

IMPRESSUM

Der vorliegende Abschlussbericht zur ersten Projektphase 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 Abschlussbericht 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
Tina Grosse



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

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

Köln, den 31. Januar 2008

INHALTSVERZEICHNIS

1. „Ganztagsberufsschule in der gesunden Schule“ - Leitziele des Modelversuchs..	7
1.1 Ein Abschluss, der ein Zwischenstand ist.....	7
1.2 Leitziele des Modellversuchs.....	7
1.3 Forschungsauftrag in GigS.....	8
2. Wissenschaftliche Begleitung	9
2.1 Forschungsinstitute	9
2.2 Forschungsdesign der wissenschaftlichen Begleitstudie	9
2.3 Prämissen für die wissenschaftliche Begleitstudie.....	12
2.4 Anmerkung zur wissenschaftlichen Begleitstudie	13
3. Lernen in der gesunden Ganztagsberufsschule	14
3.1 Rahmenbedingungen	14
3.1.1 Zu organisatorischen und ressourcenbezogenen Rahmenbedingungen.....	14
3.1.2 Organisation und Strukturierung des Bildungsgangs	16
3.1.2.1 Modell Bocholt.....	17
3.1.2.2 Modell Recklinghausen.....	17
3.1.2.3 Modell Hennef.....	17
3.1.3 Verpflegungskonzept.....	18
3.1.4 Beratungs-, Unterstützungs- und Fortbildungsangebote	20
3.1.5 Zusammenfassung	21
3.2 Gestaltung des Ganztagsunterrichts.....	22
3.2.1 Rhythmisierung und Stundenplankonzept.....	22
3.2.2 Unterrichtsgestaltung.....	24
3.2.2.1 Lernarrangements	24
3.2.2.2 Bewegter Unterricht.....	26
3.2.3 Beanspruchung und Lernbereitschaft	28
3.2.3.1 Selbstauskunft zur aktiven Unterrichtsbeteiligung	29
3.2.3.2 Tagesdynamik der akuten psycho-biologischen Beanspruchung	29
3.2.3.3 Tagesdynamik der akuten psychischen Beanspruchung.....	32
3.2.3.4 Aufmerksamkeits- und Konzentrationsleistung im Tagesverlauf	34
3.2.3.5 Stressoren und Ressourcen.....	35
3.2.3.6 Schülereinschätzungen zum ganztägigen Berufsschultag	38
3.2.3.7 Fehlzeitenanalyse.....	38
3.2.4 Feststellung der Lernleistung über Vergleichsarbeiten.....	41
3.2.4.1 Vergleichsarbeiten im Beruf Friseur/-in	42
3.2.4.2 Vergleichsarbeiten im Beruf Tischler/-in.....	43
3.2.4.3 Vergleichsarbeiten im Beruf Maler und Lackierer /-in	43
3.2.4.4 Fazit aus den Ergebnissen der Vergleichsarbeiten	44
3.2.5 Zusammenfassung	44
3.3 Einschätzungen aus Schulen, Betrieben und Politik	45
3.3.1 Konzept- und Organisationspotenziale aus Schulleitersicht.....	45
3.3.2 Umsetzungsqualität aus Lehrersicht	45
3.3.3 Sicht der Betriebe und mögliche Auswirkungen auf die Auszubildendenzahlen	47
3.3.3.1 Vorgehensweise zur Erhebung der Betriebsicht.....	47
3.3.3.2 Zentrale Ergebnisse aus der Betriebsbefragung	48
3.3.3.3 Zusammenfassende Schlussfolgerung	49
3.3.3.4 Rückblick auf die Entwicklung der Ausbildungszahlen an den GigS-Standorten und aktuelle Daten von 2007.....	49
3.3.3.5 Entwicklung der Ausbildungszahlen an den Vergleichs-Standorten	53
3.3.3.6 Ein erstes Fazit des Vergleichs.....	58
3.3.3.7 Ausblick auf die anderen Vorhaben neben GigS.....	58
3.3.4 Zur Einordnung des Projekts in die politischen Diskussion	60
3.3.5 Zusammenfassung	60
4. Abschließende Einschätzung und Empfehlungen	61

