocholt bewerten 47 % der befragten Tischler die schulische Ausbildung unter GIGS-Rahmenbedingungen als 'sehr gut' oder 'gut'. 82 % der Befragten bewerten die schulische Ausbildung als mindestens 'befriedigend' (Note 1, 2 und 3). Am Standort Hennef beurteilen 55 % der Maler und Lackierer der dortigen GIGS-Unterstufe die schulische Ausbildung als 'sehr gut' oder 'gut' und 85 % und somit ebenfalls deutlich mehr als vier Fünftel der dort Befragten sind der Meinung, die schulische Ausbildung sei 'mindestens befriedigend'. Bei den Friseuren wertet kein GIGS-Auszubildender die schulische Ausbildung als 'sehr gut'. 24 % bewerten sie mit 'gut' und 65 % der dort Antwortenden sind der Ansicht, die schulische Ausbildung sei mindestens 'befriedigend' (Note 1, 2 und 3). Somit bewerten in Recklinghausen rund ein Drittel der Schülerinnen und Schüler die schulische Ausbildung als 'ausreichend' bis hin zu 'ungenügend' (Note 4, 5 und 6).

Die Zufriedenheit (mindestens 'befriedigend' - Note 1, 2 und 3) der Befragten aller Standorte mit der Ausbildung ist unserer Einschätzung nach mit 74 % für den schulischen Teil, 88 % für den betrieblichen Teil und mit 91% für die Ausbildung insgesamt eine positive Bewertung für die Qualität der Ausbildung. Dass das Friseurhandwerk gegenüber den anderen Gewerken schlechter bewer-

¹¹ Die notenbezogenen Antwortmöglichkeiten waren im Fragebogen in der ausgeschriebenen Form vorgegeben (1 = sehr gut; 2 = gut; 3 = befriedigend; 4 = ausreichend; 5 = mangelhaft und 6 = ungenügend).

tet wird, kann verschiedene Ursachen haben. Die größere Anzahl der befragten Personen könnte einen Ausschlag geben oder auch gewerkspezifische Gründe könnten die Ursache sein. Hieraus jedoch den Rückschluss zu ziehen, dass dies an den GIGS-Rahmenbedingungen liegt, ist aufgrund dieser Untersuchung so nicht möglich.

4.2 Gestaltung des Ganztagsunterrichts

Die mit der alternativen Organisationsform der Ganztagsberufsschule umgeschichtete Berufsschulzeit ist nicht nur eine quantitative Ausweitung des herkömmlichen Berufsschultages, sondern impliziert auch Konsequenzen für die Gestaltung des Schultages. In der Rahmenkonzeption des Modellversuches wird daher einerseits auf das Loslösen vom 45-Minutenrhythmus und auf die Möglichkeit von alternativen zeitlichen Organisationsformen des Unterrichtes hingewiesen, andererseits wird die Umsetzung des handlungsorientierten Lernfeldkonzeptes gefordert. Der ganztägige Berufsschultag soll über Selbstlernphasen, integrierte Praxisanteile und Methodenwechsel sowie mit einem integrierten Sport- und Gesundheitskonzept aufeinander abgestimmt werden, um auftretende Belastungen der Schüler/innen (aber auch Lehrer/innen) angemessen aufzufangen und die Lern- und Leistungsbereitschaft zu fördern bzw. beizubehalten. Im Folgenden werden die ermittelten Einschätzungen der Schüler/innen zu verschiedenen Aspekten des Unterrichts und der ganztägigen Beschulung beschrieben.

4.2.1 Unterrichtsorganisation

Um die vorgeschriebene Anzahl von 480 Regelunterrichtsstunden ungeachtet der alternativen Organisationsform des Berufsschulunterrichts in Form der Ganztagsberufsschule erfüllen zu können, wird die Unterrichtszeit im Modellversuch auf zehn Schulstunden zusammengefasst und stellt somit eine Herausforderung an die Organisation und Rhythmisierung des Unterrichtstages dar.

Die Organisation des Stundenplans an den Modellschulen zeigt zunächst, dass die Berufskollegs in Recklinghausen und in Bocholt im 45-Minutentakt unterrichten, während die Schüler/innen der Modellklasse am BK Hennef nicht fächersystematisch, sondern nach Lernsituationen unterrichtet werden, wobei Pausenzeiten zwar festgelegt sind, die exakten Stundenangaben jedoch entfallen. Die Pausenregelung am BK Herwig Blankertz und am BK Bocholt-West sind ähnlich geregelt: Neben einer 15- bzw. 20-minütigen Pause am Vormittag, in der die Schüler/innen ein Frühstück einnehmen können, und einer 35- bzw. 45-minütigen großen Pause, in der ein Mittagessen eingenommen werden kann, werden den Schülern/innen zwei weitere kurze Pausen in den Vormittagsstunden gewährt, welche ggf. flexibel eingesetzt werden können. Während der Sport- und Gesundheitsförderungsunterricht in allen Schulen zu unterschiedlichen Zeiten angeboten wird, findet der fachpraktische Unterricht am BK Bocholt-West vormittags und zum Ende des Tages sowie am BK Herwig Blankertz vormittags statt. Im BK Rhein-Sieg werden fachpraktische Lernsituationen sowie Sport- und Gesundheitsförderung überwiegend am Nachmittag unterrichtet.

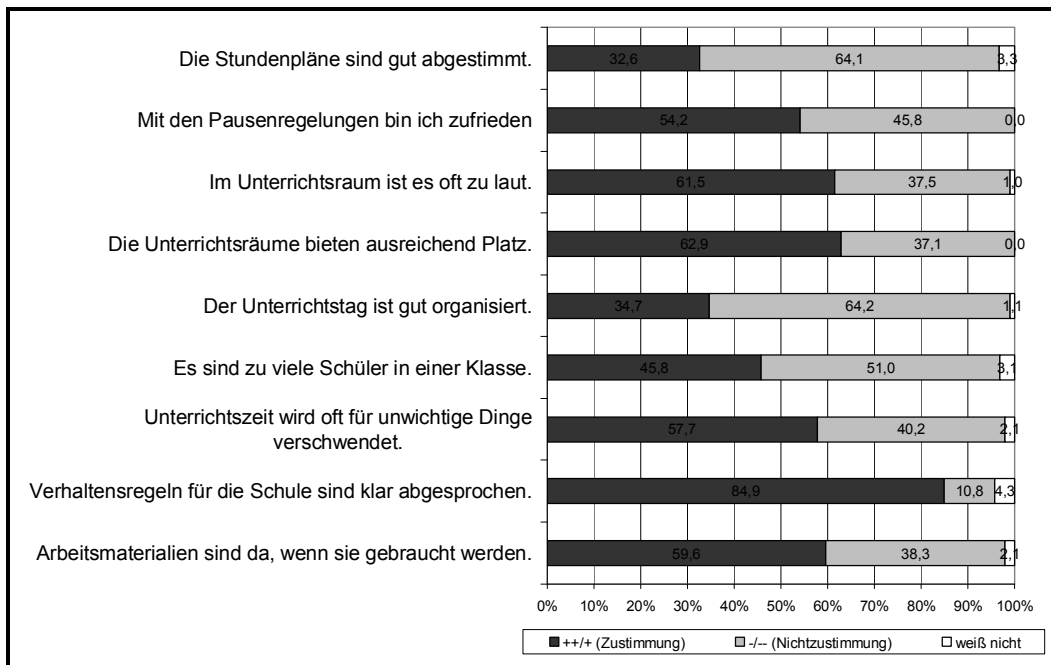


Abbildung 7: Schüler/innenaussagen zu der Organisation des Unterrichts.

Insgesamt zeigen sich etwas mehr als zwei Drittel der Schüler/innen unzufrieden mit der Organisation des ganztägigen Berufschultages und eben so viele geben an, die Abstimmung der Stundenpläne als nicht gut einzustufen (siehe Abbildung 7). Die Mehrheit (54%) äußert, mit der Pausenregelung zufrieden zu sein.

Die Verhaltensregeln sind für die meisten Schüler/innen (85%) in den Klassen klar abgesprochen, dennoch geben 57% der Schüler/innen an, dass Unterrichtszeit oft für unwichtige Dinge verschwendet wird. Während 63% die räumliche Ausstattung als ausreichend einschätzen, monieren 62% die Lautstärke im Unterrichtsraum.

Organisation des Berufschultages	BK Bochohl-West					BK Herwig Blankertz					BK Rhein-Sieg				
	++	+	-	--	0	++	+	-	--	0	++	+	-	--	0
Verhaltensregeln sind für die Schule klar abgesprochen.	5	10	0	0	2	18	19	9	1	2	11	16	0	0	0
Unterrichtszeit wird oft für unwichtige Dinge verschwendet.	2	10	3	1	1	15	15	15	6	1	5	9	14	0	0
Der Unterrichtstag ist gut organisiert.	4	6	3	3	1	1	7	25	18	0	3	12	12	0	0
Die Unterrichtsräume bieten ausreichend Platz.	7	8	1	1	0	8	18	13	13	0	7	13	6	2	0
Im Unterrichtsraum ist es oft zu laut.	1	6	8	2	0	15	17	15	3	1	12	8	7	1	0
Arbeitsmaterialien sind da, wenn sie gebraucht werden.	4	7	4	0	2	4	20	19	6	0	7	14	7	0	0
Mit den Pausenregelungen bin ich zufrieden	6	8	2	1	0	5	18	11	17	0	3	12	8	5	0
Die Stundenpläne sind gut abgestimmt.	2	7	4	2	1	2	13	17	15	1	0	6	13	8	1
Es sind zu viele Schüler in einer Klasse.	1	1	8	6	0	15	13	18	6	0	5	9	8	3	3

Tabelle 12: Schüler/innenaussagen zu der Organisation des Berufschultages.

4.2.2 Ganzheitlichkeit des Lernens

Betrachtet man Tabelle 13 im Überblick, fallen leichte Wahrnehmungsunterschiede zwischen Lehrer/innen und Schüler/innen bezüglich der Ganzheitlichkeit des Lernens auf: Während die Lehrer/innen in hohem Maße zustimmen, ihren Schüler/innen die Zusammenhänge zwischen Beruf und Unterricht zu erklären (85%) und eine ganzheitliche Auftragsabwicklung zu vermitteln (100%), sind die Zustimmungsqoten (68 und 51%) der Schüler/innen insgesamt geringer. Das berufsbezogene Lernen findet nach Ansicht der Schüler/innen vor allem am BK Rhein-Sieg statt, nur 18% sind der Meinung, dass die Lerninhalte aus der Berufsschule nichts mit dem Berufsleben im Betrieb zu tun haben, während diese Meinung 47% am BK Bocholt-West und am 37% BK Herwig Blankertz teilen. Mehrheitlich (65 und 56%) geben die Schüler/innen aus Bocholt und Hennef an, in der Berufsschule eine Sache oder einen Auftrag von A bis Z herzustellen bzw. auszuführen zu lernen. Diese Meinung vertreten fast alle Schüler/innen (93%) aus Hennef.

Ganzheitlichkeit des Lernens	Schüler/innen			Lehrer/innen	
	BK Rhein-Sieg	BK Bocholt-West	BK Herwig Blankertz	Gesamt	Gesamt
	++/+	++/+	++/+	++/+	++/+
Das was man in der Berufsschule lernt, hat nichts mit dem zu tun, was man im Betrieb benötigt.	5 18%	8 47%	19 37%	32 33%	---
In der Berufsschule lernt man eine Sache oder einen Auftrag von A bis Z herzustellen bzw. auszuführen.	26 93%	11 65%	29 56%	66 68%	13 100%
Die meisten Lehrer/innen erklären uns, wie das was sie unterrichten, mit unserem Beruf zusammenhängt.	17 61%	7 41%	23 49%	47 51%	11 85%

Tabelle 13: Wahrnehmungen von Schüler/innen und Lehrer/innen zur Ganzheitlichkeit des Lernens im Vergleich.

4.2.3 Lern- und Unterrichtsmethoden

Die meisten Lehrer/innen geben an, im Unterricht häufig kooperative (100%) und handlungsorientierte Lernformen (86%) einzusetzen. Bei Bedarf lockern 71% nach eigenen Angaben den Unterricht mit Bewegungsaktivitäten auf oder fordern regelmäßig bewegte Schüler/innenbeiträge ein (im Stehen antworten oder vorlesen, etwas vortragen und berufsbezogene Bewegungen ausführen) wobei nur 36% angeben, diese bereits in der Vorbereitung des Unterrichts einzuplanen. Kognitives Lernen mit Bewegung zu verknüpfen geben 43% der Lehrkräfte an.

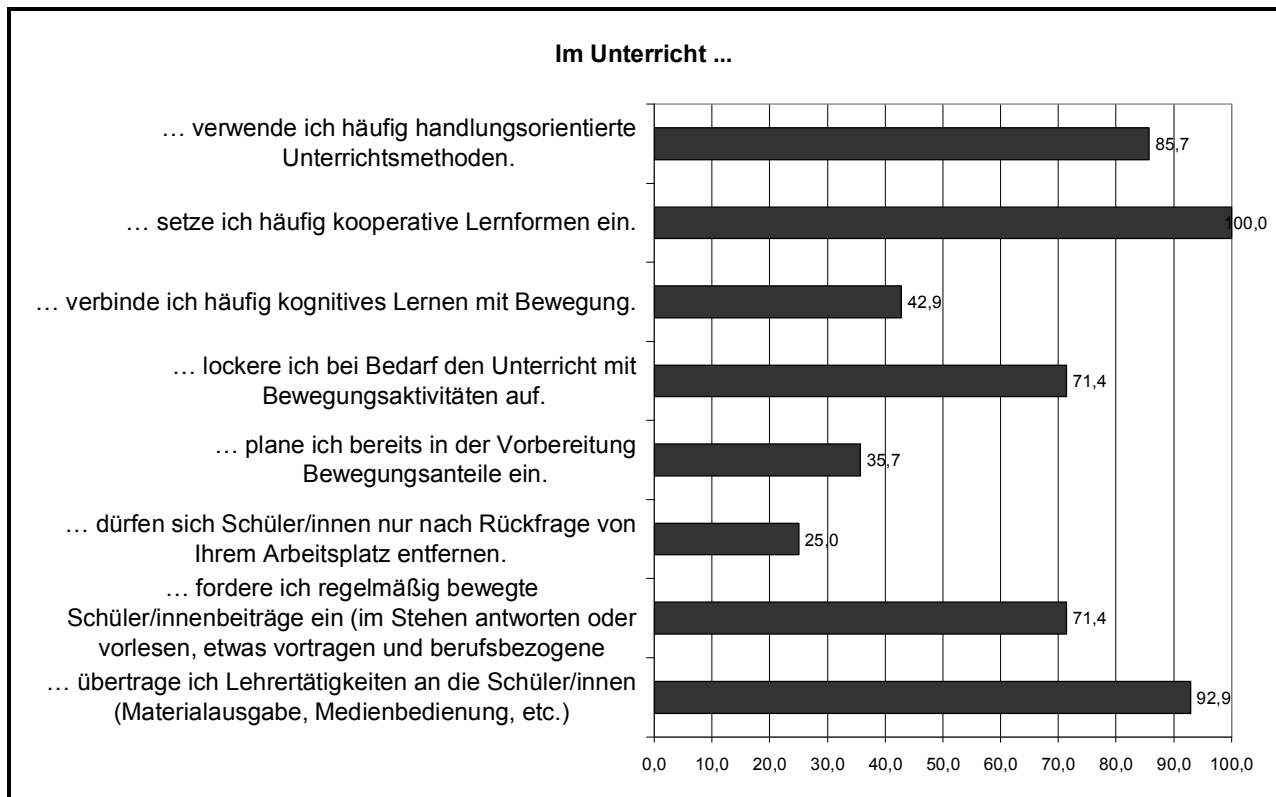


Abbildung 8: Angaben der Lehrer/innen zur Unterrichtsgestaltung (Auswertung der Gesamtstichprobe, N=14).

Beobachtet man das Antwortverhalten der befragten Schüler/innen zu den im Unterricht eingesetzten Lern- und Unterrichtsmethoden (vgl. Tabelle 14), so fällt zunächst auf, dass der fragend-entwickelnde Unterricht (70%), Diskussionen mit den Lehrkräften (60%) und Gruppenarbeitsformen (96%) in hohem Maße von den Schüler/innen im Unterricht bestätigt wird. Im Hinblick auf selbständiges Lernen geben einerseits 55% der Schüler/innen an, dass sie jeder für sich an den gleichen Aufgaben arbeiten, andererseits aber nicht eigenverantwortlich selbst gewählte Aufgaben bearbeiten (76,4%) und keine eigenen Untersuchungen durchführen (77%).

Geringere Zustimmungswerte zeigen sich auch in der Verwendung von „neuen“ Medien. Der Einsatz von Arbeitsblättern wird von ungefähr zwei Dritteln der befragten Schüler/innen im Unterricht bestätigt, die Einbindung von Computern im Unterricht oder das selbständige Arbeiten mit Multimedia und Internet wird von 78 bzw. 79% nicht bestätigt.

	Gesamtstichprobe										Modellschulen									
	BK Bochohl West					BK Herwig-Blankertz					BK Rhein-Sieg Hennef									
	++	+	-	--	0	++	+	-	--	0	++	+	-	--	0	++	+	-	--	0
Die Schüler sitzen und hören zu, der Lehrer redet.	10	33	41	11	1	2	14	1	0	0	6	11	26	7	1	2	8	14	4	0
Der Lehrer redet und stellt Fragen, einzelne Schüler antworten.	10,4	34,4	42,7	11,5	1,0	11,8	82,4	5,9	0,0	0	11,8	21,6	51,0	13,7	2,0	7,1	28,6	50,0	14,3	0,0
Der Lehrer und die Klasse diskutieren gemeinsam.	11	58	27	2	0	3	12	2	0	0	4	33	14	2	0	4	13	11	0	0
Die Schüler bearbeiten in Gruppen Aufgaben.	11,2	59,2	27,6	2,0	0,0	17,6	70,6	11,8	0,0	0	7,5	62,3	26,4	3,8	0,0	14,3	46,4	39,3	0,0	0,0
Die Schüler arbeiten jeder für sich an den gleichen Aufgaben.	14	45	33	5	1	3	10	3	1	0	7	21	21	3	1	4	14	9	1	0
Die Schüler arbeiten mit dem Computer.	14,3	45,9	33,7	5,1	1,0	17,6	58,8	17,6	5,9	0	13,2	39,6	39,6	5,7	1,9	14,3	50,0	32,1	3,6	0,0
Die Schüler arbeiten selbstständig an selbst gewählten Aufgaben.	31	63	3	1	0	4	11	1	1	0	17	35	1	0	0	10	17	1	0	0
Die Schüler führen eigene Untersuchungen durch.	31,6	64,3	3,1	1,0	0,0	23,5	64,7	5,9	5,9	0	32,1	66,0	1,9	0,0	0,0	35,7	60,7	3,6	0,0	0,0
Die Schüler/innen bearbeiten Arbeitsblätter.	10	43	35	8	0	2	6	9	0	0	4	27	15	6	0	4	10	11	2	0
Experten von außerhalb stehen der Schule im Unterricht zur Verfügung.	10,4	44,8	36,5	8,3	0,0	11,8	35,3	52,9	0,0	0	7,7	51,9	28,8	11,5	0,0	14,8	37,0	40,7	7,4	0,0
Die Schüler/innen arbeiten in einer Werkstatt (Übungsraum)	2	19	30	46	1	1	11	4	1	0	1	7	14	30	1	0	1	12	15	0
Die Schüler arbeiten selbstständig an selbst gewählten Aufgaben.	2,0	19,4	30,6	46,9	1,0	5,9	64,7	23,5	5,9	0	1,9	13,2	26,4	56,6	1,9	0,0	3,6	42,9	53,6	0,0
Die Schüler führen eigene Untersuchungen durch.	4	18	39	35	1	3	2	7	5	0	1	7	21	24	0	0	9	11	6	1
Die Schüler/innen bearbeiten Arbeitsblätter.	4,1	18,6	40,2	36,1	1,0	17,6	11,8	41,2	29,4	0	1,9	13,2	39,6	45,3	0,0	0,0	33,3	40,7	22,2	3,7
Die Schüler gucken Filme und Videos.	2	17	47	25	2	1	1	8	5	1	1	7	25	17	0	0	9	14	3	1
Experten von außerhalb stehen der Schule im Unterricht zur Verfügung.	2,2	18,3	50,5	26,9	2,2	6,3	6,3	50,0	31,3	6,3	2,0	14,0	50,0	34,0	0,0	0,0	33,3	51,9	11,1	3,7
Die Schüler arbeiten selbstständig mit Multimedia und Internet.	17	55	21	3	0	2	7	6	2	0	13	33	5	0	0	2	15	10	1	0
Die Schüler/innen arbeiten in einer Werkstatt (Übungsraum)	17,7	57,3	21,9	3,1	0,0	11,8	41,2	35,3	11,8	0	25,5	64,7	9,8	0,0	0,0	7,1	53,6	35,7	3,6	0,0
Die Schüler gucken Filme und Videos.	6	35	41	13	2	1	9	6	1	0	0	15	25	11	1	5	11	10	1	1
Experten von außerhalb stehen der Schule im Unterricht zur Verfügung.	6,2	36,1	42,3	13,4	2,1	5,9	52,9	35,3	5,9	0	0,0	28,8	48,1	21,2	1,9	17,9	39,3	35,7	3,6	3,6
Die Schüler arbeiten selbstständig mit Multimedia und Internet.	6	11	40	27	11	1	4	6	5	1	3	3	23	17	5	2	4	11	5	5
Die Schüler/innen arbeiten in einer Werkstatt (Übungsraum)	6,3	11,6	42,1	28,4	11,6	5,9	23,5	35,3	29,4	5,9	5,9	5,9	45,1	33,3	9,8	7,4	14,8	40,7	18,5	18,5
Die Schüler gucken Filme und Videos.	3	16	25	52	1	2	6	6	3	0	1	6	9	36	1	0	4	10	13	0
Die Schüler arbeiten selbstständig mit Multimedia und Internet.	3,1	16,5	25,8	53,6	1,0	11,8	35,3	35,3	17,6	0	1,9	11,3	17,0	67,9	1,9	0,0	14,8	37,0	48,1	0,0
Die Schüler/innen arbeiten in einer Werkstatt (Übungsraum)	3	21	30	43	1	2	13	2	0	0	0	3	11	38	1	1	5	17	5	0
Die Schüler/innen arbeiten in einer Werkstatt (Übungsraum)	3,1	21,4	30,6	43,9	1,0	11,8	76,5	11,8	0,0	0	0,0	5,7	20,8	71,7	1,9	3,6	17,9	60,7	17,9	0,0

Tabelle 14: Wahrnehmungen der Schüler/innen zu den im Unterricht eingesetzten Lernformen und -methoden.

4.2.4 Praxisanteile in der Berufsschule

Bei der Unterrichtsbetrachtung liegt ein Augenmerk auf der Fragestellung, inwieweit die Schülerinnen und Schüler der Ansicht sind, dass die von ihnen erlernten praktischen Elemente in der Berufsschule einen Bezug zu ihrer betrieblichen Realität aufweisen.

Wie bewertest du die Praxisanteile in der Berufsschule?	Gesamtstichprobe			Modellschulen								
				Berufskolleg Bocholt West			Berufskolleg Herwig-Blankertz			Berufskolleg Rhein-Sieg Hennef		
	+++	-/--	0	+++	-/--	0	+++	-/--	0	+++	-/--	0
Das, was wir im Unterricht lernen, kann ich im Betrieb gut gebrauchen.	51	41	3	6	10	1	25	23	2	20	8	0
	54%	43%	3%	35%	59%	6%	50%	46%	4%	71%	29%	0%
Wir besprechen im Unterricht Probleme, die wir aus dem Betrieb kennen.	56	39	1	8	9	0	33	18	0	15	12	1
	58%	41%	1%	47%	53%	0%	65%	35%	0%	54%	43%	4%
Die Lehrer/innen gehen auf unsere aktuellen Probleme ein.	36	58	3	8	7	2	17	34	1	11	17	0
	37%	60%	3%	47%	41%	12%	33%	65%	2%	39%	61%	0%
Das, was wir im Unterricht besprechen, hab ich schon längst im Betrieb gelernt.	33	54	6	5	8	3	20	29	1	8	17	2
	35%	58%	6%	31%	50%	19%	40%	58%	2%	30%	63%	7%
In der Berufsschule lerne ich sinnvolle Dinge, die ich im Betrieb nicht lernen würde.	49	34	0	8	4	0	20	23	0	21	7	0
	59%	41%	0%	67%	33%	0%	47%	53%	0%	75%	25%	0%

Tabelle 15: Einschätzung zu den Praxisanteilen der Berufsschule.

Bei der Betrachtung der drei GIGS-Schulen unter dem Fokus der Nützlichkeit des Erlernten für den Betrieb fällt auf, dass am Standort in Hennef bei den Malern und Lackierern 71 % der Befragten die Ansicht vertreten, dass Erlernte sei 'gut zu gebrauchen/++' oder zumindest 'eher gut zu gebrauchen/+'. Während in Recklinghausen immer noch genau die Hälfte der Befragten dies so einschätzen, vertreten in Bocholt 35 % der befragten GIGS-Schüler die Ansicht, dass in der Schule Erlernte sei im Betrieb 'gut' oder zumindest 'eher gut zu gebrauchen'.

Um einerseits herauszufinden, inwieweit der Unterricht an Problemstellungen ausgerichtet ist und andererseits festzustellen, inwiefern solche Probleme zudem einen betrieblichen Bezug aufweisen, wurden die Fragen zu den Praxisanteilen in der Berufsschule weiter ausdifferenziert. Dabei zeigt sich ein ähnliches, wenngleich auch etwas abgemildertes Bild. Auch hier bewerten die Befragten aus Hennef und Recklinghausen diese Praxisausrichtung deutlich besser als in Bocholt.

In Recklinghausen sind 65 % der Antwortenden der Ansicht, dass im Unterricht 'Probleme aus dem betrieblichen Kontext besprochen werden / ++' oder zumindest 'eher Probleme aus dem betrieblichen Kontext besprochen werden / +'. In Hennef sind dies mit 54 % der dortigen GIGS-Schüler/-innen mehr als die Hälfte der Befragten. Demgegenüber sind es bei den Tischlern aus Bocholt mit 47 % weniger als die Hälfte der Antwortenden. Dies ist im Zusammenhang mit der zuvor dargestellten Einschätzung zur betrieblichen Nützlichkeit aus unserer Sicht für Bocholt deutlich positiver zu sehen.

Das Bild ändert sich mit der Fragestellung, inwieweit die Lehrkräfte auf aktuelle Probleme der Schülerinnen und Schüler eingehen. An allen Standorten sind weniger als die Hälfte der dortigen Befragten der Meinung, dass auf ihre aktuellen Probleme 'eingegangen wird / ++' oder zumindest 'eher eingegangen wird / +'. Die höchste Zustimmung wird in Bocholt mit 47 % erreicht. Dies entspricht zudem der zuvor aufgezeigten Größenordnung der Befragten, die in Bocholt die Einbeziehung von Problemen aus dem betrieblichen Kontext sehen. In Hennef sind 39 % der dort befragten Schülerinnen und Schüler der Meinung, dass aktuelle Probleme aufgegriffen werden (++ und +). Mit 33 % der Antwortenden aus Recklinghausen ist dort noch knapp ein Drittel der Befragten der Ansicht, dass aktuelle Probleme der Lernenden eine Rolle im Unterricht spielen.

Eine höhere Zustimmung ergibt sich für alle drei Standorte hinsichtlich der Bewertung des Neuigkeitsgrades der im Unterricht besprochenen Themen. An allen Standorten ist die Mehrzahl der Befragten der Meinung, dass die im Unterricht besprochenen Themen nicht bereits im Betrieb er-

lernt wurden. Dies könnte einerseits damit erklärt werden, dass die Schulen die Themen zeitlich abgestimmt vor ihrem Auftreten in den Betrieben behandeln oder andererseits darauf hindeuten, dass ggf. die Themen in den Betrieben zum Teil nicht benötigt würden und daher dort auch nicht erlernt wurden.

Nun sind diese Aussagen sicher begrenzt aussagekräftig, ohne eine Einschätzung der Schülerinnen und Schüler zur Frage, inwieweit in der Berufsschule sinnvolle Themen behandelt werden, die im Betrieb nicht vermittelt würden. In Bocholt sind mit 67 % der Schülerinnen und Schüler zwei Drittel der Befragten der Meinung, dass sie solche 'sinnvollen Dinge erlernen / ++' oder 'eher sinnvolle Dinge erlernen / +'. Am Standort Hennef sind es drei Viertel der Schüler/innen (75%). In Recklinghausen vertreten weniger als die Hälfte der Befragten diese Sichtweise, da hier 47 % der dortigen Antwortenden glauben, in der Schule 'sinnvolle / ++' oder 'eher sinnvolle Dinge erlernen / +', die sie im Betrieb nicht erlernen würden.

4.2.5 Abwechslung, Entscheidungsspielraum und Partizipation

Schüler/innen sind durch den klassischen Schulunterricht vielfach in hohem Maße fremdbestimmt. Das kann einerseits auf Grund der methodischen Ausrichtung auf der psychischen Ebene zu Belastungen führen, andererseits werden dadurch die Möglichkeiten zu eigenverantwortlichen Arbeiten eingeschränkt. Der generelle Anspruch an einen handlungs- und schülerorientierten Unterricht findet sich auch in der Konzeption des Modellversuches wieder. Verschiedene Forschungsarbeiten zur Unterrichtsqualität und zum gesunden Arbeiten weisen darauf hin, dass gerade die abwechslungsreiche Gestaltung des Unterrichtstages bzw. des Arbeitsplatzes zu einer besseren Lern- bzw. Arbeitsbereitschaft sowie zu einer erhöhten Leistungsfähigkeit führen kann. Eine weitere bedeutende Variable stellt die Partizipation der Schüler/innen im Unterricht insoweit dar, als dass aktive Schülerbeteiligung und die Berücksichtigung ihrer Interessen durch die Lehrkräfte einen positiven motivationalen Einfluss auf ihre Lernhaltung und das Engagement bzgl. verschiedener schulischer Belange besitzen kann.

Betrachtet man das Antwortverhalten aller befragten Schüler/innen zu diesen Aspekten, ergibt sich zunächst kein eindeutiges Bild hinsichtlich der Entscheidungs-, Partizipationsmöglichkeit und des Abwechslungsreichtums im Unterricht des Ganztagsbetriebes. Unterschiedlich wird der Abwechslungsreichtum des Unterrichts durch die Schüler/innen wahrgenommen. Die Möglichkeit, seine Arbeit selbständig einzuteilen wird an allen Schulen von nur 27% der Schüler/innen bestätigt, insgesamt stimmen durchschnittlich 44% (bei 51% Nichtzustimmung) zu, eigenen Entscheidungsspielraum im Unterrichtsgeschehen zu besitzen. Die Möglichkeit am Unterricht zu partizipieren fällt im Durchschnitt unterschiedlich aus (41% gegenüber 52%).

Abwechslung	Gesamt			BK Bocholt-West			BK Herwig Blankertz			BK Rhein-Sieg		
	++/+	-/--	0	++/+	-/--	0	++/+	-/--	0	++/+	-/--	0
Es gibt fast jeden Tag etwas anderes in der Berufsschule/im Unterricht zu lernen.	55%	43%	2%	47%	53%	0%	51%	47%	2%	68%	29%	4%
Der Unterricht ist Abwechslungsreich.	44%	54%	2%	47%	47%	6%	33%	67%	0%	61%	36%	4%
Im Unterricht muss man immer das Gleiche tun.	39%	61%	0%	40%	60%	0%	43%	57%	0%	30%	70%	0%

Entscheidungsspielraum	+++	-/-	0	+++	-/-	0	+++	-/-	0%	+++	-/-	0
Im Unterricht versuchen wir mehr als eine Lösung für ein Problem zu suchen.	58%	37%	5%	65%	35%	0%	49%	47%	4	71%	18%	11%
Im Unterricht gibt es viele Möglichkeiten, selber zu entscheiden, wie man Aufgaben löst.	48%	47%	4%	41%	41%	18%	44%	54%	2%	61%	39%	0%
Man kann sich seine Arbeit selbständig einteilen.	27%	69%	4%	18%	76%	6%	15%	83%	2%	54%	39%	7%

Partizipationsmöglichkeit	+++	-/-	0	+++	-/-	0	+++	-/-	0	+++	-/-	0
Wenn man eine gute Idee zum Unterricht hat, wird sie auch von den Lehrer/innen umgesetzt.	36%	58%	6%	41%	41%	18%	29%	67%	4%	46%	50%	4%
Was wir Denken, interessiert in der Berufsschule niemanden.	36%	54%	9%	24%	59%	18%	47%	49%	4%	25%	61%	14%
Wenn Entscheidungen in der Berufsschule/im Unterricht getroffen werden, die die Schüler/innen betreffen, werden die Meinungen der Schüler/innen berücksichtigt.	50%	43%	7%	82%	6%	12%	37%	61%	2%	54%	33%	13%

Tabelle 16: Abwechslung, Entscheidungs- und Partizipationsmöglichkeiten im Unterricht aus Schüler/innenperspektive.

Während durchschnittlich zwei Drittel der Schüler/innen am BK Rhein-Sieg den Unterricht insgesamt als abwechslungsreich einschätzen, zeigt das Antwortverhalten der Schüler/innen am BK Bocholt-West und am BK Herwig Blankertz ein geteiltes Meinungsbild. Die Wahrnehmungen zu den Möglichkeiten der Schüler/innen, ihre eigene Arbeit selbständig einzuteilen ist ebenfalls am BK Rhein-Sieg (54%) deutlicher ausgeprägt als am BK Bocholt-West (18%) bzw. am BK Herwig Blankertz (15%). Demnach erkennen die Schüler/innen am BK Rhein-Sieg in höherem Maße (61% gegenüber 41 und 44%) Gelegenheiten, selber zu entscheiden wie sie ihre Aufgaben lösen.

Wenn Entscheidungen in der Berufsschule getroffen werden, die die Schüler/innen betreffen, werden sie ihrer Meinung nach in hohem Maße am BK Bocholt-West (82%) und in geringerer Ausprägung am BK Rhein Sieg (54%) sowie am BK Herwig Blankertz (37%) berücksichtigt. Insgesamt zeigt sich, dass die Ideen der Schüler/innen zum Unterricht nach Auffassung von 41 und 46% an den Berufskollegs in Bocholt und Hennef sowie 29% in Recklinghausen von den Lehrer/innen umgesetzt werden.

4.2.6 Bewegter Unterricht

Nach Auffassung der meisten Lehrer/innen können Bewegungspausen im Unterricht dazu beitragen, die Konzentrationsfähigkeit der Schüler/innen zu steigern, den Unterricht aufzulockern (je 93%) und das soziale Klima in der Klasse zu verbessern (79%). Demnach kann den Bewegungspausen im Regelunterricht nach Einschätzung der Lehrer/innen ein gewisser Nutzen zugeschrieben werden.

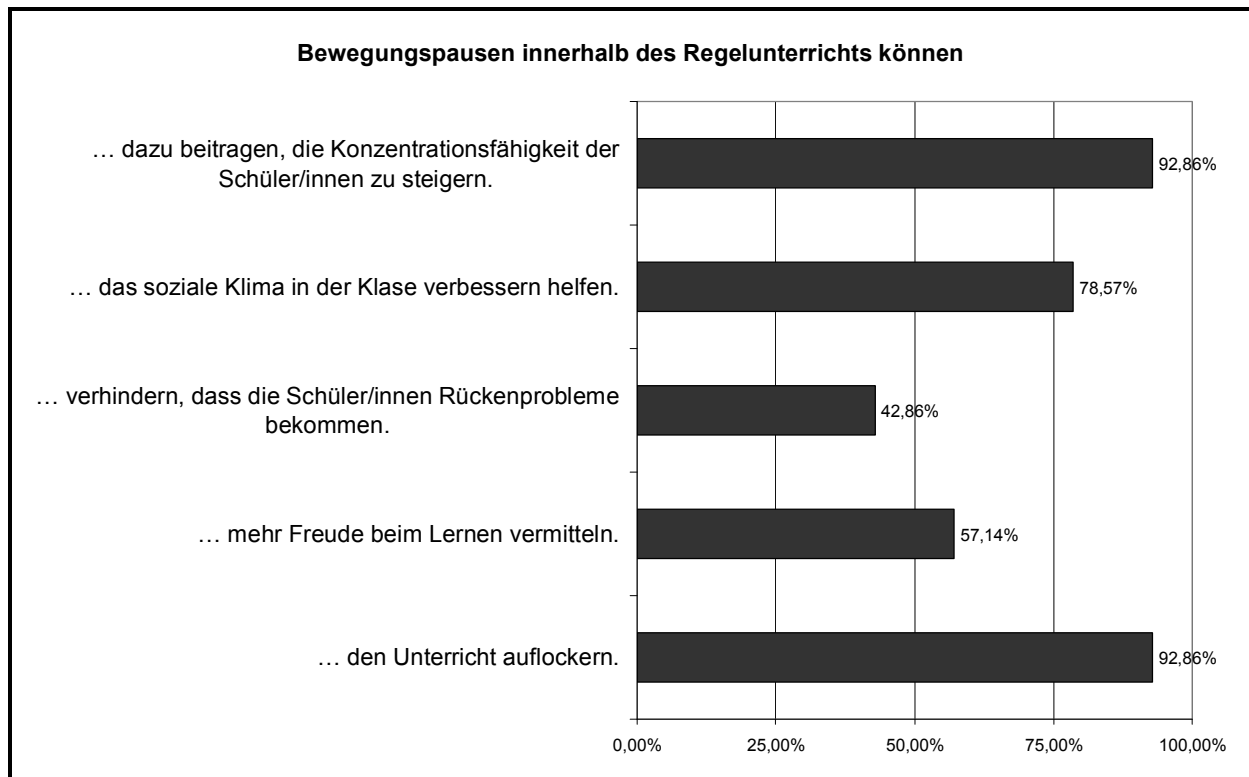


Abbildung 9: Nutzen der Bewegungspausen im Regelunterricht aus Lehrersicht (Auswertung der Gesamtstichprobe, N=14).

Befragt nach den Wirkungsweisen im Unterricht zeigt sich ein etwas anderes Bild (vgl. Abbildung 10). Hier geben etwas mehr als zwei Drittel der Lehrer/innen an, dass die Schüler/innen nach einer Bewegungs-/ Entspannungspause zu aufgekratzt sind, um weiter zu lernen und die Schüler/innen ihrer Meinung nach nur mitmachen, um Ärger zu vermeiden (77%). Den letzten Aspekt bestätigen 47% der Schüler/innen, dagegen nur 24%, nach einer solchen Aktion für das Lernen zu aufgekratzt zu sein, sondern gleich wieder motiviert an das Lernen gehen zu können (34%). Keiner der Lehrkräfte bestätigt den gesundheitsförderlichen Nutzen dieser Methoden und die Hälfte der Schüler/innen (55%) und Lehrer/innen (46%) finden diese Übungen insgesamt albern oder peinlich.

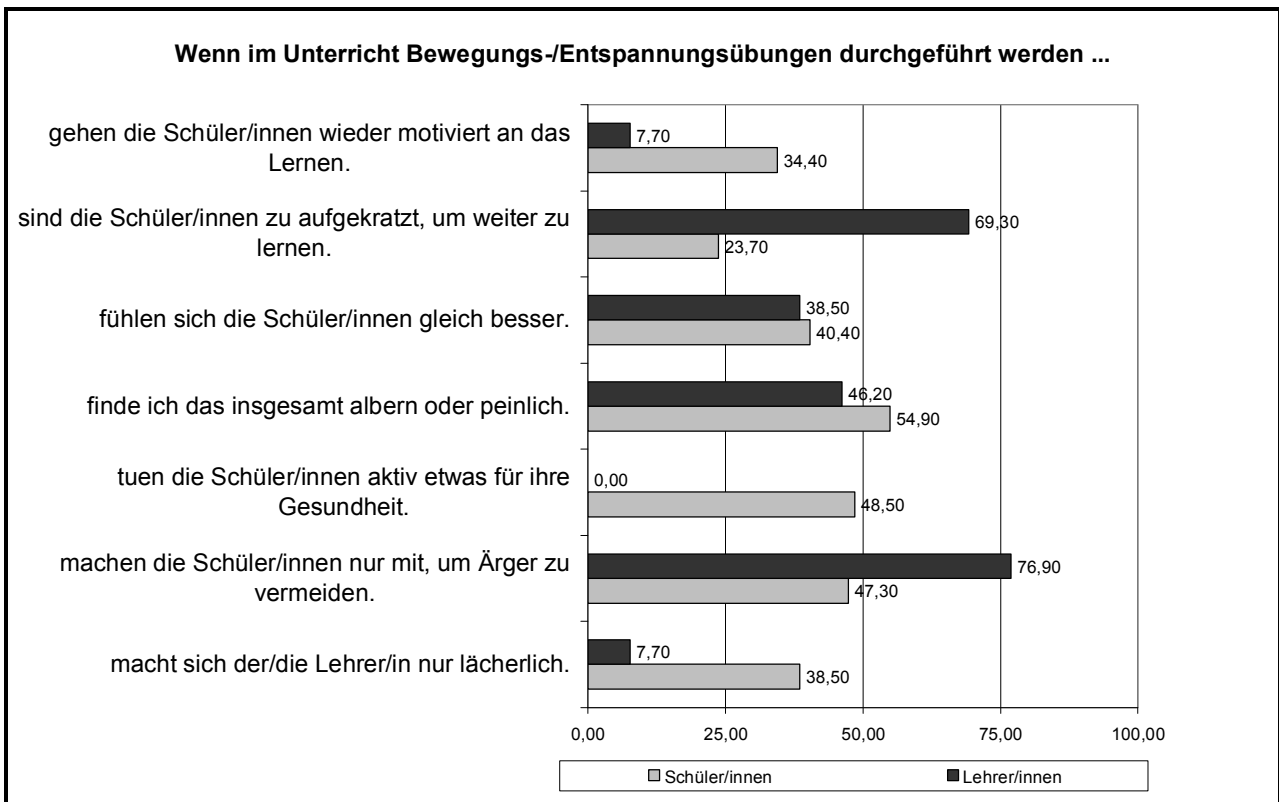


Abbildung 10: Wahrnehmungsvergleich zu den Wirkungsweisen der Bewegungs-/ Entspannungspausen (Auswertung der Gesamtstichprobe).

Befragt nach den überwiegenden Arbeitshaltungen in der Berufsschule geben fast alle Schüler/innen (93%) der GIGS-Unterstufen an, dass sie meistens im Sitzen tätig sind und lernen. Nur 28% wechseln ihre Positionen nach eigenen Angaben im Unterricht. Die Berücksichtigung der schulspezifischen Daten ergibt zunächst keine relevanten Unterschiede.

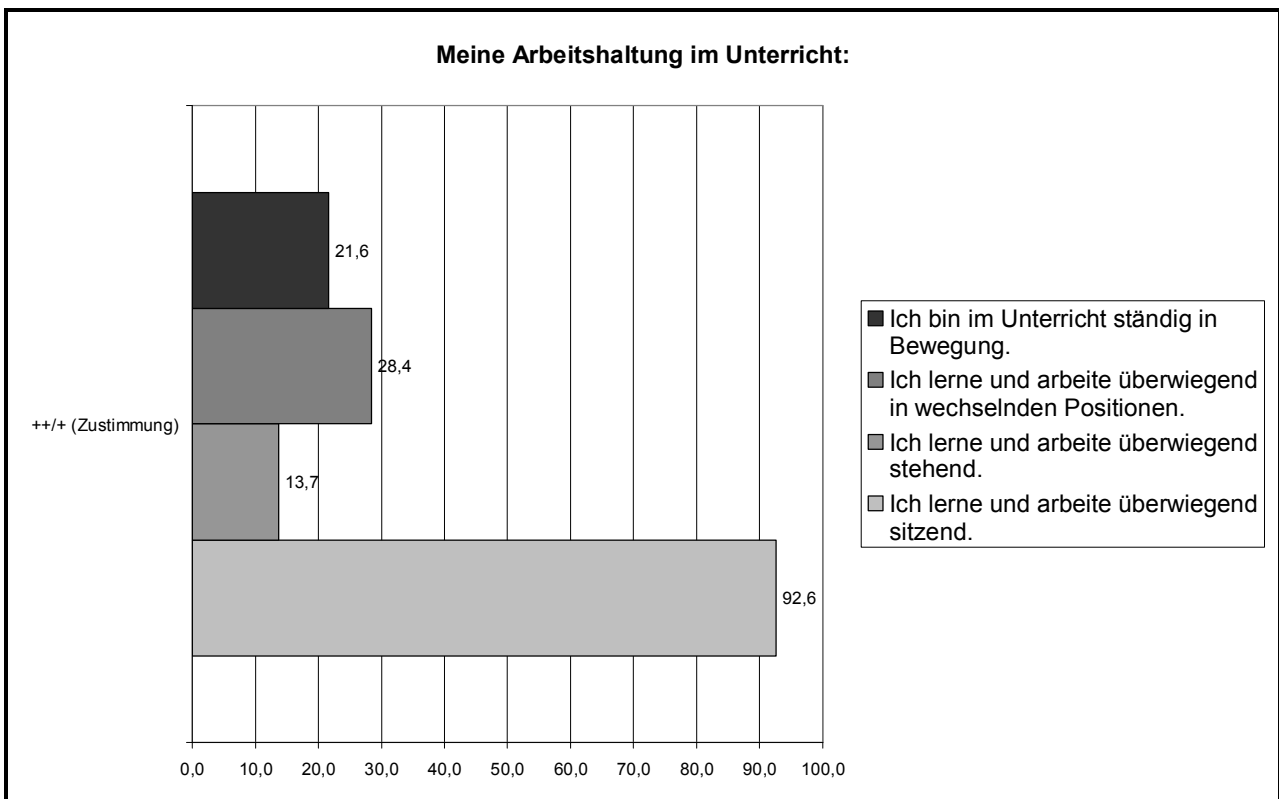


Abbildung 11: Selbstausskunft der Schüler/innen zur überwiegenden Arbeitshaltung im Unterricht.