ABBILDUNGSVERZEICHNIS

Abbildung 1: Leitziele im Modellversuch GigS.	7
Abbildung 2: Ebenen der Forschung.	10
Abbildung 3: Erste Untersuchungsebene.	11
Abbildung 4: Zweite Untersuchungsebene.	11
Abbildung 5: Fragestellungen und ihre Ergänzungen in den Fachlosen.	12
Abbildung 6: Altersstruktur der Schüler / -innen in den GigS-Klassen.	15
Abbildung 7: Abschlussstruktur der Schüler / -innen in den GigS-Klassen.	16
Abbildung 8: Angaben der Lehrer/innen zur Unterrichtsgestaltung (Auswertung der Juni-Gesamtstichprobe, N=14).	24
Abbildung 9: Nutzen der Bewegungspausen im Regelunterricht aus Lehrersicht (Auswertung der Gesamtstichprobe im Juni 2007, N=14).	26
Abbildung 10: Wahrnehmungsvergleich zu den Wirkungsweisen der Bewegungs-/Entspannungspausen (Auswertung der Gesamtstichprobe).	27
Abbildung 11: Selbsteinschätzung der Schüler/innen zur aktiven Beteiligung am Unterricht im Tagesverlauf (Auswertung der Gesamtstichprobe, N=161).	29
Abbildung 12: Cortisolprofile im Tagesverlauf.	32
Abbildung 13: Subjektive Befindlichkeit von Schüler/innen im Tagesverlauf.	33
Abbildung 14: Tagesverlauf der EZ-Skala Handlungsbereitschaft und -fähigkeit im Vergleich.	34
Abbildung 15: Einstufung der Konzentrationsleistungswerte von Modell- und Vergleichsschule in die Prozentränge der deutschen Eichstichprobe.	35
Abbildung 16: Zufriedenheit mit den schulischen Umgebungsfaktoren.	37
Abbildung 17: Einschätzungen der Schüler an Modell- und Vergleichsschulen zur Dauer des Berufsschultages.	38
Abbildung 18: Zentrale Fragebereiche der Betriebsbefragung.	47
Abbildung 19: Zahlen des Berufskollegs Bocholt-West zum Gewerk Tischler/-in.	51
Abbildung 20: Trend der Zahlen des Berufskollegs Bocholt-West zum Gewerk Tischler/-in - 2001-2007.	51
Abbildung 21: Trend der Zahlen des Berufskollegs Bocholt-West zum Gewerk Tischler/-in - bereinigt 2003-2007.	51
Abbildung 22: Zahlen des Berufskollegs Rhein-Sieg in Hennef zum Gewerk Maler und Lackierer/-in.	52
Abbildung 23: Trend der Zahlen des Berufskollegs Rhein-Sieg in Hennef zum Gewerk Maler und Lackierer/-in.	52
Abbildung 24: Zahlen des Herwig-Blankertz BK Recklinghausen zum Friseur/-in.	52
Abbildung 25: Trend der Zahlen des Herwig-Blankertz-BK Recklinghausen zum Friseur/-in.	53
Abbildung 26: Entwicklung der Auszubildendenzahlen im Beruf Tischler/-in – NRW und Bund.	53
Abbildung 27: Zahlen der Bezirksregierung Münster zum Gewerk Tischler/-in in der Region.	54
Abbildung 28: Trends der Zahlen der Bezirksregierung Münster zum Gewerk Tischler/-in in der Region.	54
Abbildung 29: Zahlen des Berufskollegs Technik Ahaus zum Gewerk Tischler/-in.	54
Abbildung 30: Trends der Zahlen des Berufskollegs Technik Ahaus zum Gewerk Tischler/-in.	54
Abbildung 31: Entwicklung der Auszubildendenzahlen im Beruf Maler und Lackierer/-in – NRW und Bund.	55
Abbildung 32: Zahlen der Bezirksregierung Münster zum Gewerk Maler und Lackierer/-in in der Region.	55
Abbildung 33: Trends der Zahlen der Bezirksregierung Münster zum Gewerk Maler und Lackierer/-in.	55
Abbildung 34: Zahlen des Max-Born Berufskollegs Recklinghausen zum Gewerk Maler und Lackierer/-in in der Region.	56
Abbildung 35: Trends der Zahlen des Max-Born Berufskollegs Recklinghausen zum Gewerk Maler und Lackierer/-in.	56
Abbildung 36: Entwicklung der Auszubildendenzahlen im Beruf Friseur/-in – NRW und Bund.	56
Abbildung 37: Zahlen der Bezirksregierung Münster zum Gewerk Friseur/-in in der Region.	57
Abbildung 38: Trends Zahlen der Bezirksregierung Münster zum Gewerk Friseur/-in in der Region.	57

Abbildung 39: Zahlen des Berufskollegs Liese Meitner zum Gewerk Friseur/-in	57
Abbildung 40: Trends des Berufskollegs Liese Meitner zum Gewerk Friseur/-in	58
Abbildung 41: Zahlen der Kfz-Service механиker Lübbecke	59
Abbildung 42: Zahlen des Robert-Bosch Berufskollegs Dortmund - Augenoptiker/-in	59
Abbildung 43: Zahlen der Hans-Böckler-Schule Münster - Augenoptiker/-in	59