Betrachtet man die Angaben der Schüler/innen zu den Möglichkeiten, ihre Arbeitshaltung im Unterricht zu variieren (vgl. Abbildung 12), ergibt sich ein bedeutsamer Unterschied zwischen dem BK Rhein-Sieg und den anderen Modellschulen. Während es für die Schüler/innen in Hennef ganz normal ist, sich beim Lernen oder Zuhören auch mal hinzustellen (54%) bzw. beim Lernen und Arbeiten auch alternative Sitzmöglichkeiten zu nutzen (67%), sind die Zustimmungsqquoten der anderen Unterstufen im Modellversuch deutlich geringer (14%).

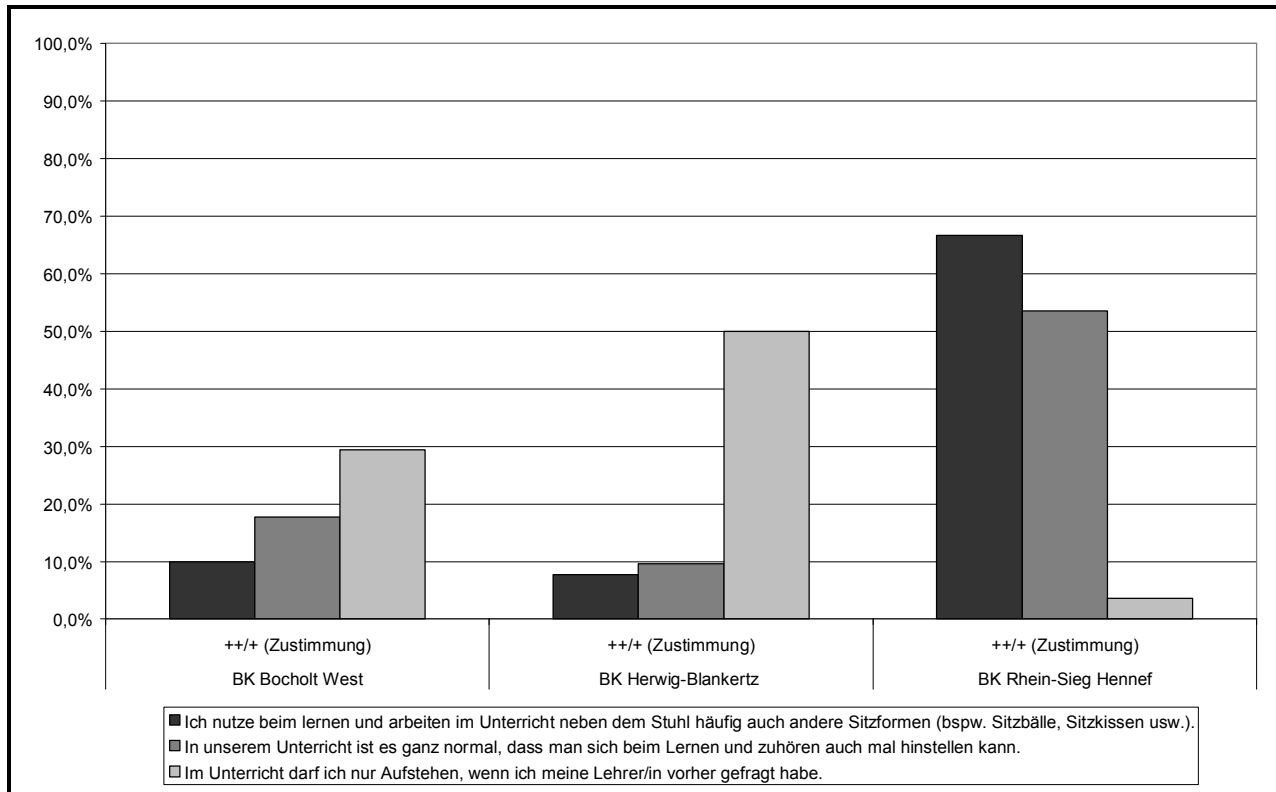


Abbildung 12: Selbstausskunft der Schüler/innen zur Variabilität der Arbeitshaltung im Unterricht.

4.2.7 Schülereinschätzungen zum ganztägigen Berufsschultag

4.2.7.1 Dauer des Berufsschultages

In den GIGS-Befragungen konnten die Berufsschüler/innen einige Einschätzung zum ganztägigen Berufsschultag angeben. In der aktuellen Befragung äußern ungefähr ein Drittel der Schüler/innen in den Modellschulen, bereits von der ersten Stunde an schlecht gelaunt zu sein, wenn ihnen ein langer Berufsschultag bevor steht. Nur 21% der Berufsschüler/innen vertritt die Auffassung, dass die Dauer des Berufsschultages in Ordnung ist und 74% geben an, sich nach 13.30 Uhr nicht mehr gut auf den Unterricht konzentrieren zu können (vgl. Abbildung 13). Hier hat sich gegenüber der Novemberbefragung der Wert nur geringfügig verändert. Dies betrifft auch die meisten anderen Aspekte, wobei sich insgesamt die Zustimmungsqquoten zwischen November 2006 und Juni 2007 leicht erhöhen. So sind mittlerweile 50% der Befragten der Meinung, dass die Berufsschule Erholung vom Betrieb ist. Ebenfalls 50% der Schüler/innen meinen, dass ihnen die Dauer des Berufsschultages nicht soviel ausmachen würde, wenn interessante Fächer an das Ende des Schultages gelegt würden. Nur noch ein Drittel der Schüler gibt an, dass ihnen der lange Berufsschultag schon morgens vor der ersten Stunde eine schlechte Laune bereiten würde. Man könnte also einerseits von einem Gewöhnungseffekt sprechen andererseits muss auch konstatiert werden, dass der lange Berufsschultag für fast drei Viertel der Schülerinnen und Schüler in der individuellen Wahrnehmung eine Belastung darstellt.

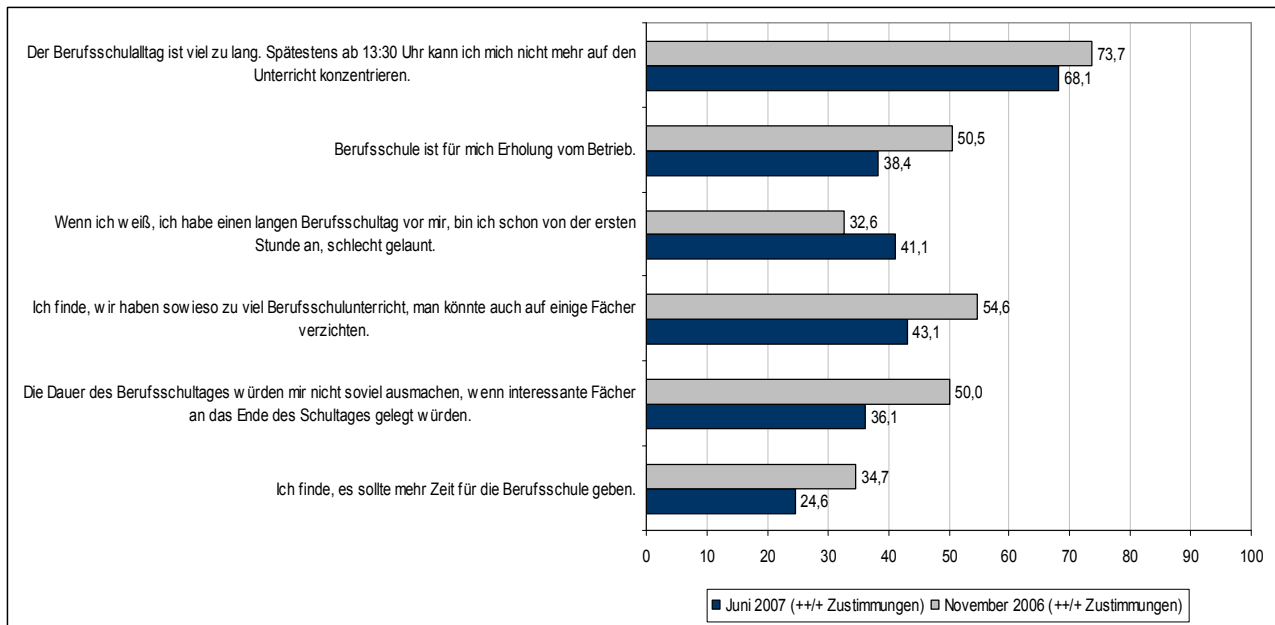


Abbildung 13: Dauer des Berufsschultages. Zeitlicher GIGS-Unterstufenvergleich (Auswertung der Gesamtstichprobe).

4.2.7.2 Selbsteinschätzung zur Unterrichtsbeteiligung im Tagesverlauf

Im Laufe des Modellversuchsvorhabens ist es ein Auftrag der wissenschaftlichen Begleitung, die Auswirkungen der ganztägigen Beschulung auf den psycho-physischen Zustand der Schüler/innen zu untersuchen. Hierzu wurden die Methoden im ersten Zwischenbericht ausführlich dargestellt und werden bis zum Schulhalbjahresende im Flächentest eingesetzt. Über diese sehr genaue Forschungsmethode hinaus konnten die Schüler/innen in der Junibefragung ganz allgemein angeben, inwiefern sie ihre eigene Unterrichtsbeteiligung im Tagesverlauf erleben.

Zu diesem Zweck konnten die Schüler/innen auf einer vierstufigen Antwortskala jeweils ihre Einschätzung abgeben, inwiefern sie sich in der ersten und zweiten Stunde, dritten und vierten, fünften und sechsten, siebten und achten sowie in der neunten und zehnten Stunde am Unterricht beteiligen. Für die Gesamtauswertung in Abbildung 14 wurden die Zustimmungswerte ++ und + addiert und zeigen im Tagesverlauf einen leichten Anstieg von den ersten beiden bis zur dritten und vierten Unterrichtsstunde. Danach erfolgt insgesamt ein kontinuierlicher Abfall bis zum Unterrichtsende.

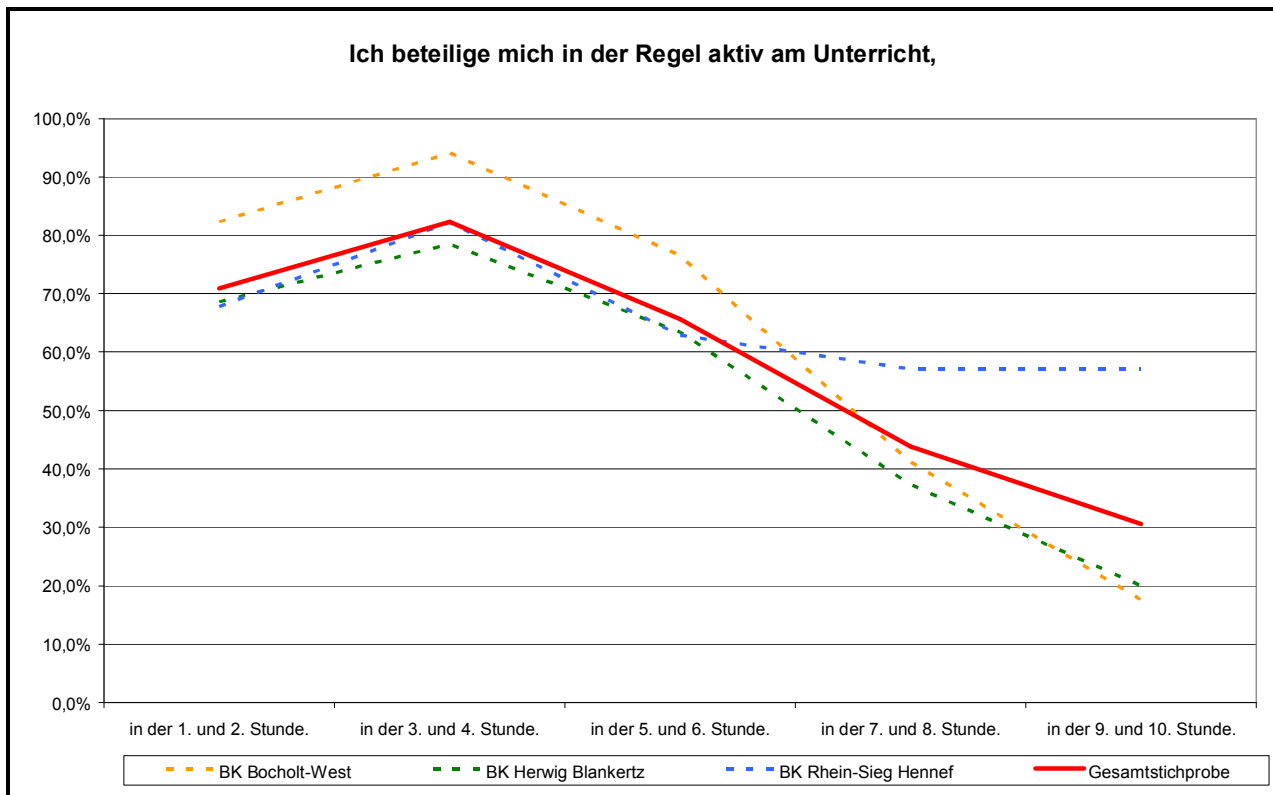


Abbildung 14: Selbsteinschätzung der Schüler/innen zur aktiven Beteiligung am Unterricht im Tagesverlauf (Auswertung der Gesamtstichprobe, N=95).

Während die Selbsteinschätzungen der Schüler/innen zur Unterrichtsbeteiligung im Tagesverlauf (vgl. Abbildung 14) in den Unterstufen des BK Bocholt-West und des BK Herwig Blankertz ähnlich sind, spiegelt sich dieser Verlauf am BK Rhein-Sieg Hennef nur eingeschränkt wieder. Hier scheint sich die in der didaktischen Jahresplanung beschriebene Einschätzung: „Die Befürchtungen, dass es am Nachmittag zu einem rasanten Leistungsabfall kommt, trifft bei uns nicht zu (Stand Feb. 2007)“ zu bestätigen. Möglicherweise ist dies auf die Gestaltung des Unterrichtstages bzw. Stundenplanes zurückzuführen, in dem technologische Übungen sowie Sport und Gesundheitsförderung am Nachmittag überwiegen.

4.3 Gesundheit und Gesundheitsförderung

Im Rahmen des ersten Zwischenberichtes wurden die individuellen Wahrnehmungen der Schüler/innen zu ihren persönlichen gesundheitsbezogenen Einstellungen befragt, welche im Folgenden miteinander verglichen werden.

4.3.1 Gesundheitsförderung in der Schule

Den Möglichkeiten, in der Schule etwas für die eigene Gesundheit zu tun sowie der aktiven Förderung von gesundheitsbegünstigenden Maßnahmen in der Schule werden in den Unterstufen der Modellschulen etwas geringer zugestimmt als noch in der ersten Befragung.

Ob jemand aktiv etwas für seine Gesundheit unternimmt, hängt von den wahrgenommenen Handlungsmöglichkeiten und dem eigenen Wissensstand ab, welche sich im zeitlichen Verlauf nur unwesentlich verändert haben. Die Zustimmung zu den Aussagen, die sich auf die Umsetzung dieses Wissens beziehen und die Möglichkeit, im Betrieb oder am Arbeitsplatz etwas für die eigene Gesundheit zu tun, steigt dagegen um 5,4 bzw. 8,9% geringfügig an. Überraschend sind die beiden Werte zur schulischen Gesundheitsförderung: Hier liegen die Zustimmungswerte fast 20% (Lehrer und Mitschüler fördern aktiv Maßnahmen ...) bzw. 10% (In der Schule gibt es Möglichkeiten ...) unter den Zustimmungswerten der Novemberbefragung. Hier könnten ein Ermüdungseffekt bei Lehrern und Schülern eingetreten sein oder auch Gründe in der organisatorischen Gestaltung des Unterrichts bzw. des Tagesablaufs vorliegen.

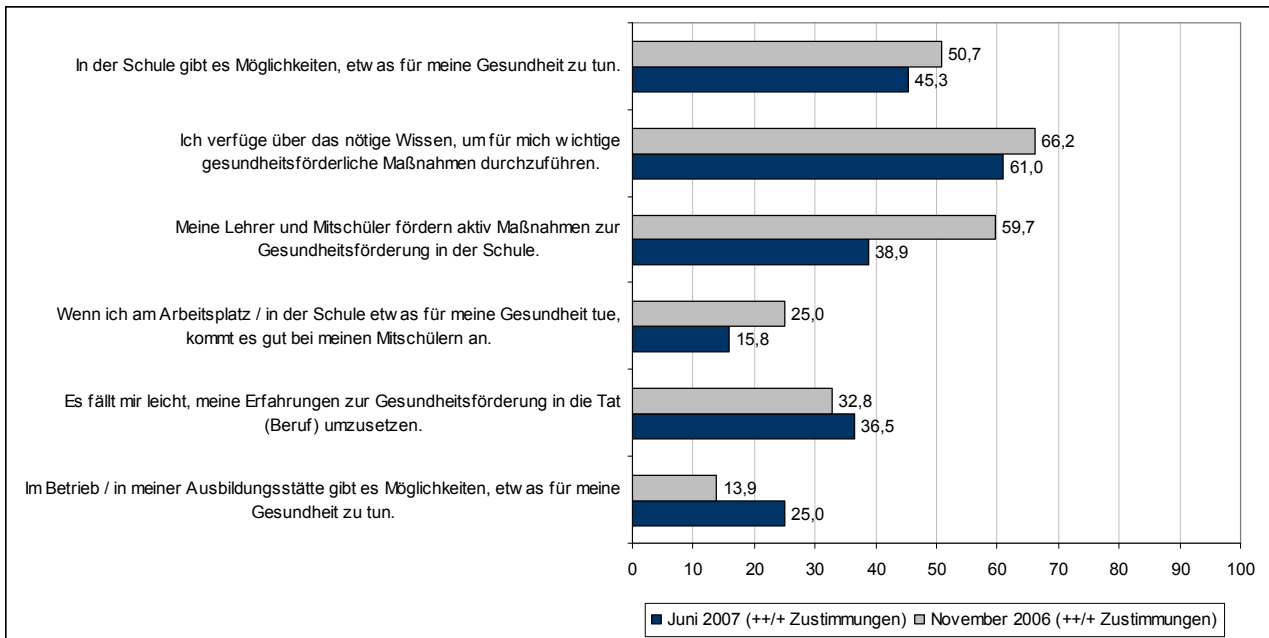


Abbildung 15: Einstellungen zur Gesundheitsförderung. Zeitlicher GIGS-Unterstufenvergleich (Auswertung der Gesamtstichprobe).

4.3.2 Schüleraussagen zur Gesundheit

Die Schüler/innen sollten eine persönliche Einschätzung zu ihrem allgemeinen Gesundheitszustand geben. In Abbildung 16 sind die Prozentwerte der befragten Schüler/innen, unterteilt nach Befragungszeitpunkt, dargestellt. Die Einschätzung erfolgt auf einer vierstufigen Antwortskala. Eine wesentliche Veränderung in der Beurteilung des eigenen Gesundheitszustands (78,4 gegenüber 84%) äußern die Schüler/innen weniger. Die Veränderung des Gesundheitszustands in den letzten zwölf Monaten bzw. seit Ausbildungsbeginn nehmen nun 45% gegenüber 38% in der vorherigen Befragung wahr.

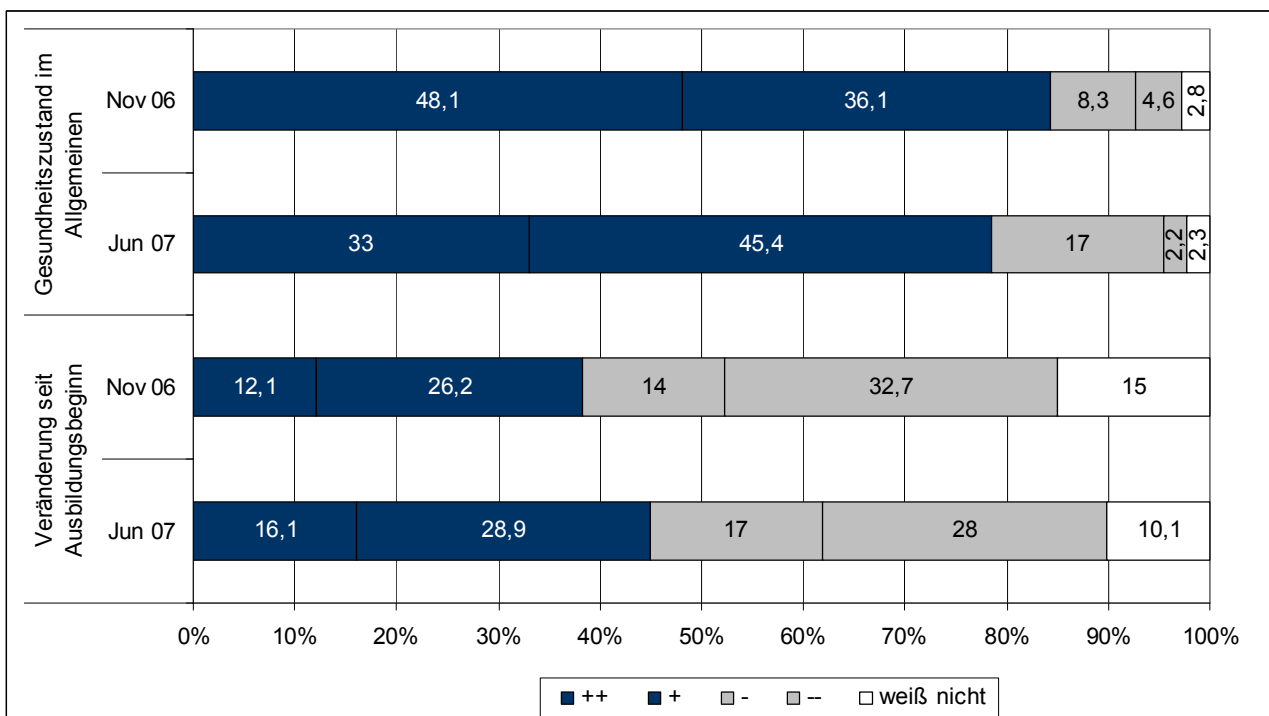


Abbildung 16: Gesundheitszustand und Veränderung seit Ausbildungsbeginn. Zeitlicher GIGS-Unterstufenvergleich (Auswertung der Gesamtstichprobe).

Inwieweit die Schüler/innen überzeugt sind, ihre Gesundheit selbst beeinflussen zu können, wird auch als interne Kontrollüberzeugung bezeichnet und fällt im zeitlichen Vergleich ähnlich aus (vgl. Tabelle 17).

Gesundheitsbewusstsein	Juni 2007 (%-Werte)					November 2006 (%-Werte)				
	++	+	-	--	o	++	+	-	--	o
Man kann eigentlich nur wenig tun, um Krankheiten vorzubeugen.	6%	25%	37%	23%	9%	4%	26%	35%	26%	8%
Wenn man auf sich achtet, bleibt man auch gesund.	28%	47%	17%	5%	2%	19%	63%	15%	0%	3%
Um gesund zu bleiben, muss man einiges dafür tun.	29%	42%	21%	5%	3%	27%	47%	21%	3%	3%
Es ist relativ leicht, etwas für seine Gesundheit zu tun.	21%	43%	27%	6%	3%	18%	50%	28%	3%	1%

Tabelle 17: Gesundheitsbewusstsein. Zeitlicher GIGS-Unterstufenvergleich (Auswertung der Gesamtstichprobe).

4.3.3 Fehlzeitenquote im Schuljahr 2006/07

Allgemein gehen Experten davon aus, dass schulabsentes Verhalten zunimmt; allerdings gibt es bislang keine Zeitreihen, aus denen man auf eine quantitative Zunahme schließen kann. Für die Bundesrepublik liegen für die allgemein bildenden Schulen auf kommunaler, regionaler oder Länderebene einige repräsentative Studien zum Ausmaß schulabsenten Verhaltens vor, weil die Anzahl der Kinder und Jugendlichen mit unregelmäßigem Schulbesuchsverhalten zentral erfasst wird. Auf Anfrage bei der Handwerkskammer konnte uns keine Auswertung für die Fehlzeiten von Auszubildenden in den jeweiligen Berufen zur Verfügung gestellt werden und lassen somit keine Vergleiche mit gleichen oder anderen Berufsgruppen zu.

Absentismus umfasst verschiedene Verhaltensweisen wie Eckstunden-Schwänzen, das gelegentliche Schwänzen ganzer Schultage bis hin zur dauerhaften Schulverweigerung. Gerade starker Schulabsentismus ist als Signal für soziale und psychologische Schwierigkeiten zu bewerten, die von den Betroffenen alleine nicht bewältigt werden können. Insofern ist Schulabsentismus auf individueller Ebene ein wichtiger Hinweis auf persönliche Probleme und notwendige Unterstützung. Auf schulischer Ebene kann dementsprechend eine hohe Rate von unentschuldigten Fehlzeiten auf eine hohe Problembelastung hinweisen, mit der die Schule konfrontiert ist (vgl. RIED/BADER/HOFMANN 2003).

Im Rahmen des Modellversuches wurden die Klassenbucheinträge der Lehrkräfte aller Modell- und Vergleichschulen jeweils zum Ende des ersten und zweiten Schulhalbjahres 2006/2007 als anonymisierte Kopien an die wissenschaftliche Begleitung übermittelt. Hier wurde die Anwesenheit sowie etwaige Versäumnisse oder Verspätungen festgehalten und sind für die sechs Schulen fast vollständig. Auf Grund von technischen Problemen konnten vom zweiten Halbjahr des Berufskollegs Lise Meitner keine brauchbaren Daten zugesendet werden und bleiben in der Analyse unberücksichtigt.

Anhand der unterschiedlichen Arten von Aufzeichnungen wurden folgende gemeinsame Kriterien für die Dokumentation der Daten ausgewählt:

1. Anwesenheit – darunter ist die volle Anwesenheit eines/r Schülers/in an einem Tag zu verstehen. Sofern ein/e Schüler/in verspätet war, taucht er in diesem Kriterium nicht auf.

2. Unentschuldigtes Fehlen – hier sind die Tage eingetragen, an denen die Schüler/innen nicht anwesend waren und bis zum Zeitpunkt der Datenerfassung auch noch keine Entschuldigung vorgelegt haben.
3. Entschuldigtes Fehlen – wie 2. allerdings ist bereits eine Entschuldigung eingegangen und von der zuständigen Lehrkraft akzeptiert worden.
4. Fehlzeit gesamt – dieses Kriterium ergibt sich aus der Addition der Punkte 2. und 3. sowie den Fehltagen, an denen die Schüler/innen in ihrem Ausbildungsbetrieb oder dem Berufsbildungszentrum bzw. der Berufsbildungsstätte waren.

Das Kriterium „eher gegangen“ wird nur von dem Berufskolleg Herwig Blankertz in Recklinghausen berücksichtigt, so dass es bei dieser Untersuchung nicht als Einzelkriterium ausgewiesen wird. Im Modellvorhaben GIGS lassen sich aufgrund der kurzen Laufzeit und den damit verbundenen fehlenden Vergleichswerten aus Vorjahren allerdings keine generellen Aussagen formulieren.

In der Gesamtauswertung der Modell- und Vergleichsschulen zeigen sich zunächst keine Unterschiede in den Anwesenheits- bzw. Fehlzeitenquoten. Über das ganze Schuljahr hinweg wird an den Modellschulen ein Durchschnittswert von 83% in der Anwesenheit erreicht. Die Fehlzeitenquote liegt bei 11%. In den Kontrollschulen ist eine Anwesenheitsquote mit 81% und einer Fehlzeitenquote von 12% zu verzeichnen. In Tabelle 18 sind die durchschnittlichen Fehlzeiten- bzw. Anwesenheitsquoten der Modell- und Vergleichsschulen zum Schuljahr 2006/07 aufgeführt. Differenzen zu 100% in der Addition von Anwesenheits- bzw. Fehlzeitquoten ergeben sich bspw. aus betriebbedingten Fehlzeiten oder fehlenden Werten.

	Modellschule				Vergleichsschulen			
	Gesamt	BK Herwig Blankertz	BK Rhein-Sieg	BK Bocholt-West	Gesamt	BK Lise Meitner*	Max-Born BK	BK für Technik in Ahaus
Anwesenheit	83%	73%	80%	95%	81%	85%	67%	95%
Fehlzeit	11%	17%	13%	2%	12%	10%	20%	2%

Tabelle 18: Fehlzeitenquoten des Schuljahres 2006/07 an Modell- und Vergleichsschulen.

In der Handwerks- bzw. schulspezifischen Betrachtung zeigen sich zum Tischlerhandwerk die höchsten Anwesenheitsquoten in den Berufskollegs für Technik in Ahaus und Bocholt-West (beide 95%). Während die Anwesenheitsquote am BK Herwig Blankertz (73%) etwas geringer ist als an der Vergleichsschule BK Lise Meitner (85%), weisen die unterschiedlichen Werte bei den Malern und Lackierern möglicherweise auf eine regionsspezifische Fehlzeitenentwicklung hin. Hier ist die Anwesenheitsquote der ländlichen Modellschule in Hennef (80%) höher als die städtische Vergleichsschule am Max-Born BK in Recklinghausen. Gleiches könnte möglicherweise für die ländliche Vergleichsschule BK Lise Meitner und dem BK Herwig Blankertz in Recklinghausen aus dem Handwerk der Friseure gelten.

Eine Aussage, inwiefern die Ganztagsberufsschule sich günstig oder ungünstig auf die Anwesenheitsquote auswirkt, ist auf Grund der vorliegenden Datenlage unzulässig.

4.4 Zusammenfassende Einschätzung aus Sicht der wissenschaftlichen Begleitung

Die Schülerperspektive zum Modellversuch stellt sich insgesamt ebenso wie die Lehrerperspektive ambivalent dar, allerdings mit durchaus signifikanten Unterschieden bezogen auf die einzelnen Modellversuchsstandorte. Betrachtet man die Zufriedenheit der Schüler/innen und Schüler mit der schulischen Ausbildung am Ende des ersten Ausbildungsjahres so bewerten drei Viertel der Schüler diesen Teil der Ausbildung mit den Noten eins bis drei. Dies lässt zumindest den Schluss zu, dass es keine grundsätzliche Ablehnung des schulischen Teils des Modellversuchs gibt und die Schüler doch insgesamt ein recht hohes Maß an Zufriedenheit äußern. Dies betrifft auch die Ausbildung insgesamt, die über 90% der Befragten mit den Notenwerten eins bis drei versehen. Ein differenziertes Bild ergibt sich allerdings, wenn man die einzelnen Schulstandorte betrachtet, so

dass auch vor dem Hintergrund einer sehr individuellen Gestaltung und Organisation der ganztägigen Berufsschule in den einzelnen Modellversuchsbildungsgängen eine Analyse jedes einzelnen Standortes notwendig erscheint. Dies betrifft auch den Aspekt der Unterrichtsorganisation der in der Bewertung durch die Schülerinnen und Schüler insgesamt deutliche Stärken und Schwächen offenbart, allerdings auch hier der Blick auf die einzelne Schule wichtig ist, um genau zu differenzieren, an welchem Standort in besonderer Weise Stärken und Schwächen wahrgenommen werden. Der kleine Längsschnitt von November 2006 bis Juni 2007 macht weiterhin deutlich, dass sich die individuelle Wahrnehmung der Schüler bezüglich der Belastungsaspekte durch einen 10-stündigen Berufsschultag kaum verändert hat, wobei möglicherweise eine leichte Tendenz zur Gewöhnung festzustellen ist. Dies betrifft in ähnlicher Weise die Aspekte zur Gesundheitsförderung, wenngleich auch hier die Unterschiede zwischen 2006 und 2007 nicht wirklich bedeutsam sind. Die in diesem Zwischenbericht zum ersten Mal untersuchte Fehlzeitenquote zeigt keine Unterschiede zwischen Modellversuchsschulen und Vergleichsschulen, was zumindest den Schluss zulässt, dass die Modellversuchsbedingungen für die Schüler weder positiv noch negativ auf Absentismus einwirken.

5. Eindrücke aus den Vergleichsarbeiten

Zur Untersuchung der Fragestellung, inwieweit der Ganztagsberufsschulunterricht Auswirkungen auf die Qualität des Unterrichts sowie die Erfüllung des Bildungsauftrags hat, werden im Rahmen des ‚Methoden-Mixes‘ im Arbeitsbereich 6 des FBH im Modellversuch *Ganztagsberufsschule in der gesunden Schule* unter anderem Vergleichsarbeiten durchgeführt.

Gemäß der Projektplanung ist in Arbeitspaket 6-1 dabei die Durchführung von qualitativen Eingangsuntersuchungen (Pretests) bei den Teilnehmer/innen vorgesehen. Arbeitspaket 6-2 besteht in der Durchführung von standardisierten Vergleichsarbeiten zur qualitativen Lernstandsbestimmung in der Unterstufe (Schuljahr 2006/2007).

5.1 Vorbemerkungen zum Konzept und zur Durchführung der Vergleichsarbeiten

Annahme: Sofern der Ganztagsberufsschulunterricht keine (negativen) Auswirkungen auf die Lernleistungen hat, dürften sich die Lernleistungen der Schüler in Ganztagsberufsschul-Klassen (GIGS-Klassen) nicht signifikant von denen der Vergleichsschulen (VGS), d.h. an Schulen mit zwei Berufsschultagen ohne Ganztagsunterricht, unterscheiden (*ceteris paribus*).

Um dies zu überprüfen, wird am Ende des Lernabschnitts (t_2) ein qualitativer Vergleich der Lernstände an den GIGS-Klassen durchgeführt (Vergleichsarbeit). Zu berücksichtigen sind dabei jedoch auch die Ausgangsbedingungen der Teilnehmer/innen. Diese werden über eine Eingangsuntersuchung (Pretest) zu Beginn des Lehrjahres bzw. vor dem Lernfeldabschnitt in der Vergleichsarbeit durchgeführt (t_1).

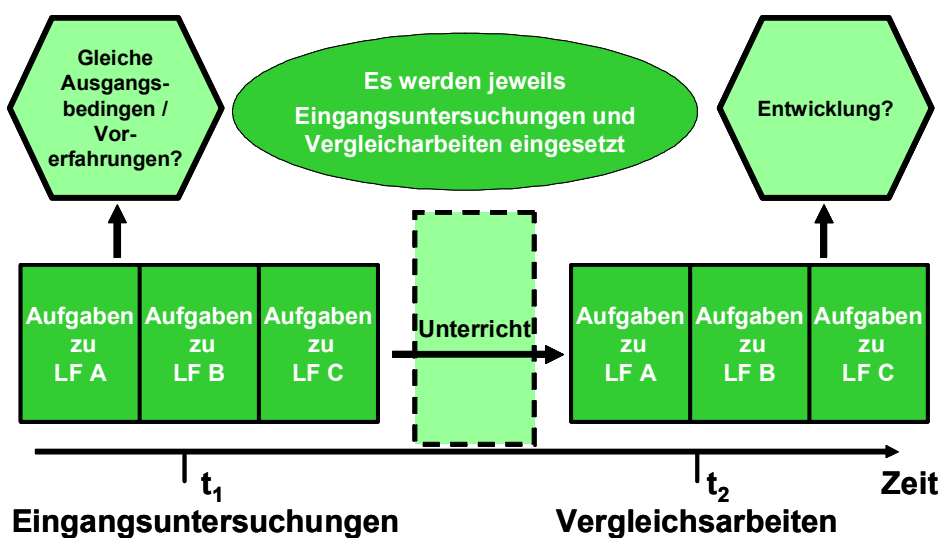


Abbildung 17: Konzept der Eingangs- und Vergleichsuntersuchung.

Diese Vergleichsarbeiten und Pretests sollten an allen drei Standorten der GIGS-Schulen sowie an drei Vergleichsschulen mit denselben Berufen (Friseur/-in, Maler und Lackierer/-in, Tischler/-in) durchgeführt werden.

Die Umsetzung der Untersuchung erfolgte in der nachfolgend dargestellten Phasenabfolge:

Nr.	Phase	Bemerkungen zur Umsetzung der Phase
1	<i>Terminabstimmung</i>	Mit den beteiligten Lehrern an den Schulen wurden sowohl für die Durchführung der Pretests als auch für die Durchführung der Vergleichsarbeiten Termine vereinbart. Im Hinblick auf diese wurde von Seiten des FBH der Ablauf der Abstimmungsprozesse koordiniert.
2	<i>Erstellen des Pretests auf der Basis eines Vorschlages der GIGS-Schule in Abstimmung mit der Vergleichsschule</i>	Die Abstimmung der Aufgaben für den Pretest verlief im Projekt unterschiedlich. <ol style="list-style-type: none"> Bei der Abstimmung des Pretests für die Friseure/-innen wurde auf der Basis der Vorschläge der GIGS-Schule ein Pretest erstellt, der von beiden Schulen akzeptiert wurde. Bei den Malern und Lackierern/-innen fiel dem zuständigen Lehrer bei der Durchführung des Pretest auf, dass der Pretest seiner Ansicht nach nicht zu dem passt, was seiner Meinung nach in dem Lernfeld gefordert und an seiner Schule unterrichtet wurde. Der Pretest wurde dennoch durchgeführt. Im Beruf Tischler/-in wurden die Vorschläge der GIGS-Schule zunächst nicht als passend empfunden. Auf der Basis eines Vorschlages durch das FBH, den die beiden Lehrer an den Schulen gemeinsam diskutierten, wurde ein Pretest erstellt.
3	<i>Durchführen des Pretests</i>	Die Durchführung des Pretests erfolgte <ol style="list-style-type: none"> bei den Friseuren/-innen am 17.4.2007 sowie am 19.04.2007 an der GIGS-Schule und am 16.4.2007 an der Vergleichsschule, bei den Malern und Lackierern/-innen am 19.3.2007 bei der GIGS-Schule und am 18.4.2007 an der Vergleichsschule, bei den Tischlern/-innen am 25.4.2007 an der GIGS-Schule und der Vergleichsschule.
4	<i>Erstellen einer Musterlösung sowie Punkteverteilung</i>	Während bei den Friseuren und den Malern sowohl die Erstellung der Musterlösung durch das FBH durchgeführt wurde, übernahmen diese Aufgaben bei den Tischlern freundlicherweise die Lehrer gemeinschaftlich.
5	<i>Erstellen einer Vergleichsarbeit sowie der zugehörigen Erwartungshorizonte, Punkteverteilungen</i>	Bei den Friseuren/-innen sowie bei den Tischler/-innen wurde eine Vergleichsarbeit über die Absprache der zuständigen Lehrer erstellt, die auch die Musterlösung und Punkteverteilung abgestimmt haben. Bei den Tischlern ist die Punkteverteilung identisch, bei den Friseuren ergaben sich leicht unterschiedliche Gewichtungen. Das Gesamtniveau und die Gesamtpunktzahlen stimmen überein. (Der unterschiedlichen Gewichtung wurde Rechnung getragen, indem für jede Aufgabe die prozentuale Erreichung des Zielhorizonts – nicht die absolute Punktzahl - als Vergleichsgröße gewählt wurde. Außerdem war die Gesamtpunktzahl gleich.) Bei den Malern und Lackierern/-innen kam es aufgrund der zunächst vorgebrachten Ungleichheit in der Interpretation des Lehrplans, der Krankheit eines zuständigen Lehrers, der unterrichtsfreien Zeit sowie des Weggangs des zuständigen Lehrers an der Vergleichsschule zur Verzögerung in der Abstimmung der Vergleichsarbeit. Es wird angestrebt, die Abstimmung und Durchführung der Vergleichsarbeit nach den Sommerferien wieder aufzunehmen.
6	<i>Durchführen der Vergleichsarbeiten</i>	Die Durchführung der Vergleichsarbeiten erfolgte <ol style="list-style-type: none"> bei den Friseuren/-innen am 22.5.2007 sowie am 24.5.2007 an der GIGS-Schule und am 14.5.2007 an der Vergleichsschule, bei den Tischlern/-innen am 11.6.2007 an der GIGS-Schule und der Vergleichsschule.
7	<i>Korrektur der Vergleichsarbeiten</i>	Die Korrektur der Vergleichsarbeiten, welche gleichzeitig eine Klassenarbeit im regulären Schulablauf darstellte, wurde von den Lehrern der Schulen (gemeinsam) vorgenommen.
8	<i>Aufbereitung und Auswertung der Ergebnisse</i>	Die Aufbereitung und Auswertung der Ergebnisse oblag bzw. obliegt der wissenschaftlichen Begleitung und wird in diesem Bericht dokumentiert.

Tabelle 19: Ablauf der Pretest- und der Vergleichsuntersuchung.

Betrachtungsgröße bei der Auswertung der Pretests und Vergleichsarbeiten, die für den Leistungsvergleich herangezogen wurden, war zunächst die prozentual erreichte Punktzahl der Teilnehmer/in im Pretest bzw. in der Vergleichsarbeit insgesamt. Diese Größe eignet sich aufgrund ihres metrischen Skalenniveaus besser für die statistischen Analysen als etwa die Note. Darüber hinaus handelt es sich um eine relative Größe, welche die erreichten Punkte in Relation zur erreichbaren Punktzahl setzt, was bei einer unterschiedlichen Gewichtung der Aufgaben in GIGS-Schule und Vergleichsschule auch aufgabenbezogen eine Vergleichbarkeit ermöglicht.

Im ersten Schritt wird der Mittelwert der Punkterreichung in % für die GIGS-Schule und die Vergleichsschule errechnet. Zusätzlich wird zur Visualisierung der Streuung ein Boxplot erstellt. Danach ist die Hypothese zu prüfen, ob sich signifikante Unterschiede zwischen der Leistung der GIGS-Schule und der Vergleichsschule ergeben haben. Dies geschieht anhand eines Mittelwertvergleichstest mit einem angenommenen Signifikanzniveau von 0,95.

Zur Erklärung ggf. vorhandener Unterschiede wurde außerdem die prozentuale Punkterreichung bezogen auf die Aufgabenbereiche kurz tabellarisch dargestellt.

Die anonymisierten Daten aller Schüler/innen finden sich im Cd-Anhang wieder, einschließlich der Punkte bei den einzelnen Aufgabenteilen und den Noten.

5.2 Vergleichsarbeiten im Beruf Friseur/-in

Am Pretest bei den Frisuren/innen nahmen 51 Schüler/innen an der GIGS-Schule und 39 Schüler/innen der Vergleichsschule teil. Die Schüler/innen der GIGS-Schule erreichten im Durchschnitt 12,8% der Gesamtpunktzahl, die Schüler/innen an der Vergleichsschule 18,8%. Ein Eindruck über die Verteilung kann aus Abbildung 18 gewonnen werden.

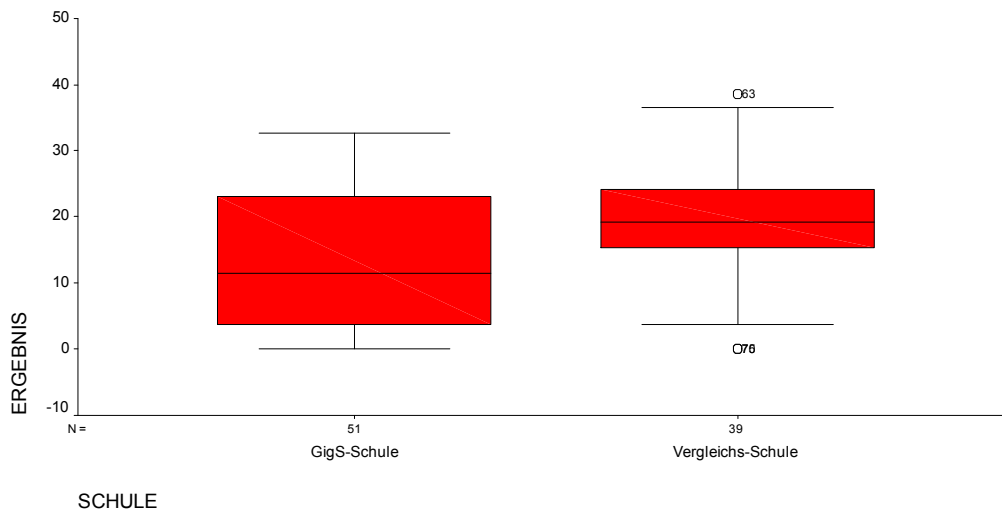


Abbildung 18: Boxplot Pretest Friseure.

Aus dem Mittelwertvergleichstest (vgl. Tabelle 20) folgt, dass die (Null)Hypothese, es bestünden keine Leistungsunterschiede, zu verwerfen ist, d.h. es bestehen zwischen den Schüler/innen der beiden Schulen bereits zu Beginn des Ausbildungsjahres signifikante Unterschiede hinsichtlich ihrer Leistung bezüglich der getesteten Aufgabenbereiche.

		Levene-Test der Varianzgleichheit		T-Test für die Mittelwertgleichheit					95% Konfidenzintervall der Differenz	
		F	Signifikanz	T	df	Sig. (2-seitig)	Mittlere Differenz	Standardfehler der Differenz	Obere	Untere
Gesamtergebnis in %	Varianzen sind gleich	2,113	,150	-2,922	88	0,004	-6,052	2,071	-10,168	-1,936
	Varianzen sind nicht gleich			-2,959	85,299	0,004	-6,052	2,045	-10,118	-1,986

Tabelle 20: F-Test und T-Test-Statistik für den Varianz- und Mittelwertvergleich – Pretest Friseure.

An der dann folgenden Vergleichsarbeit nahmen an der GIGS-Schule 55 und an der Vergleichsschule 36 Schüler/innen teil, wobei an ersterer durchschnittlich 44,1% der Punkte und bei zweiterer 71,7% der Punkte erreicht wurden.