TABELLENVERZEICHNIS

Tabelle 1: Schülerstruktur - Alter.....	15
Tabelle 2: Schülerstruktur – Abschlüsse	15
Tabelle 3: Verpflegungskonzepte an den Modellversuchsstandorten.....	20
Tabelle 4: Rhythmisierungsformen in den Ganztagsmodellberufsschulen.....	23
Tabelle 5: Tagesplanung am Berufskolleg Rhein-Sieg.....	23
Tabelle 6: Abwechslung, Entscheidungs- und Partizipationsmöglichkeiten im Unterricht aus Schülerperspektive. Befragungsergebnisse der Unterstufe im Juni 2007.....	25
Tabelle 7: Übersicht über die Messzeiten in den Versuchsanordnungen (* Durchschnittsuhrzeit). 31	
Tabelle 8: Mittelwerte und Standardabweichungen im Cortisolprofil.....	32
Tabelle 9: Organisationale und soziale Stressoren bzw. Ressourcen im Vergleich zwischen Modell- und Vergleichsschulen.	36
Tabelle 10: Selbstauskunft der Schüler/innen zur Variabilität der Arbeitshaltung im Unterricht.	37
Tabelle 11: Fehlzeitenquoten des Schulhalbjahres 2007/08 an Modell- und Vergleichsschulen. ..	39
Tabelle 12: Fehlzeitenquoten der letzten drei Schulhalbjahre 2006-2008 an Modell- und Vergleichsschulen.....	40
Tabelle 13: Ablauf der Pretest- und der Vergleichsuntersuchung.....	41
Tabelle 14: Vorgehensweise und Datenbasis	41
Tabelle 15: F-Test und T-Test-Statistik für den Varianz- und Mittelwertvergleich – Pretest Friseur	42
Tabelle 16: F-Test und T-Test-Statistik für den Varianz- und Mittelwertvergleich – Vergleichsarbeit Friseur	42
Tabelle 17: F-Test und T-Test-Statistik für den Varianz- und Mittelwertvergleich – Pretest Tischler	43
Tabelle 18: F-Test und T-Test-Statistik für den Varianz- und Mittelwertvergleich – Vergleichsarbeit Tischler.....	43
Tabelle 19: F-Test und T-Test-Statistik für den Varianz- und Mittelwertvergleich – Pretest Maler. 44	
Tabelle 20: F-Test und T-Test-Statistik für den Varianz- und Mittelwertvergleich – Vergleichsarbeit Maler.	44
Tabelle 21: Zusammensetzung der befragten Betriebe.....	47
Tabelle 22: Beschreibung der Eigenschaften der Bewerber.....	48
Tabelle 23: Vorschläge zur Änderung der Rahmenbedingungen	49
Tabelle 24: Einschätzung der Veränderung der Ausbildungsbereitschaft.....	49

1. „Ganztagsberufsschule in der gesunden Schule“ - Leitziele des Modelversuchs

1.1 Ein Abschluss, der ein Zwischenstand ist

Zum Ende der ersten Phase des Modellversuchs legt die wissenschaftliche Begleitung einen gemeinsamen ersten Abschlussbericht vor. Nach der Hälfte des gesamten Modellversuchs lassen sich erste Erkenntnisse formulieren, die bereits auch bei der Abstimmung über die Verlängerung der Forschungsaufträge für die zweite Phase des Modellversuchs berücksichtigt wurden.

Die Vorsicht, mit der die Aussagen formuliert werden, hat sich seit dem zweiten Zwischenbericht in vielen Punkten jedoch nicht geändert. Diese Vorsicht bleibt auch, da für die zugrunde liegenden Ausbildungen drei Jahre vorgesehen sind und insofern zum Zeitpunkt dieses ersten Abschlussberichts erst die Hälfte der Ausbildung für die ersten Modellversuchsklassen absolviert wurde.

Auch das Forschungsdesign der wissenschaftlichen Begleitung zielt auf den Gesamtzeitraum beider Projektphasen, wobei am Ende der ersten Phase eine Einschätzung zum Potenzial des Modellversuchs gegeben wird. Insofern dient dieser erste Abschlussbericht als eine Zwischenprüfung, ob verlässliche Aussagen zu den gesetzten Zielen des Modellversuchs am Ende der zweiten Phase getroffen werden können.

1.2 Leitziele des Modellversuchs

Die in den letzten Jahren kontinuierlich sinkende Zahl an abgeschlossenen Ausbildungsverträgen im Dualen System der Berufsbildung hat das Land Nordrhein-Westfalen veranlasst den Abbau von Ausbildungshemmnissen voranzutreiben. Zur Reduzierung der Abwesenheitszeiten von Auszubildenden im Betrieb wurde der Vorhabenkatalog ‚Flexibilisierung der Berufsschulzeiten‘ mit fünf Alternativen initiiert. Eines der Vorhaben stellt der dreijährige Modellversuch „Ganztagsberufsschule in der gesunden Schule“ in NRW dar. Es wird davon ausgegangen, dass durch eine Erhöhung der Ausbildungsintensität in der Berufsschule die Ausbildungsbereitschaft der Betriebe (im Sinne eines Abbaus von Ausbildungshemmnissen) gestützt wird.