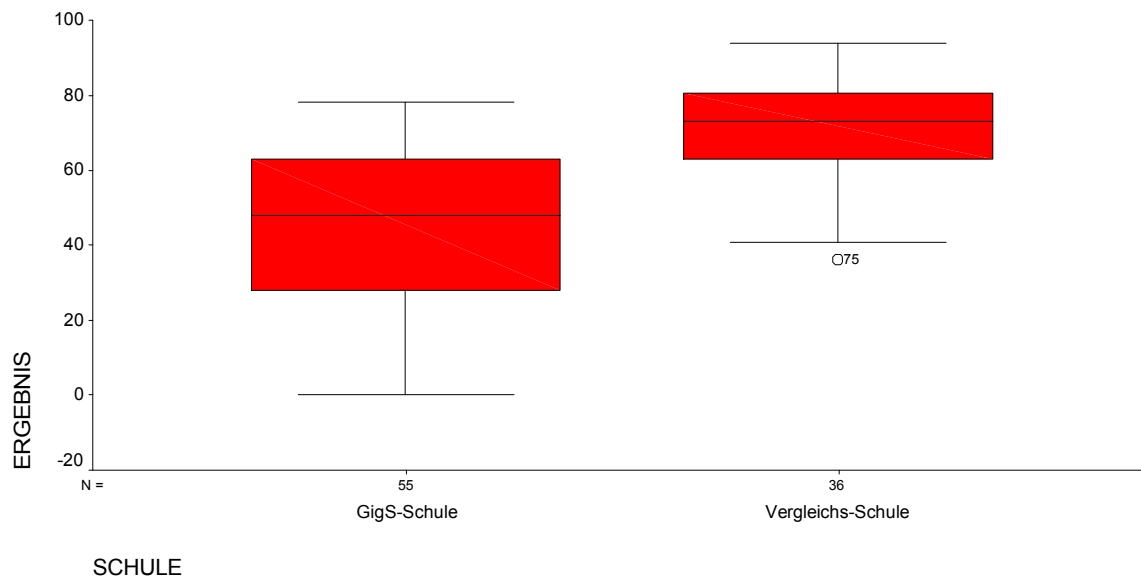


Abbildung 19: Boxplot Vergleichstest Friseure.

Auf der Basis des Mittelwertvergleichstests (vgl. Tabelle 21) lässt sich auch hier die (Null-) Hypothese, es bestünden keine Unterschiede, verwerfen. Es bestehen hochsignifikante Unterschiede, die sich auch im Notendurchschnitt widerspiegeln. Während die GIGS-Klassen mit einem Notendurchschnitt von 4,6 bewertet werden, beträgt dieser bei der Vergleichsschule 3,1.

		Levene-Test der Varianzgleichheit		T-Test für die Mittelwertgleichheit					95% Konfidenzintervall der Differenz	
		F	Signifikanz	T	df	Sig. (2-seitig)	Mittlere Differenz	Standardfehler der Differenz	Obere	Untere
Gesamtergebnis in %	Varianzen sind gleich	14,875	,000	-6,390	89	0,000	-27,634	4,325	-36,235	-19,045
	Varianzen sind nicht gleich			-7,158	86,810	0,000	-27,640	3,861	-35,315	-19,965

Tabelle 21: F-Test und T-Test-Statistik für den Varianz- und Mittelwertvergleich – Vergleichsarbeit Friseure.

Zur genaueren Analyse, inwieweit sich die Unterschiede auf einzelne Teilbereiche beziehen, werden kurz die einzelnen Aufgaben betrachtet. Im Pretest und in der Vergleichsarbeit wurden Kompetenzen aus dem Lernfeld Maniküre zugrunde gelegt und zugehörige Aufgabenstellungen konzipiert, die in der linken Spalte der Tabelle 22 dargestellt sind. Sowohl für den Pretest als auch für die Vergleichsarbeit sind die aufgabenbezogenen durchschnittlichen Prozente der erreichten Punkte ermittelt worden.

Aufgabenstellung	Pretest	Punkte in % Pretest GIGS Schule	Punkte in % Pretest Vergleichs- schule	Vergleichs- arbeit	Punkte in % Vergleichs- arbeit GIGS- Schule	Punkte in % Vergleichs- arbeit Vergleichs- schule
<i>Nageltyp erkennen</i>	Aufgabe 1	33,3	20,5	Aufgabe 1b	75,2	80,6
<i>Arten von Nageltypen</i>	Aufgabe 2	11,8	19,7	Aufgabe 1a	25,2	46,4
<i>Nagelanomalien erkennen können</i>	Aufgabe 3	0,0	0,0	Aufgabe 5a	32,7	62,3
<i>weitere Anomalien aufzählen und beschreiben</i>	Aufgabe 4	4,2	4,3	Aufgabe 5b	55,2	62,7
<i>Durchführung einer Maniküre, Arbeitsschritte</i>	Aufgabe 5	21,4	42,9	Aufgabe 2	65,2	93,7
<i>Aufbau eines Nagels</i>				Aufgabe 3a	50,3	89,7
<i>Aufbau eines Nagels</i>				Aufgabe 3b	11,6	57,5
<i>Massagearten erläutern</i>				Aufgabe 4	49,7	77,3

Tabelle 22: Aufgaben und erreichte Punkte im Pretest und der Vergleichsarbeit.

Da bereits zu Beginn des Kurses Leistungsunterschiede bestehen, kann aufgrund des Mittelwertvergleichstests in der Gesamtbetrachtung der Ergebnisse kein sicherer Rückschluss auf die Wirkung der Ganztagsberufsschule auf die Leistung der Schüler/innen gezogen werden. Es ist jedoch – wie anhand von Tabelle 22 nachvollzogen werden kann - so, dass selbst in Aufgabenbereichen, bei denen die Schüler/innen der Vergleichsschule im Pretest den gleichen durchschnittlichen Anteil (Aufgabe 3 und 4) oder sogar einen geringeren durchschnittlichen Anteil (Aufgabe 1) der Punkte erreichen konnten, in der Vergleichsarbeit die Vergleichsschule eine höhere Zielerreichung verzeichnen kann.

5.3 Vergleichsarbeiten im Beruf Maler und Lackierer

Am Pretest bei den Malern und Lackierern/innen nahmen 37 Schüler/innen an der GIGS-Schule und 48 Schüler/innen der Vergleichsschule teil. Die Schüler/innen der GIGS-Schule erreichten im Durchschnitt 31,2% der Gesamtpunktzahl, die Schüler/innen an der Vergleichsschule 39,6%. Ein Eindruck über die Verteilung kann aus Abbildung 20 gewonnen werden.

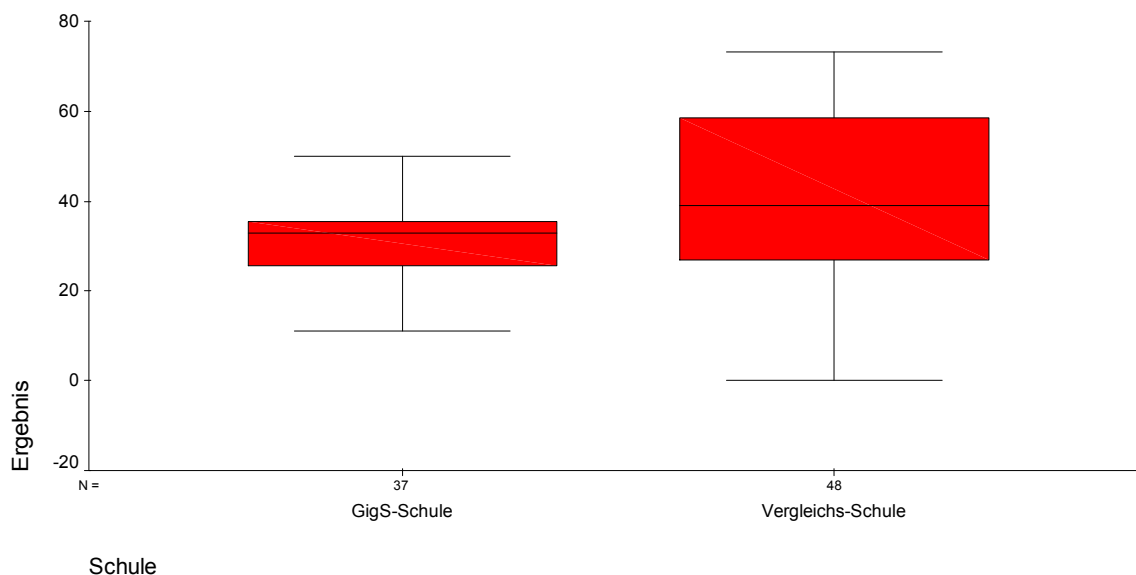


Abbildung 20: Boxplot Pretest Maler /Lackierer.

Aus dem Mittelwertvergleichstest (vgl. Tabelle 23) folgt, dass die (Null)Hypothese, es bestünden keine Leistungsunterschiede, zu verwerfen ist. D.h. es bestehen zwischen den Schüler/innen der

beiden Schulen bereits zu Beginn des Ausbildungsjahres signifikante Unterschiede hinsichtlich ihrer Leistung bezüglich der getesteten Aufgabenbereiche.

		Levene-Test der Varianzgleichheit		T-Test für die Mittelwertgleichheit					95% Konfidenzintervall der Differenz	
		F	Signifikanz	T	df	Sig. (2-seitig)	Mittlere Differenz	Standardfehler der Differenz	Obere	Untere
Gesamtergebnis in %	Varianzen sind gleich	10,654	,002	-2,369	83	0,020	-8,354	3,527	-15,369	-1,340
	Varianzen sind nicht gleich			-2,517	79,059	0,014	-8,354	3,320	-14,962	-1,747

Tabelle 23: F-Test und T-Test-Statistik für den Varianz- und Mittelwertvergleich – Pretest Maler und Lackierer.

Auch bei den Malern und Lackierer/innen zeigen die Schüler/innen der Vergleichsschule bereits im Pretest signifikant höhere Leistungen als diejenigen der GIGS-Schule.

Zur genaueren Analyse, inwieweit sich die Unterschiede auf einzelne Teilbereiche beziehen, werden kurz die einzelnen Aufgaben betrachtet. Im Pretest und in der Vergleichsarbeit wurden Kompetenzen aus dem Lernfeld 4 zugrunde gelegt und zugehörige Aufgabenstellungen konzipiert, die in der linken Spalte der Tabelle 24 dargestellt sind. Sowohl für den Pretest als auch für die Vergleichsarbeit sind die aufgabenbezogenen durchschnittlichen Prozente der erreichten Punkte ermittelt worden.

Aufgabenstellung	Pretest	Punkte in % Pretest GIGS Schule	Punkte in % Pretest Vergleichs- schule
Kundenauftrag strukturieren	Aufgabe 1	66,6	50,6
benötigte Werkzeuge zusammenstellen	Aufgabe 2	29,7	36,0
benötigte Werks-, Hilfs- und Beschichtungsstoffe ermitteln	Aufgabe 3	51,8	55,1
Vorgehen bei Verarbeitung von Glasdekogewebe beschreiben	Aufgabe 4	31,9	34,9
Mengenberechnung durchführen	Aufgabe 5	11,6	30,5

Tabelle 24: Aufgaben und Punkte im Pretest und der Vergleichsarbeit.

Aufgrund der Aussage des Lehrers der Vergleichsschule, dass der Pretest nicht passend für seine Schule sei und die Klassen nicht dieselbe Umsetzung des Lernfeldes hätten, müssen zunächst weitere Abstimmungen durchgeführt werden, bevor eine Vergleichsarbeit sowie ein neuer Pretest durchgeführt werden. Die erforderlichen Abstimmungen haben sich jedoch aufgrund der unterrichtsfreien Zeit, der mehrwöchigen Krankheit des zuständigen Lehrers der GIGS-Schule und dem Schulwechsel des Lehrers der Vergleichsschule zunächst verzögert.

Eine Vergleichsarbeit hätte jedoch – ähnlich wie bei den Friseuren/innen – wegen der bereits zu Beginn des Schuljahres bestehenden Leistungsunterschiede nur dann eine Aussagekraft, wenn die Schüler/innen der GIGS-Schule signifikant besser abschneiden würden (ihre Entwicklung wäre dann aufgrund ihres Nachteils am Anfang sogar stärker). Ansonsten ließen sich daraus keine signifikanten Aussagen treffen.

5.4 Vergleichsarbeiten im Beruf Tischler/-in

Am Pretest bei den Tischler/innen nahmen 17 Schüler/innen an der GIGS-Schule und 29 Schüler/innen der Vergleichsschule teil. Die Schüler/innen der GIGS-Schule erreichten im Durchschnitt 32,2% der Gesamtpunktzahl, die Schüler/innen an der Vergleichsschule 35,2%. Ein Eindruck über die Verteilung kann aus Abbildung 21 gewonnen werden.

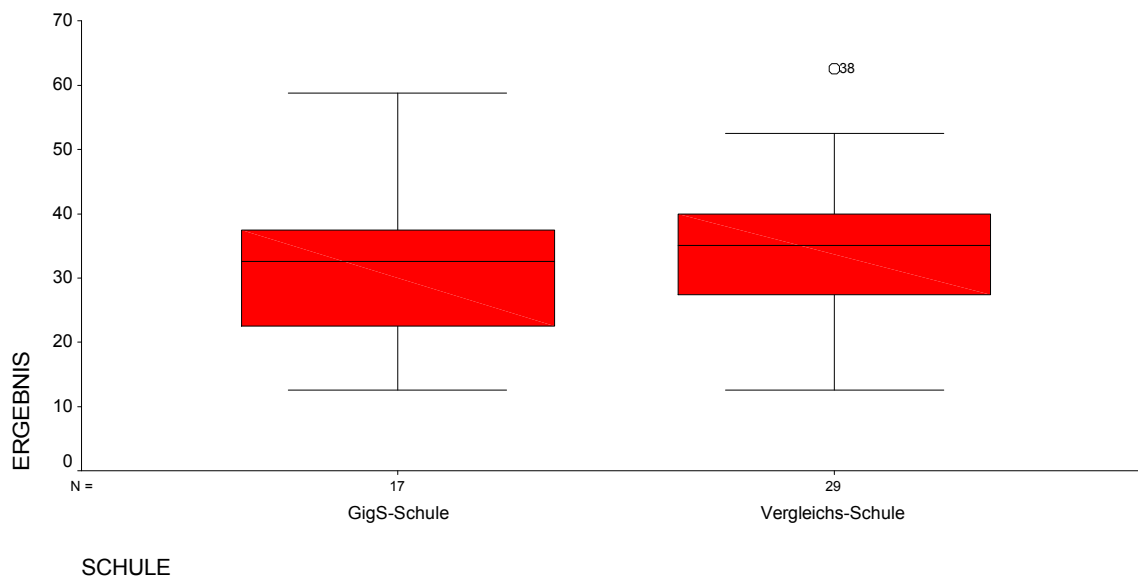


Abbildung 21: Boxplot Pretest Tischler.

Auf der Basis des Mittelwertvergleichstest (vgl. Tabelle 25) kann die (Null)Hypothese, es bestünden keine Leistungsunterschiede, nicht verworfen werden, d.h. es kann davon ausgegangen werden, dass zwischen den Schüler/innen der beiden Schulen zu Beginn des Lernabschnitts keine signifikanten Unterschiede hinsichtlich ihrer Leistung bezüglich der getesteten Aufgabenbereiche bestehen. Aufgrund dieser Ausgangsbedingung ist die Vergleichsarbeit somit prinzipiell geeignet, um eine Aussage über die Wirkung der Ganztagsberufsschule zu treffen.

		Levene-Test der Varianzgleichheit		T-Test für die Mittelwertgleichheit						
		F	Signifikanz	T	df	Sig. (2-seitig)	Mittlere Differenz	Standardfehler der Differenz	95% Konfidenzintervall der Differenz	
									Obere	Untere
Gesamtergebnis in %	Varianzen sind gleich	,163	,688	-,805	44	,425	-2,955	3,6716	-10,354	4,445
	Varianzen sind nicht gleich			-,779	30,39	,442	-2,955	3,7932	-10,697	4,788

Tabelle 25: F-Test und T-Test-Statistik für den Varianz- und Mittelwertvergleich – Pretest Tischler.

An der dann folgenden Vergleichsarbeit nahmen an der GIGS-Schule 17 und an der Vergleichsschule 25 Schüler/innen teil, wobei an der erstgenannten Schule durchschnittlich 73,0% der Punkte und bei der zweiten Schule im Durchschnitt 64,0% der Punkte erreicht wurden.

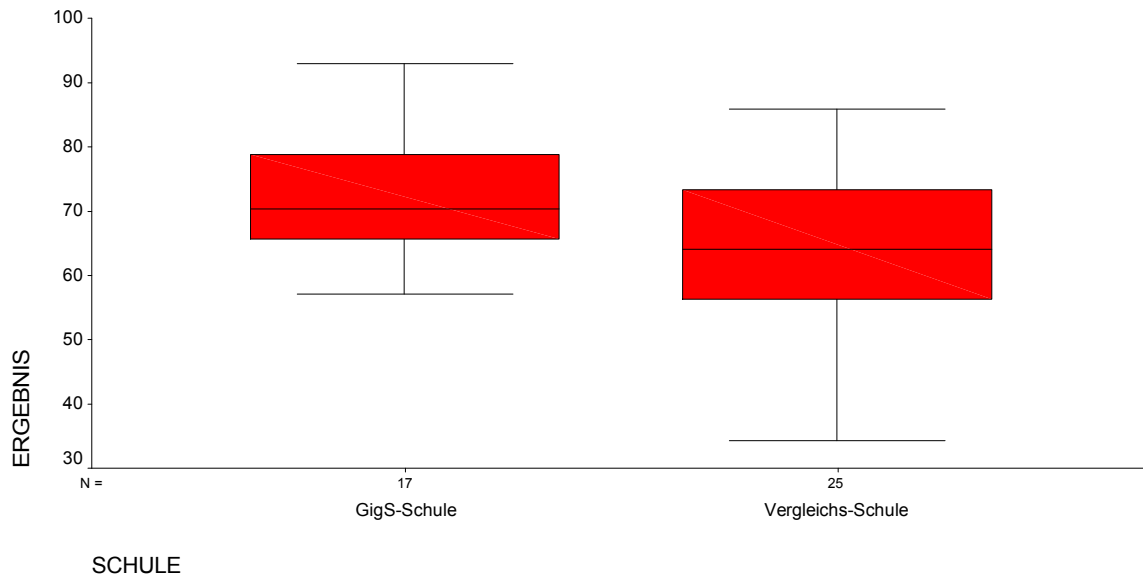


Abbildung 22: Boxplot Vergleichstest Tischler.

Auf der Basis des Mittelwertvergleichstests (vgl. Tabelle 26) lässt sich hier die (Null-)Hypothese, es bestünden keine Unterschiede zwischen den betrachteten Schülergruppen, verwerfen. Es bestehen signifikante Unterschiede, wobei die GIGS-Klassen mit durchschnittlich 73% der Gesamtpunkte deutlich höhere Leistungen zeigten als die Vergleichsklasse mit 64%.

		Levene-Test der Varianzgleichheit		T-Test für die Mittelwertgleichheit					95% Konfidenzintervall der Differenz	
		F	Signifikanz	T	df	Sig. (2-seitig)	Mittlere Differenz	Standardfehler der Differenz	Obere	Untere
Gesamtergebnis in %	Varianzen sind gleich	1,760	,192	2,213	40	0,033	8,964	4,050	,7788	17,150
	Varianzen sind nicht gleich			2,372	39,97	0,023	8,964	3,779	1,3264	16,603

Tabelle 26: F-Test und T-Test-Statistik für den Varianz- und Mittelwertvergleich – Vergleichsarbeit Tischler.

Bei der Betrachtung der einzelnen Aufgaben stellt sich heraus, dass sich bei der Betrachtung der durchschnittlichen Gesamtzielerreichung ohne Signifikanzuntersuchung unterschiedliche ‚Stärken‘ abzeichnen könnten. In der Erstellung eines Fertigungsplans und dem Ergänzen/Erstellen von Skizzen ist die durchschnittliche Zielerreichung der Vergleichsschule höher, in allen anderen Aufgabenteilen ist der Durchschnittswert der GIGS-Schule größer.

Aufgabenstellung	Pretest	Punkte in % Pretest GIGS Schule	Punkte in % Pretest Vergleichs- schule	Vergleichs- arbeit	Punkte in % Vergleichs- arbeit GIGS- Schule	Punkte in % Vergleichs- arbeit Vergleichs- schule
Skizze erstellen können / ergänzen können	Aufgabe 1	32,9	41,0	Aufgabe 1	74,6	77,5
				Aufgabe 8	67,2	84,7
Erforderliche Daten für Verschnittberechnung kennen	Aufgabe 2	25,3	26,6			
Vorgehen bei Verschnittberechnung	Aufgabe 3	22,4	30,7			
Verschnittberechnung durchführen				Aufgabe 10	59,9	34,0
Schliffarten und Körnungen kennen	Aufgabe 4	48,2	42,4	Aufgabe 6	73,9	48,0
Fertigungsplan erstellen				Aufgabe 7	67,6	73,6
Materiallisten erstellen				Aufgabe 2	86,0	79,5
Verbindungen kennen				Aufgabe 3	66,9	54,0
Verbindungen aus Zeichnungen erkennen können				Aufgabe 4	67,6	57,6
Weitere Regeln für die Montage kennen				Aufgabe 5	66,7	55,3
Berechnung des lichten Abstandes				Aufgabe 9	94,6	78,7

Tabelle 27: Aufgaben und Punkte im Pretest und der Vergleichsarbeit.

5.5 Zusammenfassende Einschätzung aus Sicht der wissenschaftlichen Begleitung

Insgesamt lässt sich konstatieren, dass von den drei untersuchten Vergleichspaaren nur in einem Fall gleiche Ausgangsbedingungen vorhanden waren und gleichzeitig eine Aussage über signifikante Unterschiede im Ergebnis der Leistungsuntersuchung feststellbar waren. In diesem Fall liegt die durchschnittliche Leistung der Schüler/innen der GIGS-Schule deutlich über derjenigen der Schüler/innen an der Vergleichsschule. Zu bedenken ist jedoch, dass es sich ausgerechnet bei dieser Gruppe um diejenige mit der kleinsten Anzahl an Schüler handelt.

Insgesamt kann festgehalten werden, dass eine negative Wirkung der Ganztagsberufsschule auf die Schülerleistung nicht nachgewiesen werden kann.

6. Der Modellversuch GIGS aus betrieblicher Perspektive

Neben der Sicht der Schulen (Schulleiter und Lehrer) und der Meinung der Auszubildenden, wurden auch die Betriebe nach ihren Einschätzungen zur Projektidee der Ganztagsberufsschule in der gesunden Schule (GIGS) sowie zu möglichen Alternativen, zu ihren Gründen für ihre Ausbildungsbereitschaft bzw. für ihre fehlende Ausbildungsbereitschaft sowie ggf. zu ihren Erfahrungen mit dem Projekt GIGS befragt, wobei dies im Wesentlichen zwei zentralen Zielsetzungen diente:

1. Zunächst diente die Erhebung einer ersten qualitativen Untersuchung der Fragestellung, inwieweit das Konzept der Ganztagsberufsschule dazu beitragen kann, die Ausbildungsbereitschaft der Betriebe zu erhöhen.
2. Des Weiteren sollte erörtert werden, inwieweit sich das Modell der Ganztagsberufsschule als Strategie für die Rückgewinnung von Ausbildungsbetrieben eignet.