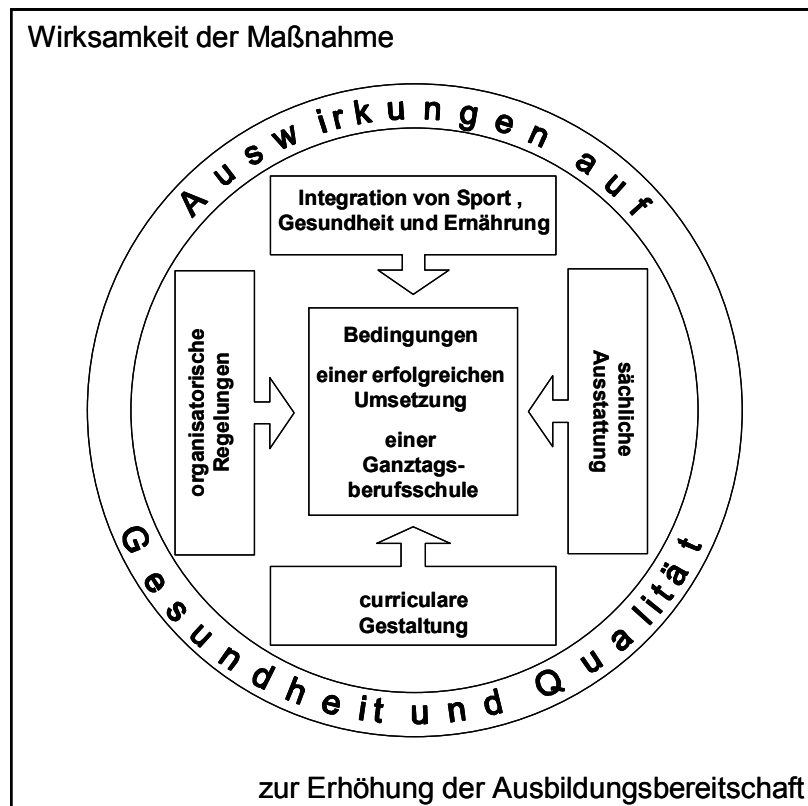


Abbildung 1: Leitziele im Modellversuch GigS.

Neben der Wirksamkeitsevaluation der Maßnahme, sollen im Modellversuch externe Effekte untersucht werden und es soll durch den Modellversuch zugleich eine Machbarkeitsstudie für Rahmenbedingungen einer Flächeneinführung vorgelegt werden. Das Leitziel der Wirksamkeitsevaluation spiegelt sich in der generellen Frage wider, ob die Ausbildungsbereitschaft durch den Vorhabenkatalog steigt. Es wäre dabei wünschenswert, dies an einer maßnahmenbezogenen konkreten Steigerung der Zahl der abgeschlossenen Ausbildungsverträge empirisch zu belegen. Hinsichtlich der externen Effekte stehen zweierlei antizipierte Auswirkungen im Focus des Erkenntnisinteresses. Zum einen ist die Frage der Belastung der beteiligten Lernenden und Lehrenden zu untersuchen, um schädliche Auswirkungen auf die Gesundheit zu vermeiden. Zum anderen steht im Erkenntnisinteresse, ob die Qualität des berufschulischen Teils der Ausbildung sich durch die Maßnahme verschlechtert. Beide Fragen gehen auch in die Untersuchung der Bedingungen einer erfolgreichen Umsetzung einer Ganztagsberufsschule mit ein. Die vier Bereiche ‚Integration von Sport, Gesundheit und Ernährung‘, ‚Organisatorische Regelungen‘, ‚Curriculare Gestaltung‘ und ‚sächliche Ausstattung‘ bilden dabei das generelle Erkenntnisinteresse des Modellversuchs. Diese Bedingungen sind jedoch nicht losgelöst voneinander, sondern stehen in einem gegenseitigen Abhängigkeitsverhältnis.

1.3 Forschungsauftrag in GigS

Auf Grundlage der Leitziele wurden zur Evaluation des Modellversuchs die verschiedenen Fragestellungen in zwei Fachlose aufgeteilt und an zwei Institute zur wissenschaftlichen Begleitung des Modellversuchs vergeben. Das Fachlos 1 beschäftigt sich mit einem Untersuchungskonzept für die Bereiche Didaktik, Methodik, Organisation und Standorterfordernisse, während das Fachlos 2 sich mit den arbeitswissenschaftlichen und arbeitsmedizinischen Bereichen sowie dem Bereich Sport / Ernährung / Gesundheit auseinandersetzt. Die Evaluation im Rahmen des Fachloses 1 untersucht im Kern die verschiedenen organisatorischen, curricularen und sächlichen Bedingungen einer Ganztagsberufsschule. Zudem umfasst sie Fragestellungen im Hinblick auf die Unterrichtsqualität und den Lernerfolg. Nicht zuletzt werden Effekte der Ausbildungsplatzentwicklung unter Rückgriff auf zur Verfügung gestellte quantitative Daten und eigener qualitativer Erhebungen betrachtet. Das Fachlos 2 dagegen konzentrierte sich stärker auf die Auswirkungen der Ganztagsberufsschule auf Motivation und Zufriedenheit von Schülern und Lehrern, auf das Lernverhalten der Schüler sowie auf eine Bewertung unter arbeitsphysiologischen Aspekten. Des Weiteren stand die Frage der Integrationsmöglichkeit eines abgestimmten Sport-, Ernährungs- und Gesundheitskonzeptes im Mittelpunkt. Eine ausführliche Darstellung zu den einzelnen Arbeitsbereichen der beiden Fachlose findet sich im 1. Zwischenbericht der wissenschaftlichen Begleitung.

2. Wissenschaftliche Begleitung

2.1 Forschungsinstitute

Die wissenschaftlichen Begleitungen wurden zum einen an das Forschungsinstitut für Berufsbildung im Handwerk an der Universität zu Köln mit Herrn Prof. Dr. Detlef Buschfeld (Fachlos 1) und zum anderen an das Institut für Schulsport und Schulentwicklung an der Deutschen Sporthochschule Köln mit Herrn Prof. Dr. Claus Buhren (Fachlos 2) vergeben.