6.1 Vorgehensweise zur Erhebung der Betriebsicht

Befragt wurden zu diesem Zweck die Inhaber von Betrieben an den Standorten Recklinghausen (Friseur/-in), Hennef (Maler – Lackierer/-in) und Bocholt (Tischler/-in) in Form von telefonischen halbstandardisierten Interviews auf der Basis eines Interviewleitfadens¹². Abbildung 23 gibt bezüglich der Fragenbereiche des Interviews einen Überblick.

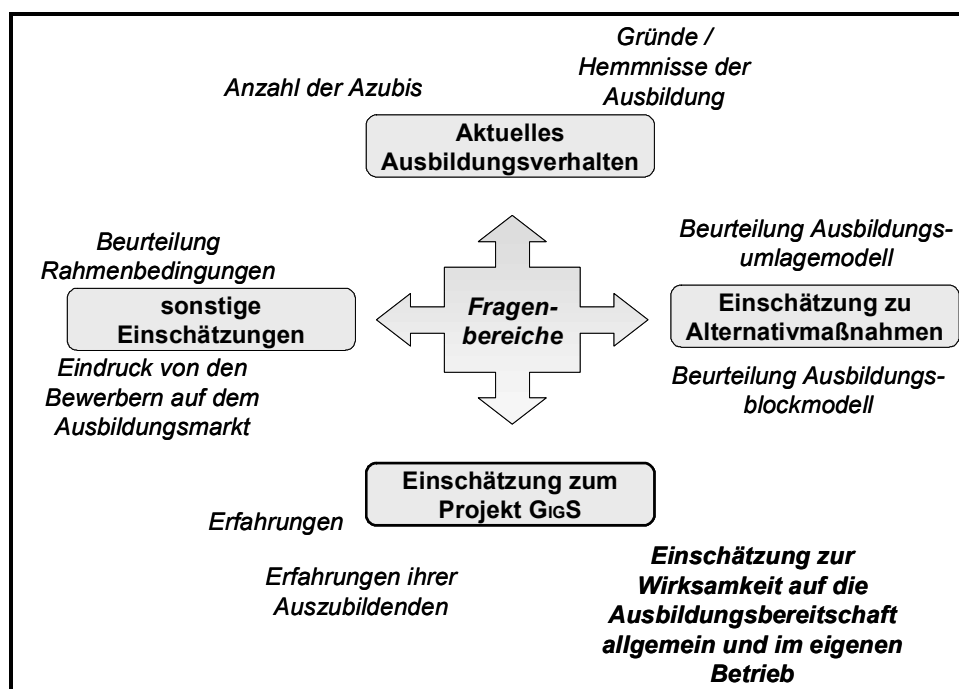


Abbildung 23: Zentrale Fragebereiche der Betriebsbefragung.

Ein wesentlicher Schwerpunkt des Fragebogens bestand darin herauszufinden, inwieweit die Idee der Ganztagsberufsschule im Modellversuch GIGS von den Betrieben an den Modellversuchstandorten einerseits wahrgenommen wird und zum anderen Auswirkungen auf ihre Einstellungsabsichten hat.

Zur Erleichterung der telefonischen Kontaktaufnahme wurden von der Geschäftsstelle bei der Bezirksregierung Münster Listen von Friseurbetrieben, deren Auszubildende die Unter- bzw. Mittel-/Oberstufe am Herwig-Blankertz-Berufskolleg (GIGS-Schule) in Recklinghausen besuchen, bereitgestellt. Außerdem erhielten wir von ihr eine Liste mit Tischlerbetrieben, differenziert nach Ausbildungsbetrieben und Nicht-Ausbildungsbetrieben. Bezüglich der Kontaktdaten von Malerbetrieben konsultierten wir einerseits das Branchenverzeichnis und nahmen andererseits kurzfris-

¹² Der Interviewleitfaden findet sich im CD-Anhang.

tig Kontakt mit dem Berufskolleg des Rhein-Sieg-Kreises auf, das uns die gewünschten Daten zukommen ließ.

Insgesamt wurden 105 Betriebe kontaktiert (vgl. Tabelle 28). Bei lediglich 30 Betrieben wurde ein Inhaber angetroffen, der bereit war, Auskunft zu erteilen.

Beruf / Branche	Anzahl der kontaktierten Betriebe insgesamt	Anzahl derjenigen Betriebe, die befragt werden konnten	Anzahl derjenige Betriebe, die nicht befragt werden konnten	
			Grund: Inhaber nicht erreichbar (Urlaub, o.ä.)	Grund: keine Auskunftsbereitschaft
Friseure	41	9	27	5
Maler- / Lackierer	17	8	5	4
Tischler	47	13	27	7
Gesamt	105	30	59	16

Tabelle 28: Anzahl kontaktierte Betriebe.

In Tabelle 29 wird dargestellt, wie sich die befragten (auskunftgebenden) Betriebe nach Berufen und ihrem derzeitigen Status als Ausbildungs- oder Nicht-Ausbildungsbetrieb bzw. GiGS-Betrieb oder Nicht-GiGS-Betrieb darstellen.

Beruf / Branche	Anzahl der Betriebe, die ausbilden		Anzahl der Betriebe, die nicht ausbilden	Anzahl der Betriebe insgesamt
	Betriebe mit Azubis in GiGS-Klassen	Betriebe mit Azubis in Nicht-GiGS-Klassen		
Friseure	4	3	2	9
Maler- / Lackierer	3	2	3	8
Tischler	4	5	4	13
Gesamt	11	10	9	30

Tabelle 29: Zusammensetzung der befragten Betriebe.

6.2 Ergebnisse aus der Betriebsbefragung

6.2.1 Derzeitiges Ausbildungsverhalten und Gründe bzw. Hemmnisse

Zunächst wurde zur Feststellung des aktuellen Ausbildungsverhaltens danach gefragt, wie viele Auszubildende der Betrieb derzeit beschäftigt. 1/3 der befragten Betriebe bildet nicht aus. Von den übrigen 20 Betrieben bilden 16 Betriebe einen Lehrling oder zwei Lehrlinge aus (vgl. Tabelle 30).

Beruf / Branche	Anzahl Ausbildungs-	Anzahl der Betriebe mit ... Azubis									
		0	1	2	3	4	5	6	7	10	
Friseure	9	3	5	1	0	0	0	0	0	0	
Maler / Lackierer	8	3	0	2	0	1	1	0	1	0	
Tischler	13	4	5	3	0	0	0	0	0	1	
insgesamt	30	10	10	6	0	1	1	0	1	1	

Tabelle 30: Häufigkeiten der Betriebe mit ... Lehrlingen.

Als Hauptgründe, die nach Meinung der Betriebe für die Einstellung von Auszubildenden am wichtigsten sind, wurden an erster Stelle der Fachkräftebedarf (15 Nennungen) genannt. Bei sechs Betrieben spielt das Bestreben, jungen Menschen eine Perspektive bieten zu wollen und bei fünf Betrieben die Tradition des Betriebes eine entscheidende Rolle (vgl. Tabelle 31).

Grund	Anzahl
Betriebsbezogene nutzenorientierte Gründe	
<i>Deckung des (zukünftigen)</i>	
<i>Fachkräftebedarfs / Nachfolge</i>	15
<i>Nutzen für den Betriebsablauf</i>	3
Auszubildendenbezogene Gründe	
<i>Betrieb möchte jungen Menschen</i>	
<i>eine Perspektive bieten</i>	6
sonstige Gründe	
<i>Tradition</i>	5
<i>Ego des Meisters</i>	1

**Tabelle 31: Gründe für die Ausbildungsbe-
reitschaft.**

Die Aspekte, die als Begründung angeführt wurden nicht auszubilden bzw. die gegen eine Ausbildung sprechen, sind hingegen breiter gestreut (vgl. Tabelle 32): Es wurden sowohl betriebsbezogene Hemmnisse (z.B. fehlende Kapazität), auszubildendenbezogene Hemmnisse (z.B. fehlende Motivation) als auch die Rahmenbedingungen kritisiert. Auffällig hinsichtlich des Gedankens der Ganztagsberufsschule ist, dass ein einziger Betrieb von 30 befragten Betrieben als Grund für sein Nicht-Ausbilden angeführt hat, die Auszubildenden wären zu wenig im Betrieb.

Hemmnis	Anzahl
Betriebsbezogene Hemmnisse	
<i>Kapazitätsgründe / "Keiner hat Zeit</i>	2
<i>Kosten der Ausbildung</i>	1
<i>Betriebsübergabe oder</i>	
<i>Neugründung wird gerade</i>	
<i>durchgeführt</i>	3
<i>fehlende Berechtigung</i>	1
Auszubildendenbezogene Hemmnisse	
<i>schlechte Erfahrungen</i>	1
<i>fehlende Disziplin u. Rückhalt in der</i>	
<i>Familie</i>	1
<i>fehlende Motivation / Einsatz</i>	2
<i>Unsicherheit über Qualität</i>	1
Rahmenbedingungen	
<i>Prüfungsbedingungen nicht</i>	
<i>adäquat</i>	1
<i>Auszubildende sind zu wenig in der</i>	
<i>Firma</i>	1
<i>Auflagen der Berufsgenossenschaft</i>	
<i>(Pausenräume)</i>	1

Tabelle 32: Ausbildungshemmnisse.

Von denjenigen Betrieben, die nicht ausbilden, haben 30% noch nie ausgebildet, 50% hatten einen Auszubildenden und jeweils ein Betrieb hatte drei bis vier bzw. zehn Auszubildende. Ergänzend gaben drei Betriebe an, dass sie jetzt einen statt früher zwei Azubis einstellen würden. Ein Unternehmen stellt zudem jetzt nur noch einen (statt vorher drei) ein. Ein weiteres Unternehmen reduzierte die Anzahl von sechs auf drei.

6.2.2 Einschätzung der Rahmenbedingungen für die Ausbildung

Auf die Frage, welche Rahmenbedingungen sich ändern müssten, damit der Betrieb wieder bzw. mehr ausbildet, gaben sechs Betriebe (20%) an, dass sich die wirtschaftliche Lage verbessern müsste. Neben den neun Betrieben, welche mit den derzeitigen Rahmenbedingungen zufrieden

sind, wurden von den Betrieben folgende Verbesserungsvorschläge bezüglich der Rahmenbedingungen gemacht:

Vorschläge	Anzahl der Nennungen
<i>Finanzierung über eine Umlage</i>	1
<i>Kombination aus Praktikum&Schule</i>	1
<i>Staat sollte Ausbildung bezahlen</i>	1
<i>Ausbildungsvergütung sollte sinken</i>	2
<i>Praktikum vor der Ausbildung</i>	2
<i>Unterricht in der Schule und ÜBS straffen für mehr Zeit im Betrieb</i>	3
<i>keinen Unterrichtsausfall zulassen</i>	1
<i>Auflagen (z.B. Sozialräume) lockern</i>	1

Tabelle 33: Vorschläge zur Änderung der Rahmenbedingungen (Mehrfachnennung möglich).

Von den ausbildenden Betrieben gaben sieben zu Bedenken, dass bei Ihnen unabhängig von den Rahmenbedingungen nicht mehr ausgebildet werden könnte, weil die Kapazitätsgrenze mit der derzeitigen Anzahl an Auszubildenden erreicht ist.

Sieben Betriebe betonten bei der Beantwortung dieser Frage, dass die Gruppe der Auszubildenden sehr heterogen ist und daher die genannten Eigenschaften nicht verallgemeinerbar sind. Die einzelnen Nennungen der Eigenschaften mit ihren Häufigkeiten finden sich in der nachfolgenden Tabelle wieder, wobei zu bemerken ist, dass zwei von 30 Betrieben (ca. 7%) die Auszubildenden für nicht mehr ausbildungsreif halten und ebenfalls zwei Betriebe bemerken, dass die Auszubildenden die gleichen Eigenschaften wie früher aufweisen.

Aussage	Häufigkeit
<i>Eigenschaften sind nicht verallgemeinerbar</i>	7
<i>Keine Unterschiede zu früher</i>	2
<i>Es liegt keine Ausbildungsreife vor</i>	2
<i>Die Vorbildung / Qualifikation ist nicht so hoch wie früher</i>	3
<i>Selbstständiges Denken fehlt heutzutage</i>	3
<i>Die Aufmerksamkeit ist weniger hoch</i>	1
<i>Die Noten in der Schule sind schlechter</i>	2
<i>Motivation / Zielstrebigkeit fehlt</i>	8
<i>Äußerliche Erscheinung nicht zufriedenstellend</i>	2
<i>Alter ist höher als früher</i>	1
<i>Mehr Bewerber mit höheren Abschlüssen</i>	1
<i>Mehr Bewerber mit Migrationshintergrund</i>	2

Tabelle 34: Beschreibung der Eigenschaften der Bewerber.

6.2.3 Bewertung von Ganztagsberufsschule und Erfahrungen im Projekt GIGS

Die überwiegende Mehrheit der Betriebe (29) befürwortet das Konzept der Ganztagsberufsschule; ein Betrieb wollte dazu kein Statement abgeben. Die Begründungen sind in Tabelle 35 dargestellt. Die meisten Betriebe (20) begründeten ihre Meinung mit den längeren Anwesenheitszeiten im Betrieb, wobei zwei von ihnen dies damit verbanden, dass die Auszubildenden mehr Praxis benötigten. Ein Betriebsinhaber merkte trotz seiner grundsätzlichen Befürwortung an, dass die Gefahr bestünde, dass die Auszubildenden bei einem ganztätigen Unterricht möglicherweise überfordert werden könnten.

Begründungen	Anzahl Nennungen
im Sinne der Schulorganisation:	
<i>Weniger Unterbrechungen im Unterrichtsablauf</i>	1
<i>Weniger Unterrichtsausfall</i>	1
im Sinne des Azubis:	
<i>Mehr Freizeit (Betrieb würde frei geben)</i>	1
<i>Azubis wären nicht am 2. Berufsschultag nur einen 1/2 Tag zum Putzen da</i>	1
<i>Essensversorgung</i>	1
<i>Gemeinschaft innerhalb der Gruppe der Azubis steigt</i>	1
im Sinne der Betriebe:	
<i>Auszubildende sind länger im Betrieb</i>	20
<i>davon verbunden mit der Aussage "mehr Praxis"</i>	2
<i>Einfachere Koordination der Betriebsabläufe</i>	2
<i>Motivation im Betrieb ist höher ohne vorherige Schule am selben Tag</i>	1

Tabelle 35: Begründungen für die Befürwortung von GIGS.

Darüber hinaus wurden speziell diejenigen Betriebe, deren Lehrlinge nach dem GIGS-Konzept unterrichtet werden, nach ihren Erfahrungen und diesbezüglichen Einschätzungen befragt. Von den elf befragten Betrieben, deren Auszubildende GIGS-Schulen besuchen, schätzen zehn Betriebe die Erfahrungen als positiv ein.

Nur ein Betrieb beurteilt die gemachten Erfahrungen negativ, wobei die Unzufriedenheit dieses Betriebes aus der Umsetzung des Projekts resultiert. Seiner Einschätzung nach ist die Qualität der Schule gesunken, weil die Schüler dort nichts mehr von den Lehrern lernten, sondern sich die Inhalte selbst beibringen müssten („Da kann man mehr im Fernunterricht lernen“). Eine Kombination der angewendeten Methoden mit traditionellem Fachunterricht würde ihm besser gefallen.

Ansonsten wurde von den übrigen Betrieben mit jeweils einer Nennung angemerkt,

- dass sich „organisatorische Probleme erst noch einspielen müssen“,
- dass „Mathematik wichtiger als Sport“ sei,
- dass „die Blockwochen besonders gut gewesen“ seien
- und dass „mehr Praxis gut für die Fingerfertigkeiten“ sei.

Der Großteil der Azubis der GIGS-Betriebe äußerten sich im Betrieb gegenüber den Inhabern bei fünf Betrieben entweder gar nicht (teilweise gleichgesetzt mit 'keine Beschwerden') oder bei vier Betrieben positiv („Mein Azubi findet die Ganztagsberufsschule gut“). In einem Betrieb erzählte ein Azubi, dass er die Schule bei Unterrichtsausfällen langweilig fände. Der Meister, der selbst das GIGS-Konzept kritisierte (vgl. weiter oben), meinte, dass sein Azubi die Umsetzung ebenfalls nicht gut fände, weil er mehr im Betrieb als in der Schule lernte.

Die zentrale Frage im Rahmen des Interviews bezog sich darauf, inwieweit die Ausbildungsbereitschaft über ein Ganztagsberufsschulkonzept gesteigert bzw. induziert werden kann. Dabei wurden zweierlei Perspektiven eingenommen: zum einen sollte eine Einschätzung vorgenommen werden, ob die Ausbildungsbereitschaft insgesamt steigt, zum anderen sollte über die eigene Veränderung des Ausbildungsverhaltens bei einer Einführung der Ganztagsberufsschule in der gesunden Schule Auskunft gegeben werden.

Steigt die Ausbildungsbereitschaft <u>im Allgemeinen</u> aufgrund des zusätzlichen Tages im Betrieb?			Werden im einzelnen Betrieb mehr Auszubildende aufgrund des zusätzlichen Tages im Betrieb eingestellt?		
Ja	Nein	keine Angabe	Ja	Nein	keine Angabe
15	3	12	6	16	8

Tabelle 36: Einschätzung der Veränderung der Ausbildungsbereitschaft.

50% der befragten Betriebe kann sich dabei vorstellen, dass das Ganztagsberufsschulkonzept eine positive Wirkung auf die Ausbildungsbereitschaft insgesamt haben würde. Zwölf Betriebe (40%) gaben dazu keine Einschätzung ab. Hierbei ist zu berücksichtigen, dass bei der Einschätzung über die Steigerung der Ausbildungsbereitschaft von fünf Betrieben angegeben wurde, dass auch andere Faktoren in den Entscheidungsprozess einfließen.

Sechs Betriebe (20%) signalisierten, bei einer Einführung von Ganztagsberufsschule mehr Auszubildende einzustellen, wobei fünf Betriebe an die Ausbildungsentscheidungen weitere Faktoren knüpften: im Einzelnen war dies die Beteiligung des Staates an den Ausbildungskosten (2 Nennungen) und die Vernetzung von Schule und Betrieb (1 Nennung). Zwei Befragte präzisierten ihre Bedingungen nicht weiter.

Die Frage, ob im eigenen Betrieb zusätzlich ausgebildet wird, verneinten 16 Meister. Davon gaben sieben an, dass sie an ihrer Kapazitätsgrenze ausbilden und auf keinen Fall mehr ausbilden können. Vier Inhaber vertraten die Meinung, dass die Einstellungsentscheidung überhaupt nicht von dem Berufsschultag abhinge.

In einer weiteren Frage sollten diejenigen Betriebsinhaber, deren Lehrlinge im Rahmen der Ganztagsberufsschule unterrichtet werden, die Leistungsfähigkeit ihrer Lehrlinge beurteilen. Dabei waren sieben Betriebe der Meinung, sie seien gleich leistungsfähig (kein Unterschied zu sonstigen Auszubildenden), ein Betrieb schätzte den derzeitigen Lehrling als leistungsfähiger ein und drei Betriebe konnten dazu keine Aussage treffen.

Im Rahmen des Konzepts GIGS ist eine Ernährungskonzeption enthalten, die vorsieht, dass die Auszubildenden in der Schule mittags mit warmen Mahlzeiten versorgt werden, um eine ausgewogene und gesunde Ernährung sicher zu stellen. Hierbei stellte sich im Rahmen des Projekts die Frage der Finanzierung. Daher wurden die Betriebe um eine Stellungnahme hinsichtlich ihrer Bereitschaft einer finanziellen Beteiligung im Rahmen des Ernährungskonzepts gebeten. 14 der 30 Betriebe signalisierten eine Bereitschaft, wobei ein Betrieb dies von der staatlichen Beteiligung an den Mahlzeiten, ein weiterer vom einzelnen Auszubildenden abhängig machen will. Weiterhin zeigten vier Betriebe betragsmäßige Grenzen auf: ‚32€/Monat‘ (1 Nennung) bzw. ‚20€/Monat oder weniger‘ (3 Nennungen). Zehn Betriebe lehnten eine Beteiligung ihrerseits ab, während sechs weitere Betriebe sich nicht festlegen konnten bzw. wollten.

6.2.4 Einschätzungen zu alternativen ausbildungsbereitschaftsfördernden Maßnahmen

Um auch alternative Maßnahmen (finanzielle Ausbildungsförderung, Ausbildungsblock vor der Ausbildung) hinsichtlich ihrer Akzeptanz bei den Betrieben zu untersuchen, wurden die Betriebe dahingehend vor die Alternative gestellt, sich jeweils zwischen dem Ganztagsberufsschulkonzept und der Alternativmaßnahme präferenzmäßig zu entscheiden. Aus den nachfolgenden Tabellen geht hervor, dass eine Präferenz des GIGS-Konzeptes gegenüber der Idee der Ausbildungsförderung (z.B. über Umlage) bei Beibehaltung von zwei Berufsschultagen besteht.

Zwischen den nachfolgenden Alternativen entschieden sich die Betriebe wie folgt:			
<i>Konzept der Ganztagsberufsschule</i>	<i>Ausbildungsförderung bei Beibehaltung von 2 Berufsschultagen</i>	<i>2 Berufsschultag (wie bisher)</i>	<i>keine Angabe</i>
24	5	0	1

Tabelle 37: Präferenzen bei Maßnahmen GIGS versus Ausbildungsförderung.

Auch dominiert das GIGS-Konzept in seiner Akzeptanz die Idee, die Auszubildenden vor dem Beginn der eigentlichen Ausbildung in einem Berufsschulblock zu unterrichten; jedoch präferierten elf Betriebe den Ausbildungsblock gegenüber 17, die das GIGS-Konzept vorzogen.

Zwischen den nachfolgenden Alternativen entschieden sich die Betriebe wie folgt:			
<i>Konzept der Ganztagsberufsschule</i>	<i>Ausbildungsblock vor Beginn der eigentlichen Ausbildung</i>	<i>2 Berufsschultag (wie bisher)</i>	<i>keine Angabe</i>
17	11	0	2

Tabelle 38: Präferenzen bei Maßnahmen GIGS versus Ausbildungsblock.

Um die grundsätzliche Einstellung zur Länge der Ausbildung zu erfragen wurde außerdem als hypothetische dritte Alternative die Meinung zu einer Verkürzung der Ausbildung auf zwei Jahre erfragt. 28 von 30 Betrieben verneinten dies grundsätzlich, wobei zwei Betriebe dies im Einzelfall vom Auszubildenden abhängig machen würden, zwei Betriebe die Notwendigkeit der Praxis betonten und vier Betriebe im Gegenzug für eine Verlängerung der Ausbildung auf 3,5 Jahre plädierten. Ein Betrieb befürwortete dies und ein Betrieb gab auf die Frage keine Antwort.

6.3 Entwicklung der Ausbildungszahlen an den GIGS-Standorten

In diesem Bericht möchten wir einen Schwerpunkt auf die Darstellung der Entwicklung der Ausbildungszahlen an den GIGS-Standorten legen.¹³ Dabei werden wir zu Vergleichszwecken die zahlenmäßige Entwicklung im entsprechenden Beruf sowohl NRW-bezogen als auch bundesweit aufzeigen. Bei den Betrachtungen zu NRW und Bund wird das Jahr 1997 als Basisjahr herangezogen, um eine möglichst lange Zeitreihe betrachten zu können.

Die Entwicklung der Ausbildungszahlen soll im Folgenden getrennt nach den Berufen betrachtet werden, die an den GIGS-Standorten vermittelt werden. In jedem Beruf soll am GIGS-Standort zudem der Entwicklungstrend aufgezeigt werden. Die Schüler/innenzahlen aus dem Jahre 2006, die an den GIGS-Standorten neu ins erste Ausbildungsjahr aufgenommen wurden, sind die Zahlen der ersten Unterstufe, die am Modellversuch GIGS teilnehmen. Die Fluktuation der Teilnehmer ist an den Standorten unterschiedlich hoch und zum Teil sind bereits heute ein Drittel der Schüler/innen, die im Modellversuch in der Unterstufe begonnen haben, nicht mehr in den Klassen. Für nachträglich in die GIGS-Klassen kommende Schüler/innen ist es zum Teil durchaus nicht einfach, sich in die Rahmenbedingungen einzufinden.

6.3.1 Entwicklung im Beruf Tischler/-in

Mit Blick auf die Entwicklungen im Beruf Tischler/-in ist bundesweit eine deutlich sinkende Tendenz der gesamten Auszubildenden im Zeitraum von 1997 bis 2006 sowohl auf Bundesebene als auch im Land NRW zu beobachten.

¹³ Die benötigten Zahlen wurden von der Wissenschaftlichen Begleitung festgelegt und werden derzeit von der Geschäftsstelle des Modellversuchs u.a. bei den beteiligten Schulen, Bezirksregierungen, Kammern und Verbänden erhoben.

Zum Zeitpunkt der Berichterstellung liegen noch nicht alle Zahlen vor, so dass wir uns auf die bislang zur Verfügung stehenden Zahlen stützen. Die Zahlen werden in den kommenden Monaten sukzessive weiter zusammengetragen, so dass zum Ende des Modellversuchs auch Aussagen zu den verschiedenen Vorhaben und den unterschiedlichen Regionen der Erprobung vorliegen.

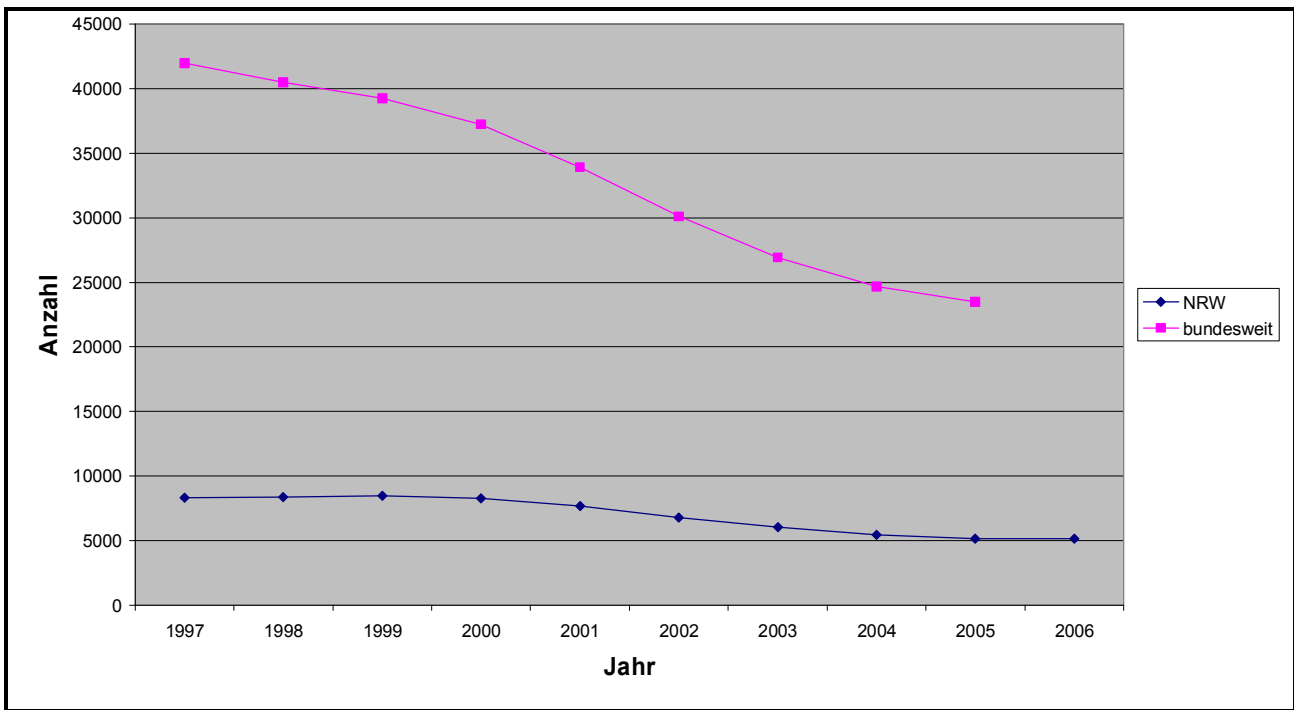


Abbildung 24: Entwicklung der Auszubildendenzahlen im Beruf Tischler/-in – NRW und Bund.

So sank die Zahl der Auszubildenden im Beruf Tischler/-in bundesweit innerhalb von neun Jahren von 41.975 (100 %) im Jahre 1997 um 44,08 % auf 23.472 (55,92 %) im Jahre 2005. Damit ist vor Beginn des Modellversuchs GIGS ein deutlich negativer Trend auszumachen, da auch die Zahlen der Neueinstellungen bundesweit im gleichen Zeitraum um 40,22 % sanken, nämlich von 9.255 (100 % Neueinstellungen) auf 5.533 (59,78 % Neueinstellungen).

Mit Blick auf NRW ist eine ähnliche Tendenz ebenfalls nachzuzeichnen, da die Anzahl der Auszubildenden von 8.335 (100 % NRW im Jahre 1997) in zehn Jahren um 38,39 % auf 5.135 (61,61 % NRW im Jahre 2006) gesunken ist. Bei den Neueinstellungen in NRW sank ihre Anzahl in nahezu ähnlichem Umfang, nämlich um 38,94 % von 3.215 im Jahr 1997 (100 % Neueinstellungen NRW) auf 1.963 Neueinstellungen im Jahr 2006 (61,06 % Neueinstellungen NRW).

Die folgende Tabelle stellt die Werte von NRW und Bund sowohl in Bezug auf die Auszubildendenzahlen als auch bezüglich der Neueinstellungen nochmals gegenüber.

Tischler/-in	NRW		bundesweit	
	Anzahl der Auszubildenden	davon im 1. Lehrjahr (Neueinstellungen)	Anzahl der Auszubildenden	davon im 1. Lehrjahr (Neueinstellungen)
1997	8.335	3.215	41.975	9.255
1998	8.382	3.284	40.489	9.274
1999	8.480	3.342	39.254	9.352
2000	8.276	3.079	37.238	8.178
2001	7.650	2.774	33.918	7.491
2002	6.780	2.391	30.106	6.688
2003	6.030	2.136	26.921	5.695
2004	5.453	2.092	24.685	5.601
2005	5.148	1.890	23.472	5.533
2006	5.135	1.963	derzeit keine Angabe	derzeit keine Angabe

Tabelle 39: Entwicklung der Ausbildungszahlen im Beruf Tischler/-in in NRW und Bund.

Für die vergangenen 12 Jahre kann zudem die Zahl der Auszubildenden, die speziell am *Berufskolleg Bocholt-West* schulisch ausgebildet wurden, nachgezeichnet werden. Auch hier sind sinkende Schüler/innenzahlen deutlich nachzuvollziehen.

Berufskolleg Bocholt West	Anzahl der Auszubildenden	davon im 1. Lehrjahr (Neueinstellungen)
1995	93	35
1996	99	28
1997	87	27
1998	70	18
1999	78	36
2000	88	29
2001	94	26
2002	86	20
2003	57	19
2004	54	27
2005	53	19
2006	55	20

Tabelle 40: Entwicklung der Ausbildungszahlen im Beruf Tischler/-in am Berufskolleg Bocholt West.

Waren 1995 noch 93 Schüler/innen im Beruf Tischler/-in im Berufskolleg, waren es 2006 nur noch 55, dies entspricht einem Sinken um 41 %, was in etwa dem Bundes- und dem NRW-Trend entspricht. Die Auszubildenden im 1. Ausbildungsjahr sanken von 35 Personen 1995 auf 20 Personen 2006, was einem Verlust von 43 % entspricht und somit ebenfalls passend die nordrhein-westfälische und bundesweite Tendenz nachzeichnet.

Im Jahr 2006 wurden erstmalig GIGS-Schüler/innen aufgenommen. Da die Betriebe jedoch bei ihrer Entscheidung über die Einstellung von Auszubildenden nichts von den organisatorischen Änderungen im Berufskolleg, sprich von der eintägigen Ganztagsbeschulung wussten, konnte sich dies auch nicht in ihrer Entscheidung niederschlagen, so dass es nicht weiter verwundert, dass die Ausbildungszahlen am Schulstandort im Jahr 2006 nicht merklich gestiegen sind.

Lediglich von einem Betrieb ist am Standort bekannt, dass er bereits 2006 wegen der Ganztagsberufsschule einen neuen Auszubildenden anstellte.

Die nachfolgende Graphik zeichnet die Entwicklung der Schüler/innenzahlen nochmals nach und ist jeweils für die Ausbildungszahlen und die Neueinstellungen, sprich die Auszubildenden im ersten Ausbildungsjahr, um eine lineare Trendlinie ergänzt.

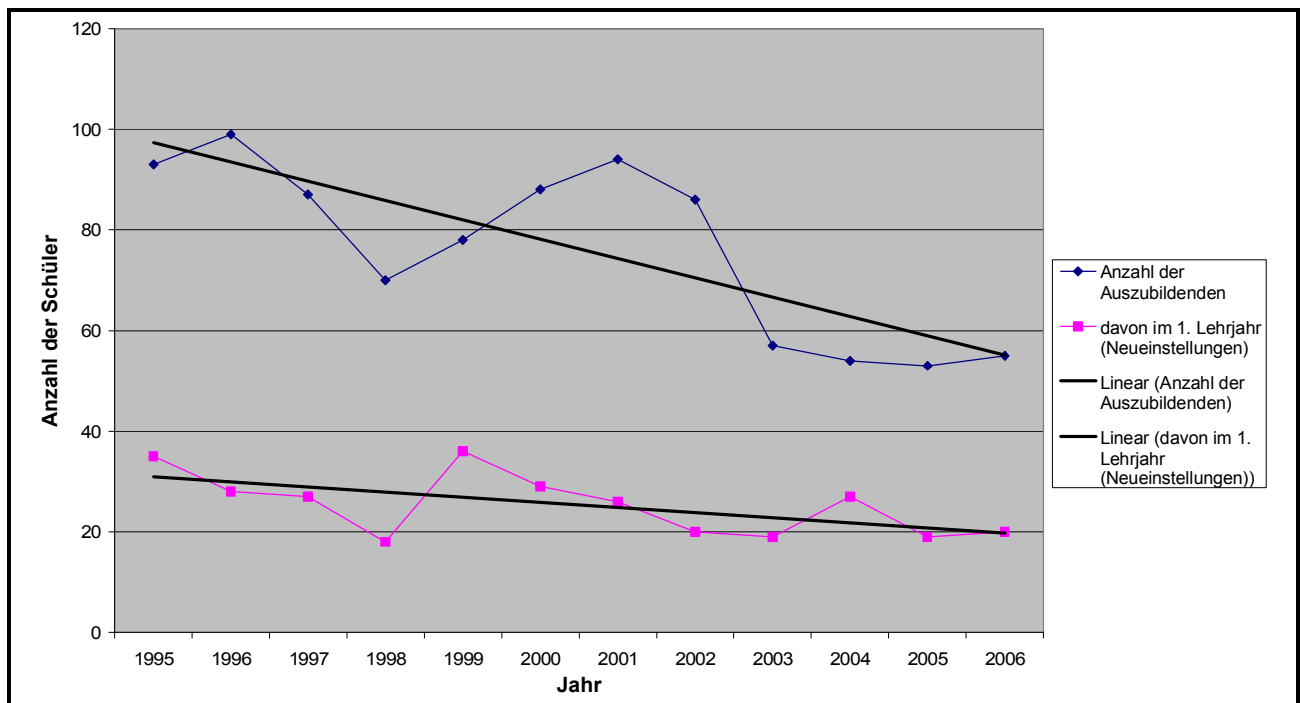


Abbildung 25: Entwicklung der gesamten Ausbildungszahlen Tischler/-in und der Auszubildenden im ersten Ausbildungsjahr von 1995 bis 2006 am Berufskolleg Bocholt West.

Hierbei wird in beiden Fällen der deutlich fallende Trend augenscheinlich. Die Schüler/innenzahl der GIGS-Unterstufenschüler/innen von 2006 lag genau auf diesem Trendwert und stellte keine besondere Abweichung dar.

6.3.2 Entwicklung im Beruf Maler und Lackierer/-in

Im Beruf Maler und Lackierer/-in ist bundesweit und NRW-weit ebenfalls eine deutlich sinkende Tendenz nachzuzeichnen.

Die Zahl der Auszubildenden verringerte sich bundesweit innerhalb der gleichen neun Jahre, die auch bei der Betrachtung der Tischler/innen herangezogen wurden, um 43,92 %. Dies entspricht einer Änderung von 45.868 (100 %) Auszubildenden im Jahre 1997 auf 25.721 (56,08 %) Auszubildende im Jahre 2005. Die Zahl der Neueinstellungen sank bundesweit im gleichen Zeitraum um 40,68%, nämlich von 15.861 (100 % Neueinstellungen) auf 9.409 (59,78 % Neueinstellungen).

Mit Blick auf NRW ist eine moderatere, aber ebenfalls sinkende Tendenz auszumachen.

Hier nahm die Anzahl der Auszubildenden von 8.367 (100 % NRW im Jahre 1997) in zehn Jahren um 30,76 % auf 5.793 (69,24 % NRW im Jahre 2006) ab. Bei den Neueinstellungen in NRW sank die Anzahl sogar um weniger als 30%, nämlich genau um 28,02 %, was jedoch immerhin noch mehr als ein Viertel Rückgang bei den Ausbildungen darstellt. Der Rückgang bei den Neueinstellungen erfolgte von 3.448 im Jahr 1997 (100 % Neueinstellungen NRW) auf 2.482 Neueinstellungen im Jahr 2006 (71,98 % Neueinstellungen NRW).

Maler und Lackierer/ -in	NRW		bundesweit	
	Anzahl der Auszubil- denden	davon im 1. Lehrjahr (Neueinstellungen)	Anzahl der Auszubil- denden	davon im 1. Lehrjahr (Neueinstellungen)
1997	8.367	3.448	45.868	15.861
1998	8.812	3.594	46.992	16.147
1999	9.198	3.844	47.979	16.719
2000	9.183	3.640	46.246	14.651
2001	8.861	3.448	42.977	13.368
2002	8.367	3.347	39.445	12.467
2003	7.443	2.639	31.006	8.915
2004	6.537	2.382	29.817	10.262
2005	5.740	2.165	25.721	9.409
2006	5.793	2.482	derzeit keine Angabe	derzeit keine Angabe

Tabelle 41: Entwicklung der Ausbildungszahlen im Beruf Maler und Lackierer/-in in NRW und Bund.

Die Entwicklung der Ausbildungszahlen im Bereich der Maler und Lackierer gibt die folgende Abbildung nochmals plastisch für NRW und den Bund wieder, wobei durchaus deutlich wird, dass die jährlichen Schwankungen unterschiedlich stark ausfallen und die Bandbreite der 'normalen' Änderungen aufgrund der Rahmenbedingungen als groß eingestuft werden kann. Dies erschwert Aussagen zur Wirkung von GIGS deutlich, da Änderungen bei den Ausbildungszahlen stets nicht allein aufgrund der bewussten Veränderungen von einzelnen Rahmenbedingungen, wie etwa den Berufsschulzeiten im Modellversuch erfolgen und somit Effekte nur dann auf den Eingriff zurückgeführt werden können, sofern ein besonders starker Ausschlag auftritt, der über das Maß der üblichen Schwankungen hinaus geht.

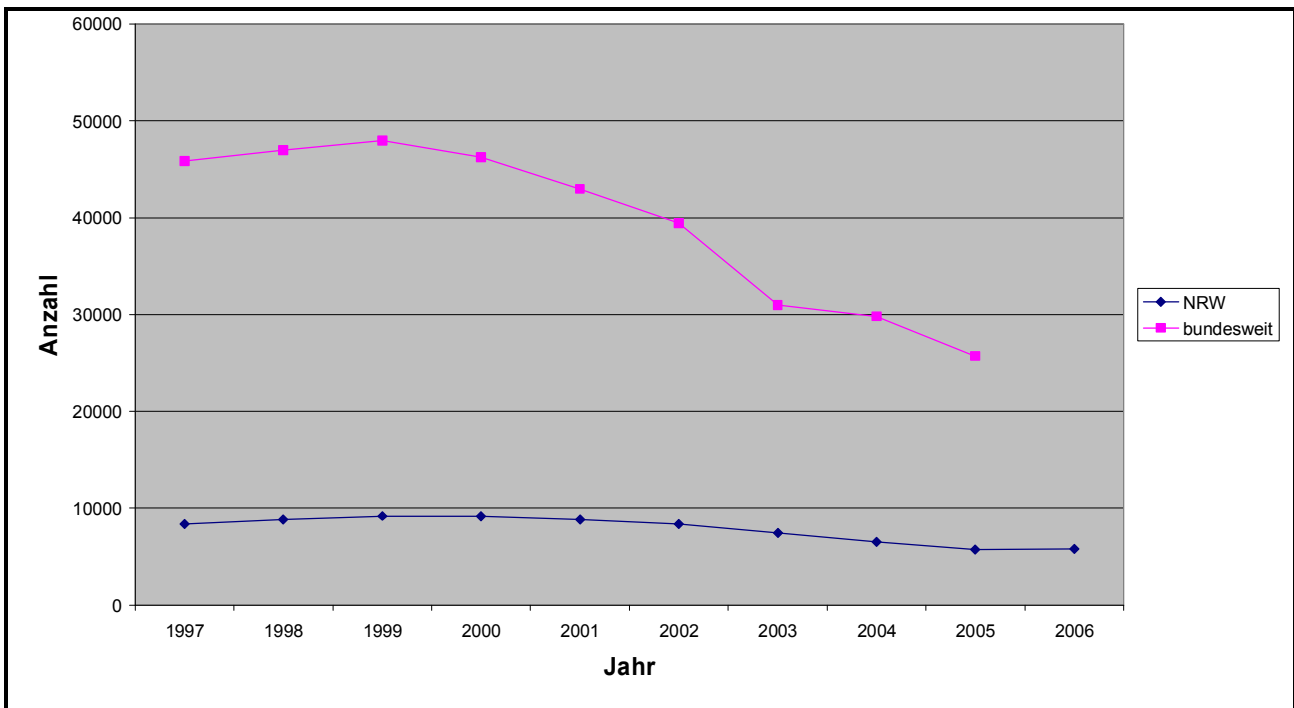


Abbildung 26: Entwicklung der Auszubildendenzahlen im Beruf Maler und Lackierer/-in – NRW und Bund.

Mit Blick auf das *Berufskolleg Rhein-Sieg* in Hennef kann für die vergangenen 12 Jahre bei der Zahl der Auszubildenden eine positive, also gegen den Bundes- und NRW-Trend verlaufende Veränderung der Schüler/innenzahlen nachgezeichnet werden.

Berufskolleg Rhein-Sieg	Anzahl der Auszubildenden	davon im 1. Lehrjahr (Neueinstellungen)
1995	94	31
1996	118	46
1997	115	42
1998	137	54
1999	168	70
2000	171	49
2001	152	35
2002	137	41
2003	127	35
2004	123	31
2005	121	39
2006	129	44

Tabelle 42: Entwicklung der Ausbildungszahlen im Beruf Maler und Lackierer/-in am Berufskolleg Rhein-Sieg.

Zwischen 1995 und 2006 stieg die Zahl der am Berufskolleg ausgebildeten Maler und Lackierer von 94 im Jahre 1995 auf einen Maximalstand von 171 im Jahre 2000 an, um dann auf einen Wert von 129 Auszubildenden im Jahr 2006 zurückzusinken. Dies entspricht im direkten Vergleich von 1995 (94 als 100 %) zu 2006 (129 als 137 %) immerhin noch einer Steigerung von 37 %. Eine ähnliche Entwicklung zeichnet sich auch bei den Neueinstellungen in Hennef ab. Von 31 Personen in 1995 stieg die Anzahl auf ein Maximum von 70 Personen in 1999 um dann bis 2006 wieder auf 44 Personen zu sinken. Wiederum im Direktvergleich von 1995 (31 als 100 %) zu 2006 (44 als 142 %) liegt eine Steigerung von beachtlichen 42 % vor.

Durch die zwischenzeitlich jedoch sehr hohen Schüler/innenzahlen ergibt sich im Trend eine insgesamt positive Entwicklung der Gesamtschüler/innenzahl und ein leicht negativer Trend für die Neueinstellungen.

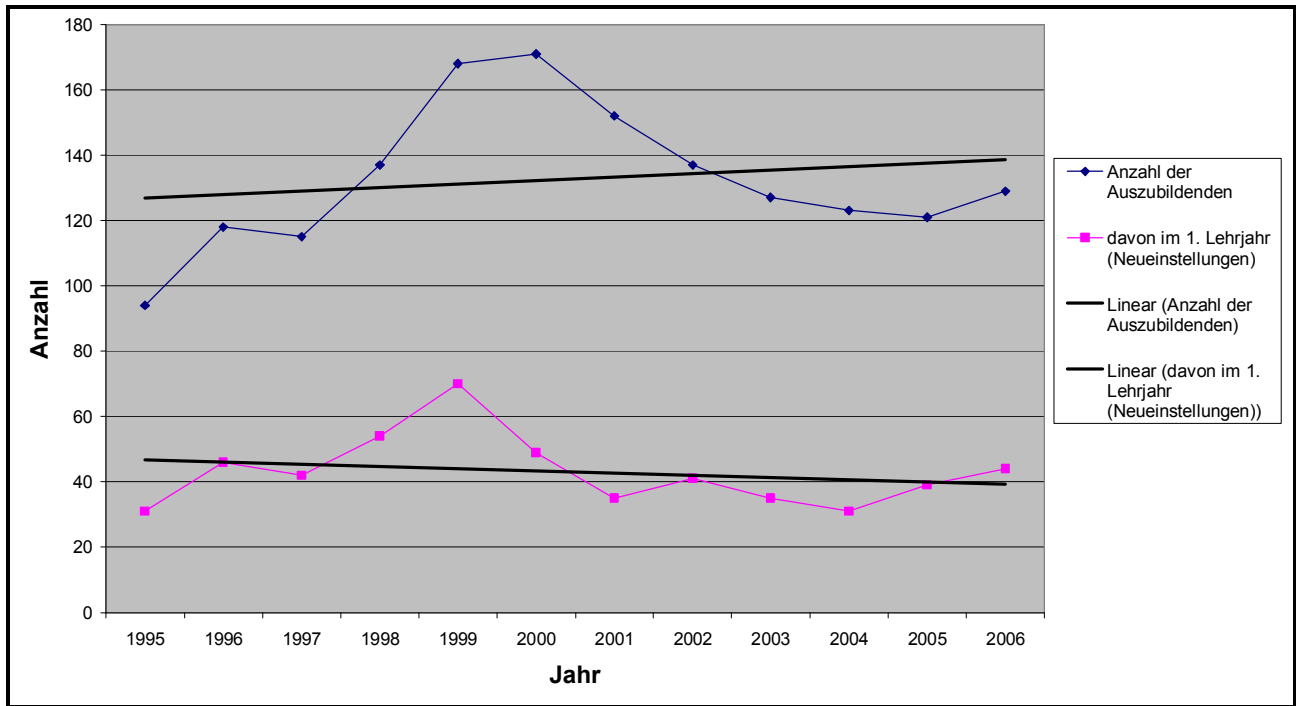


Abbildung 27: Entwicklung der gesamten Auszubildendenzahlen Maler und Lackierer/-in und der Auszubildenden im ersten Ausbildungsjahr von 1995 bis 2006 am Berufskolleg Rhein-Sieg.