Das Forschungsinstitut für Berufsbildung im Handwerk an der Universität zu Köln (FBH) beschäftigt sich seit Aufnahme der wissenschaftlichen Arbeit im Jahre 1951 mit speziellen Problemen der Berufsbildung im Handwerk. Bereits in der Anfangsphase reichte das Spektrum von Didaktik und Methodenfragen über Ausbildungsförderung und Lehrkräfteschulung bis hin zur handwerkspädagogisch relevante Berufsforschung. Das Forschungsinstitut für Berufsbildung im Handwerk war in der Vergangenheit bereits mit der wissenschaftlichen Begleitung von Modellversuchen mit ähnlichen Fragestellungen beauftragt. Die aktuellen Schwerpunkte des Forschungs- und Arbeitsprogramms umfassen unter anderem die folgenden Aspekte:

- ÿ Berufsforschung insbesondere im Bereich der kleinen und mittleren Unternehmen
- ÿ Wissenschaftliche Begleitung von Modellversuchen
- ÿ Konzeptionierung von Unterrichts-, Lehrgangs- und Prüfungsmodellen im Handwerk
- ÿ Didaktisch-methodische Planung und Durchführung von Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen
- ÿ Mitarbeit bei der Vorbereitung von bildungs- und gewerbepolitischen Entscheidungen.

Als so genanntes „An-Institut“ der Universität zu Köln ist das FBH ansässig in der Wirtschafts- und Sozialwissenschaftlichen Fakultät. Auf Grund dieser engen Vernetzung vor allem zum Lehrstuhl für Wirtschafts- und Sozialpädagogik, dem Institut für Berufs-, Wirtschafts- und Sozialpädagogik und der Professur für Berufs- und Wirtschaftspädagogik der Universität zu Köln nutzt das FBH die Möglichkeit, aktuelle wissenschaftliche Diskussionen und Lösungsansätze im Bereich der Berufs- Wirtschafts- und Sozialpädagogik für zentrale Fragen der beruflichen Aus- und Weiterbildung im Handwerk aufzugreifen und umzusetzen.

Die Weichen für das heutige Institut für Schulsport und Schulentwicklung wurden Anfang der 60er Jahre gestellt, als in Vorbereitung erster ordentlicher Professuren an der DSHS Köln auch eine Didaktik und Methodik der Leibeserziehung als eigenständige wissenschaftliche Disziplin und möglicher Lehrstuhl beschrieben wurde. Die einzelnen Lehrstühle schlossen sich 1980 zum Institut für Didaktik des Schulsports zusammen. Aufgrund neuer Schwerpunktsetzungen erlebte das Institut Umbenennungen über Institut für Sportdidaktik zum heutigen Institut für Schulsport und Schulentwicklung.

In Lehre und Forschung richtet sich das Institut aktuell auf die Entwicklung von Sport in der Institution Schule und trägt von hier aus auch zur allgemeinen Schulentwicklung bei. Einen weiteren Schwerpunkt in Lehre und Forschung setzt das Institut auf die Analyse und Verbesserung des Stellenwerts von Bewegung, Sport und Spiel in einer Gesellschaft, die sich den Folgen einer drohenden Bewegungsarmut entgegenstellen muss. Aktuelle Forschungsprojekte beschäftigen sich u.a. mit der Weiterentwicklung eines Instrumentes für die Selbstevaluation von Schulen (SEIS), der Evaluation des Faches Sport als 4. Abiturfach in der Gymnasialen Oberstufe, der Lebensstilanalyse von Kindern in internationaler Perspektive, oder der Prävention von Adipositas und Übergewicht in der Grundschule.

2.2 Forschungsdesign der wissenschaftlichen Begleitstudie

Die Vielzahl sich überschneidender Fragestellungen bzw. Interdependenzen machte eine enge Kooperation zwischen den Forschungsinstituten nicht nur unter durchführungsökonomischen Aspekten notwendig, sondern bot zudem sinnvolle Ergänzung der verschiedenen Kompetenzen und Perspektiven. Diese intensive Zusammenarbeit wurde unter anderem durch die Vergabe der wissenschaftlichen Begleitung an zwei Kölner Institute positiv beeinflusst. Durch die Realisierung von Synergien konnte die Anzahl der Untersuchungen in den Modell- und Vergleichsschulen auf weni-

ge, intensive Termine konzentriert werden. Die folgende Abbildung verdeutlicht, dass die Forschungsfragen beider Institute sich sowohl auf Auszubildende und Unterricht, auf Bildungsgangarbeit und innere Schulorganisation sowie auf Schulstandort und Schulumfeld beziehen.