Die Schüler/innenzahl in 2006, das heißt die Anzahl der GIGS-Unterstufenschüler/innen, lag knapp über diesem Trendwert. Die Abweichung ist jedoch so gering, dass sie nicht auf GIGS zurückgeführt werden kann. Dies ist nicht besonders verwunderlich, da die Betriebe auch am Standort Hennef die neuen Ganztagsrahmenbedingungen im Vorhinein nicht in ihre Ausbildungsüberlegungen einbeziehen konnten.

6.3.3 Entwicklung im Beruf Friseur/-in

Im Beruf Friseur/-in sind die Ausbildungszahlen bundesweit von 1997 und 2005 nahezu unverändert, wobei in den Jahren 2000 und 2001 ein Hoch als Schwankung festzustellen ist. In NRW lässt sich auch ein Anstieg bis 2001 nachzeichnen, die Höhe der Ausbildungszahlen wird entgegen des Rückgangs auf Bundesebene in den Folgejahren gehalten.

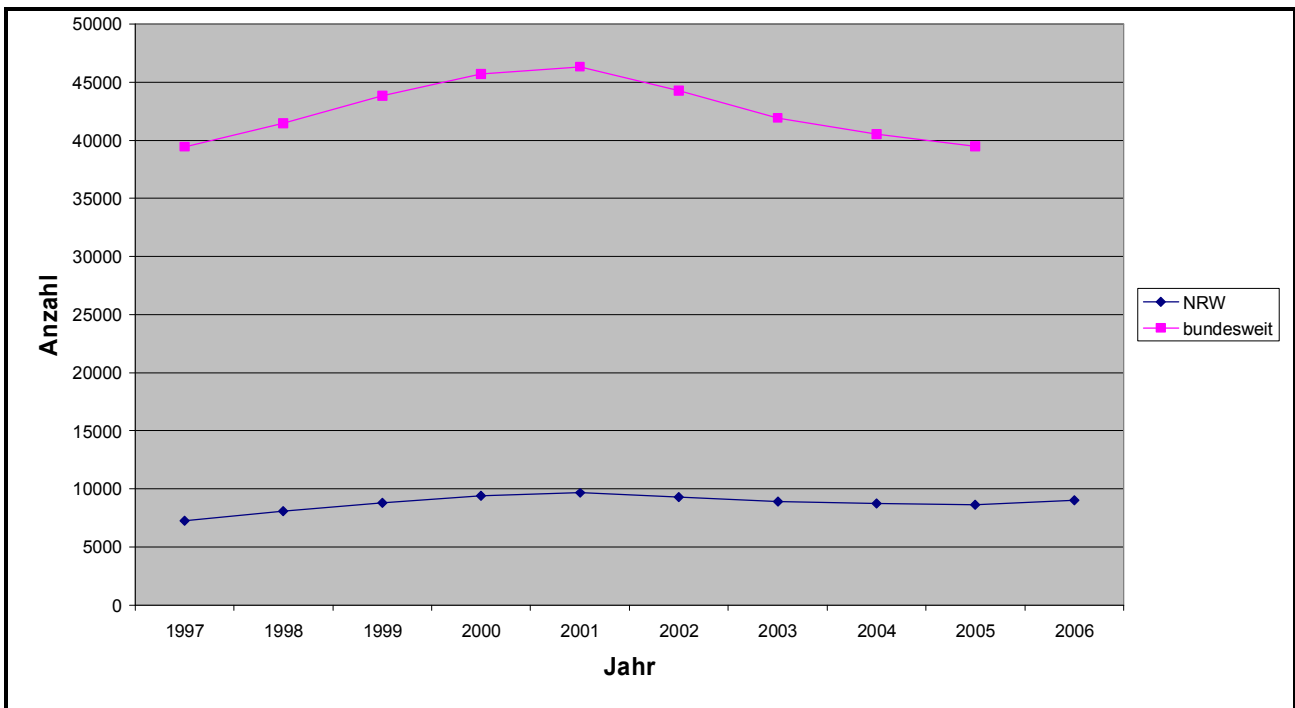


Abbildung 28: Entwicklung der Auszubildendenzahlen im Beruf Friseur/-in – NRW und Bund.

Bundesweit lag die Zahl der Auszubildenden 1997 bei 39.444 (100 %) und entwickelte sich in den folgenden neun Jahren auf einen Wert von 39.484 (100,10 % im Jahr 2005). Im Jahre 2001 wurde nach einem kontinuierlichen Anstieg der höchste Ausbildungsstand mit 46.336 Auszubildenden erreicht (117,47 %), um dann nahezu auf den Ausgangswert zurückzusinken.

Im Bereich der Neueinstellungen ist hingegen ein Rückgang bundesweit um 9,85 % festzustellen, von 14.101 Auszubildenden 1997 (100 % Neueinstellungen), über sogar 16.167 Auszubildende im Jahr 2001 (114,65 % Neueinstellungen), hinunter bis auf 12.712 Auszubildende 2005 (90,15 % Neueinstellungen).

Mit Blick auf NRW ist eine steigende Tendenz derart auszumachen, als 1997 7.256 (100 % NRW) Auszubildende in NRW tätig waren, im Jahre 2001 ein Höchststand von 9.646 Auszubildenden (132,94 % NRW 2001) erreicht wurde und 2006 immerhin noch 9.023 Auszubildende (124,35 % NRW 2006) zu verzeichnen sind, so dass 2006 immer noch um etwa ein Viertel mehr ausgebildet wird als im Jahr 1997.

Bei den Neueinstellungen im Friseurhandwerk in NRW stieg die Anzahl zwischen 1997 und 2006 um 11,73 % von 3.247 Auszubildenden 1997 (100 % Neueinstellungen NRW) auf 3.628 Auszubildende im Jahr 2006 (111,73 % Neueinstellungen NRW). Das stärkste Neueinstellungsjahr in NRW in diesem 12-Jahreszeitraum war das Jahr 2001 mit 4.075 Auszubildenden (125,5 % Neueinstellungen NRW).

Die folgende Tabelle trägt diese Entwicklungsdaten nochmals zusammen.

Friseur/ -in	NRW		Bundesweit	
	Anzahl der Auszubildenden	davon im 1. Lehrjahr (Neueinstellungen)	Anzahl der Auszubildenden	davon im 1. Lehrjahr (Neueinstellungen)
1997	7.256	3.247	39.444	14.101
1998	8.062	3.668	41.479	15.525
1999	8.798	3.907	43.839	15.950
2000	9.414	4.007	45.690	16.117
2001	9.646	4.075	46.336	16.167
2002	9.281	3.599	44.275	13.952
2003	8.884	3.450	41.924	13.050
2004	8.722	3.647	40.510	13.749
2005	8.622	3.367	39.484	12.712

2006	9.023	3.628	derzeit keine Angabe	derzeit keine Angabe
------	-------	-------	----------------------	----------------------

Tabelle 43: Entwicklung der Ausbildungszahlen im Beruf Friseur/-in in NRW und Bund.

Für den GIGS-Schulstandort Recklinghausen ist es am *Herwig-Blankertz Berufskolleg* derzeit für die letzten fünf Jahre möglich, eine Zeitreihe der Entwicklung der Ausbildungszahlen und Neueinstellungen, sprich Aufnahmen, in das erste Ausbildungsjahr nachzuzeichnen.

Berufskolleg Herwig-Blankertz	Anzahl der Auszubildenden	davon im 1. Lehrjahr (Neueinstellungen)
2002	173	59
2003	149	58
2004	149	54
2005	148	38
2006	162	50

Tabelle 44: Entwicklung der Ausbildungszahlen im Beruf Tischler/-in am Herwig Blankertz Berufskolleg.

Sofern 2002 hier als Basisjahr definiert wird, ergibt sich bei der Zahl der Auszubildenden ein leichter Rückgang von 6 % bis 2006, nämlich von 173 Personen 2002 (100 %) auf 162 Personen (94 %) im Jahr 2006. Für diesen Zeitraum gelten auch bundesweit und NRW-weit rückläufige Auszubildendenzahlen. Bei den Aufnahmen in die Unterstufe sank die Zahl von 59 Schüler/innen in 2002 (100 % Neueinstellung) auf 50 Neueinstellungen in 2006 (85 % Neueinstellung). Dies entspricht einem Rückgang um 15 %.

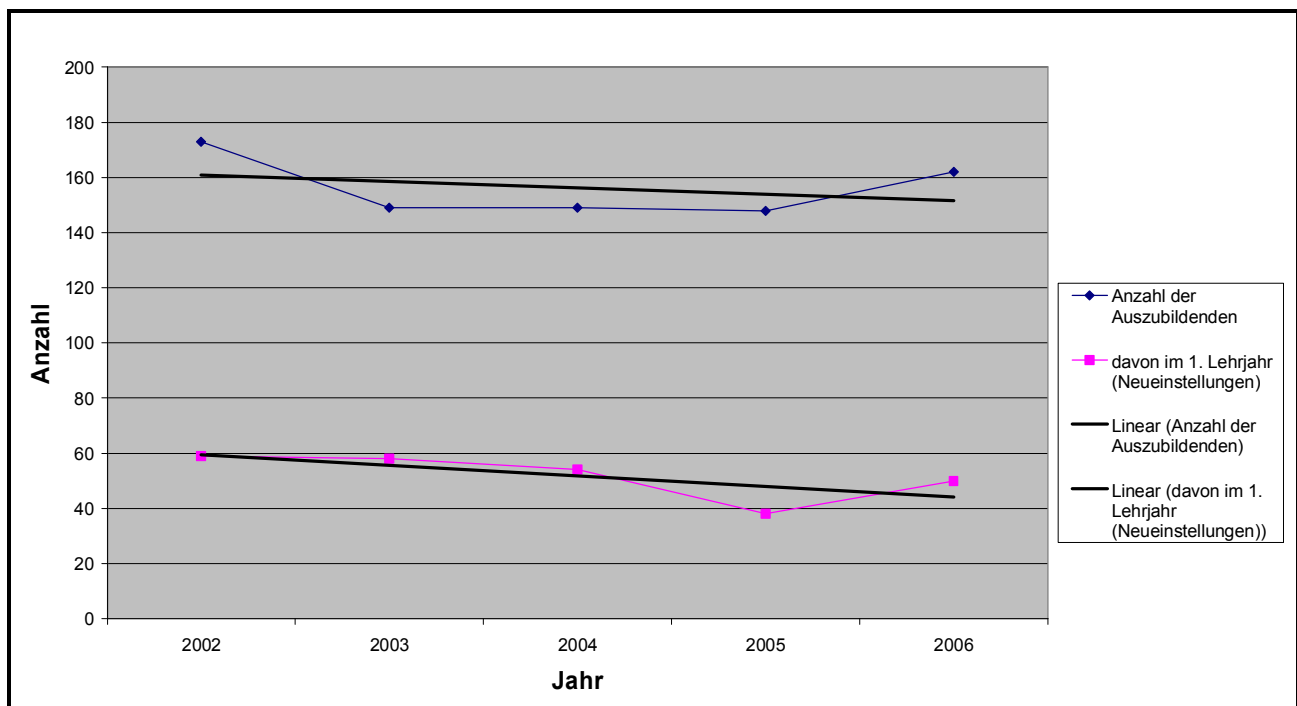


Abbildung 29: Entwicklung der gesamten Auszubildendenzahlen Friseur/-in und der Auszubildenden im ersten Ausbildungsjahr von 2002 bis 2006 am Herwig Blankertz Berufskolleg.

Den Trend betrachtend, ergibt sich für den Zeitraum von 2002 bis 2006 sowohl bei der Gesamtzahl der Friseur-Auszubildenden als auch bei den Neueinstellungen ein negativer Trend.

Die Schüler/innenzahl in 2006, das heißt die Anzahl der GIGS-Unterstufenschüler/innen am *Herwig-Blankertz Berufskolleg*, lag knapp über diesem Trendwert. Die Abweichung ist jedoch ebenfalls so gering, dass sie nicht auf GIGS zurückgeführt werden kann. Auch im Fall von Recklinghausen stellt dies keine Überraschung dar, da wie an den beiden anderen Standorten die Betriebe die neuen Ganztagsrahmenbedingungen bei ihren Ausbildungsüberlegungen nicht antizipieren und somit nicht berücksichtigen konnten.

6.4 Zusammenfassende Einschätzung aus Sicht der wissenschaftlichen Begleitung

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass die überwiegende Mehrheit der Betriebe der Idee der Ganztagschule gegenüber sehr aufgeschlossen ist und dies vor allem auf die Reduzierung der Abwesenheit zurückzuführen ist, die durch den eintägigen Besuch der Berufsschule ermöglicht wurde. Diese Maßnahme dominiert in ihrer Akzeptanz auch die Idee der Ausbildungsförderung von Betrieben, die Auszubildende einstellen.

Hinsichtlich der Zielsetzung der Maßnahme, nämlich der Steigerung bzw. Aktivierung von Ausbildungsbereitschaft der Betriebe, bleibt jedoch zu konstatieren, dass eine förderliche Wirkung des Konzepts der Ganztagsberufsschule auf der Basis dieser Befragung bisher weder hinreichend begründet noch hinreichend verneint werden kann. Zwar befürworten fast alle Betriebe das Konzept der Ganztagsberufsschule, gleichzeitig spielen jedoch bei der Entscheidung über die Frage, ob ausgebildet wird oder nicht – zumindest bei den befragten Betrieben – andere Faktoren eine entscheidende Rolle. Lediglich 1 Betrieb nannte die Abwesenheitszeiten der Lehrlinge als Ausbildungshemmnis.

Interessant ist, dass zwar die Mehrheit der Betriebe glaubt, dass das Konzept der Ganztagsberufsschule zu einer höheren Ausbildungsbereitschaft führt, jedoch nur eine Minderheit der Betriebe selbst mehr ausbilden wird. Dies lässt sich in dieser Erhebung auch damit begründen, dass ein Anteil von 21% (7 Betriebe von 30) bereits an der subjektiven Kapazitätsgrenze ausbildet. Eine Validierung der Ergebnisse durch weitere Befragungen erscheint sinnvoll.

Die vorliegenden quantitativen Daten lassen zu den Auswirkungen auf die Ausbildungsplatzzahlen bisher ebenfalls noch keinen Schluss zu, da diese erst die Basis einer entsprechenden Analyse darstellen können. Dabei liegen die Einstellungszahlen des Jahres 2006 im normalen Trend der einzelnen Standorte und Berufe. Dies war aus unserer Sicht nicht anders zu erwarten, da die vergleichsweise kurzfristige Einführung der Ganztagsberufsschule eine eher mittelfristige Personalplanung nicht in einem unmittelbaren, sondern eher in einem zeitlich versetzten Maße beeinflussen dürfte. Zudem dürfte zum Zeitpunkt der Einführung das Einstellungsverfahren für neue Auszubildende in vielen Betrieben bereits in Angriff genommen worden sein. Die weitere Entwicklung müsste diesbezügliche Erkenntnisse hervorbringen.

7. Ausblick bis zum Schulhalbjahresende 2007/08

Der Forschungsauftrag des Instituts für Schulsport und Schulentwicklung ist im Modellversuch auf die Evaluation des Gesundheits-, Ernährung- und Sportkonzeptes sowie auf arbeitswissenschaftliche Komponenten ausgerichtet. Dazu werden einerseits bis zum ersten Schulhalbjahresende 2007/08 flächendeckende Erhebungen zur subjektiven Befindlichkeit von Schüler/innen im Tagesverlauf an Modell- und Vergleichsschulen sowie Untersuchungen zur psychobiologischen Beanspruchungsdiagnostik durchgeführt. Andererseits werden die Implementationsverläufe des Gesundheits-, Ernährung- und Sportkonzeptes weiter dokumentiert, die aktuelle Situation vom Schulsport in den beteiligten Modell- und Kontrollberufskollegs analysiert und die Betrachtung der schulischen Unterrichtsqualität weitere Bestandteile der Untersuchung sein.

Gegenstand der wissenschaftlichen Begleitung im Rahmen des Auftrags des Forschungsinstituts für Berufsbildung im Handwerk ist das Untersuchungskonzept zu den Bereichen Didaktik, Methodik, Organisation und Standortfordernisse. Bis zum Ende des ersten Schulhalbjahres werden entsprechend des Auftrags insbesondere die Veränderungen der didaktischen Jahresplanungen analysiert und die unterrichtliche Gestaltung näher betrachtet. Es erfolgt eine weitere Analyse der notwendigen Standortfaktoren. Dies betrifft besonderes die innerschulischen Organisations- und Teammodelle für eine erfolgreiche Gestaltung des Ganztagsunterrichts in der gesunden Schule. Zudem wird die Betrachtung der Ausbildungsplatzentwicklung fortgeführt.

8. Kurzdarstellung zum zweiten Zwischenbericht im Modellversuch GIGS

Wie bereits in der Einleitung erwähnt soll nach diesem ersten Jahr Modellversuch auch eine vorläufige Bilanz gezogen werden. Betrachtet man noch einmal die beiden Hauptzielsetzungen des Modellversuchs, nämlich die Steigerung der Ausbildungsmarktattraktivität und die Gesundheitsförderung und Schulqualität, so lässt sich nach einem Jahr zusammenfassend feststellen, dass es Hinweise dafür gibt, dass der Modellversuch in beiden Zielkomplexen erfolgreich zu sein scheint.

Auch wenn ein direkter Zusammenhang zwischen der Veränderung der Zahl an Ausbildungsplätzen oder einer Veränderung der Ausbildungsbereitschaft von Betrieben in den am Modellversuch beteiligten Ausbildungsgängen derzeit noch nicht festgestellt werden kann, scheint zumindest das Konzept von GiGS in den Ausbildungsbetrieben auf Zustimmung zu stoßen. Ebenso sind die Ziele des Modellversuchs den Ausbildungsbetrieben mittlerweile offensichtlich bekannt und sie werden auch mehrheitlich begrüßt. Welche Auswirkungen diese insgesamt positive Wahrnehmung bei den Ausbildungsbetrieben künftig haben wird, sollte weiterhin genau untersucht und analysiert werden.

Lehrkräfte und Schulleiter der Modellversuchsschulen sehen die Arbeit im Modellversuch insgesamt ebenfalls eher positiv, obgleich hier schon differenziert werden muss zwischen den verschiedenen Standorten und den jeweils besonderen Bedingungen unter denen die Modellversuchsklassen arbeiten. Probleme werden vor allem dahingehend wahrgenommen, dass eine flächendeckende Einführung der ganztägigen Berufsschule enorme Anstrengungen sowohl auf Seiten der Lehrerschaft als auch auf Seiten der Bildungsverwaltung und der Schulträger bedeuten würden. Probleme werden in den Modellversuchsschulen auch in der Projektsteuerung gesehen. Hier besteht offensichtlich der Wunsch nach stärkerer Unterstützung und größerer Zielklarheit.

Unterschiede zwischen den Vergleichsschulen und den Modellversuchsschulen sind bisher nicht bedeutsam. Dies betrifft sowohl die Leistungsvergleiche – soweit sie denn überhaupt möglich waren – als auch die Fehlzeiten- bzw. Absentismusquote. Auffällig ist vielmehr, dass die Unterschiede zwischen den einzelnen Modellversuchsschulen größer zu sein scheinen, als die Unterschiede zwischen Modellversuchs- und Vergleichsschulen. Dies weist noch einmal darauf hin, wie wichtig es zu sein scheint, dass man die jeweils spezifischen Bedingungen und Voraussetzungen der Einzelschule in den Blick nehmen muss, um Wirkungen und Nebenwirkungen beschreiben zu können – eine Erkenntnis die es seit langem in der Schulqualitätsforschung gibt und die sich hier wiederum bestätigt.

Die Einschätzung der Schülerinnen und Schüler zum Modellversuch hat sich im Vergleich zum letzten Zwischenbericht und dem Untersuchungszeitraum bis November 2006 kaum verändert. Dies betrifft sowohl die Aspekte zum ganztägigen Berufsschultag als auch die Aspekte zur Gesundheitsförderung und zur Entwicklung eines Gesundheitsbewusstseins. Die schulische Ausbildung in den Modellversuchsschulen wird von einer deutlichen Mehrheit der Schülerinnen und Schüler positiv bewertet, wie auch die Ausbildung insgesamt. Die Unterrichtsorganisation wird hingegen in einigen Bereichen eher kritisch gesehen. Dies betrifft ebenfalls verschiedene Aspekte der Unterrichtsgestaltung und der Partizipation von Schülern an der Gestaltung des Unterrichts, auch wenn hier deutliche Wahrnehmungsunterschiede zwischen Schülern und Lehrern zu konstatieren sind. Bedeutsam scheint in diesem Zusammenhang aber auch zu sein, dass die Einschätzungen der Schüler an den einzelnen Modellversuchstandorten zum Teil erheblich voneinander abweichen, sodass auch in diesem Untersuchungsfeld ein Blick auf die Einzelschule sinnvoll ist.

CD-ANHANG

Bei Interesse können Sie die Anhänge gerne als pdf-Dokument auf CD-ROM über die wissenschaftliche Begleitung erhalten.

- Anhang A:** *Leitfaden für Telefoninterviews mit Schulleitern*
- Anhang B:** *Kurzstatement-Fragebogen der Lehrerbefragung*
- Anhang C:** *Tabellarische Zusammenfassung der Kurzstatements*
- Anhang D:** *Leitfaden für Telefoninterviews mit Betrieben*
- Anhang E:** *Vergleichsarbeiten*
- Anhang F:** *Schülerfragebogen*
- Anhang G:** *Lehrerinterviewleitfaden*
- Anhang H:** *Lehrerfragebogen*
- Anhang I:** *Erste Schulrückmeldungen zu ausgewählten Aspekten
des ersten Zwischenberichts im Modellversuch GIGS*