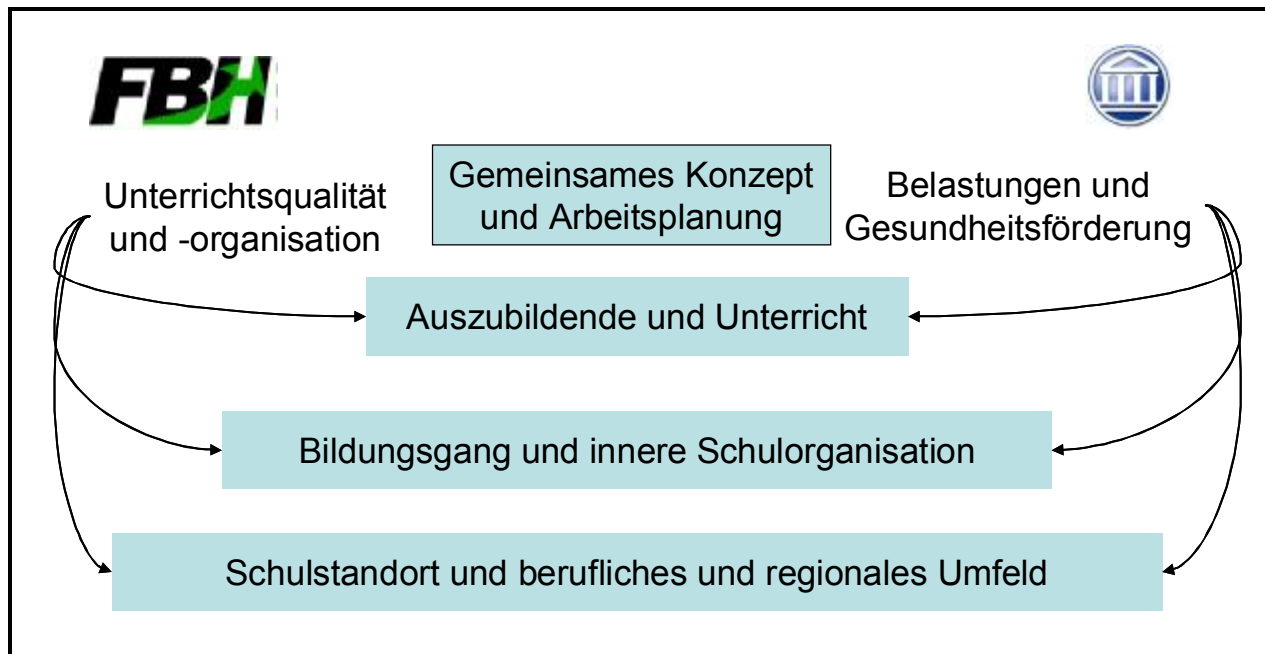


Abbildung 2: Ebenen der Forschung.

Die erste Untersuchungsebene nimmt den Unterricht und insbesondere die Auszubildenden im Unterricht in den Focus. Hierbei werden die Unterrichtsqualität und spezifische Belastungsindikatoren erhoben und dokumentiert. Die Unterrichtsqualität wird unter anderem am Erfolg festgemacht. Dabei werden verschiedene Zeiträume zur Untersuchung herangezogen. Zum einen erfolgt eine Überprüfung des Lernerfolgs bezogen auf einzelne Lernfelder durch Vergleichsarbeiten. Die Methodik und erste Ergebnisse wurden bereits im zweiten Zwischenbericht näher ausgeführt, weitere Ergebnisse und eine Zusammenfassung in diesem Abschlussbericht. Der Ausbildungserfolg kann abschließend jedoch erst am Ende der Ausbildung und damit über den gesamten Zeitraum der Untersuchung erfasst werden. Dies ergibt sich auch aus der Konstruktion des Modellversuchs, in dem durch die Flexibilisierungsmaßnahmen Berufschulzeiten verschoben werden, wodurch stichtagsbezogene Vergleiche zwischen Modellversuchsschulen und Nicht-Modellversuchsschulen während der Projektlaufzeit zu projektbedingten Unterschieden führen könnten.

Daneben erfolgt die Erfassung der Unterrichtsqualität anhand der subjektiven Einschätzung der Auszubildenden. Die Erhebung mittels Fragebögen zielt dabei auch auf die Feststellung der Motivation und Zufriedenheit. Die Bereitschaft und die Fähigkeit, die Aufmerksamkeit auf den Lerngegenstand zu lenken, können als wesentliche Grundlage für den Lernerfolg angenommen werden. Folglich sind als Konsequenz Belastungen zu vermeiden, die die Lernbereitschaft beeinträchtigen. Auf die spezifische Methodik der Untersuchung zur Lernbereitschaft wurde im ersten Zwischenbericht ausführlich eingegangen. Erste Ergebnisse finden sich in diesem Abschlussbericht.

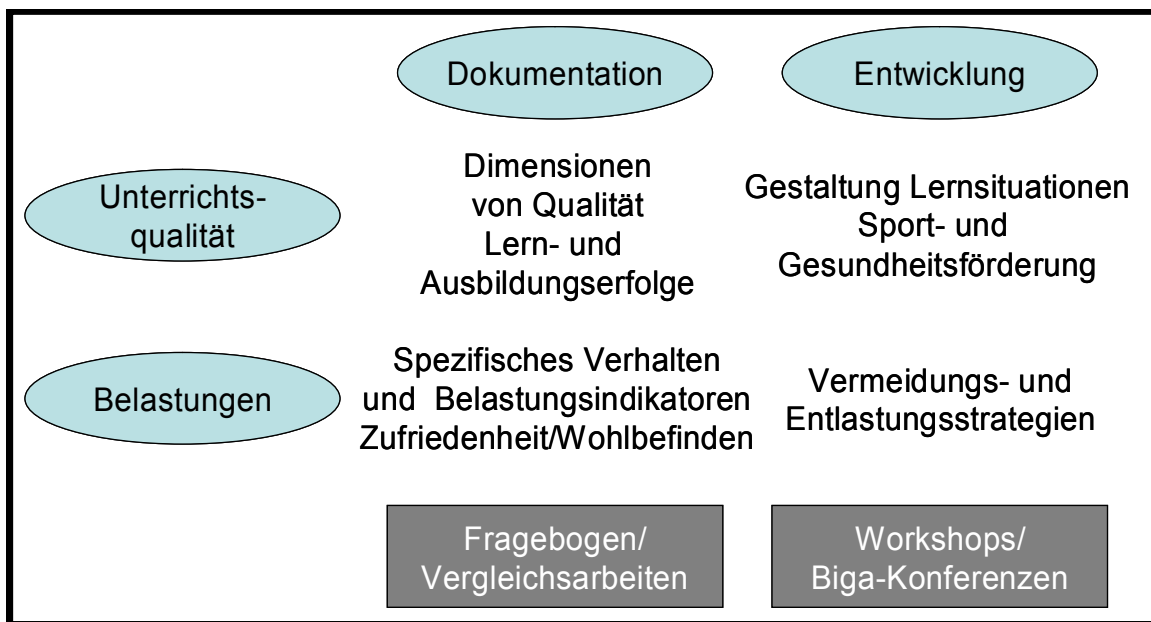


Abbildung 3: Erste Untersuchungsebene.

Bestandteil des Modellversuchs ist zudem die Erprobung erfolgreicher Bedingungen. Diese durch die Geschäftsstelle des Modellversuchs zu unterstützende Entwicklungsaufgabe obliegt den Modellversuchsschulen, da sie sich letztendlich für den Unterricht verantwortlich zeichnen. Die Forschungsinstitute der wissenschaftlichen Begleitstudie beraten bei dieser Entwicklungsaufgabe und erfassen und analysieren die Aktivitäten, um Handlungsempfehlungen für eine Erfolg versprechende flächendeckende Umsetzung formulieren zu können.

Diese ersten Überlegungen zur Machbarkeit werden durch die Untersuchungen auf der zweiten Ebene vertieft. Durch die Analyse der drei Bereiche Organisation, Curriculum und Evaluation auf der Bildungsgangebene wird geprüft, inwiefern Besonderheiten für eine Ganztagsberufsschule vorliegen, die für eine erfolgreiche flächendeckende Einführung zu empfehlen sind. Mittels Interviews werden die Inhalts- und Dokumentenanalysen gestützt, um insbesondere die planerische Sicht der beteiligten Lehrenden zu erfassen. Auch die bildungsgangübergreifende Schulorganisation steht dabei im Fokus der Betrachtung. Kurzfristige Kompensationen, die durch einen auf einen Bildungsgang konzentrierten Modellversuch in einen Berufskolleg ausgelöst werden können, müssen als Besonderheit erfasst werden, da sich diese bei einer Flächeneinführung regelmäßig nicht realisieren lassen.

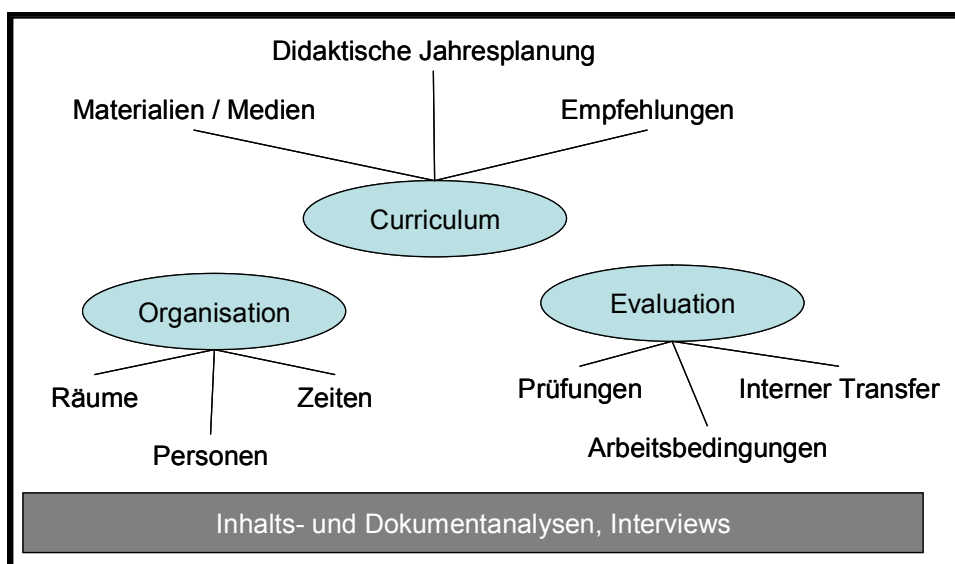


Abbildung 4: Zweite Untersuchungsebene.

Gegenstand der Untersuchungen auf der dritten Ebene sind der Schulstandort und sein berufliches und regionales Umfeld. Auch hier zielen die Untersuchungen auf die Bedingungen einer erfolgreichen Realisierung. Daneben werden die Rahmenbedingungen erfasst, die die Ausbildungsbereitschaft betreffen und so die Entwicklung der Zahlen des Ausbildungsmarktes ebenfalls beeinflussen. Neben der Analyse vorhandenen Datenmaterials werden Betriebsbefragungen eingesetzt. Das Untersuchungsdesign zur quantitativen Entwicklung der Ausbildungsplatzzahlen wurde im zweiten Zwischenbericht ausführlich dargestellt. Erste Abschätzungen finden sich in diesem Abschlussbericht. Zur Erforschung der unterschiedlichen Untersuchungsebenen kommt in der Wissenschaftlichen Begleitstudie insgesamt ein breites Spektrum von Methoden der empirischen Sozialforschung zum Zuge. Entwicklung und Erprobung sind jedoch keine unabhängigen Größen, aber doch getrennt auszuweisen. Die Dokumentation von Ergebnissen und Ereignissen ist ebenso eine Aufgabe der wissenschaftlichen Begleitung, wie die Veränderung und Verbesserung von Ergebnissen und Vorhaben.

Die nachfolgende Abbildung illustriert abschließend die Zusammenhänge der einzelnen Arbeitsbereiche des Forschungsinstituts für Berufsbildung im Handwerk und ihre Verzahnung zu den Forschungsfragen des Instituts für Schulsport und Sportentwicklung. Dabei sind sowohl die „quantitative Entwicklung“ der Zahl der Ausbildungsverhältnisse als auch „Unterrichtsqualität“ als Ergebnisvariablen zu sehen. Da die Lehrerarbeitsweisen sowohl im Unterricht als auch bei der Bildungsgangarbeit und den sonstigen Arbeitsbedingungen erfasst wurden, stellen sie eine Schnittstelle zwischen den eher organisatorischen Fragen (obere Arbeitsbereiche) und den eher didaktischen Fragen (untere Arbeitsbereiche) dar. Mit Ausnahme des Arbeitsbereiches zur quantitativen Entwicklung der Ausbildungsplatzzahlen (AB 7) finden in allen Feldern Verzahnungen der Forschungsaufgaben beider Institute statt, die durch hohe Interdependenz die notwendige Kooperation begründen.

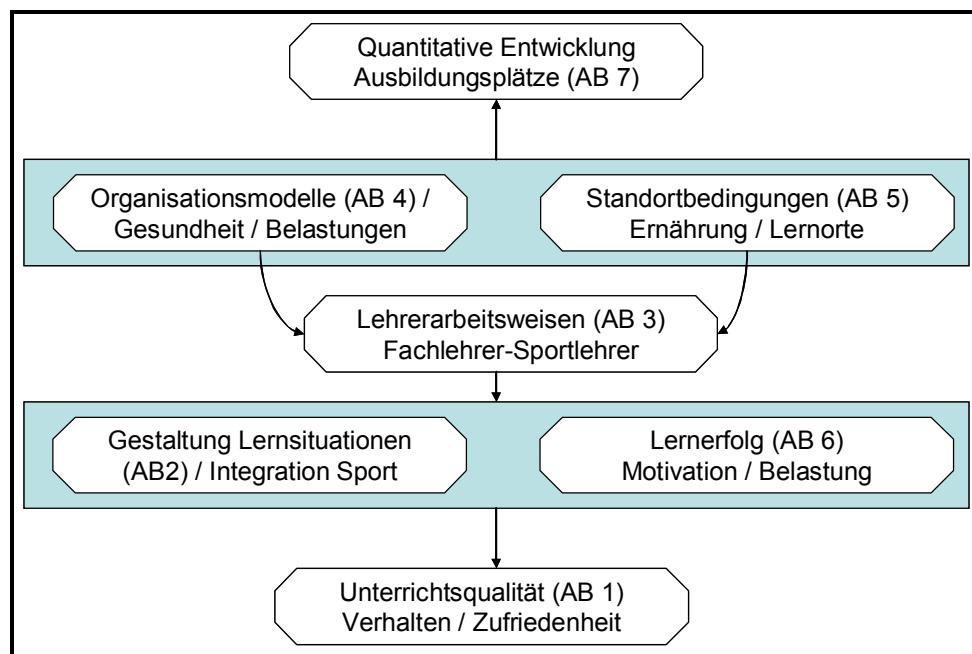


Abbildung 5: Fragestellungen und ihre Ergänzungen in den Fachlosen.

2.3 Prämissen für die wissenschaftliche Begleitstudie

Der Modellversuch¹ erprobt in drei Gewerken (Tischler, Maler und Lackierer sowie Friseur) an jeweils einem Schulstandort, ob durch Einführung eines einmal wöchentlichen, zehnstündigen Be-

¹ Bereits im ersten Zwischenbericht wurde die Ausgangslage des Modellversuchs dargestellt. Daher sollen die Prämissen hier nur knapp skizziert werden.

rufschultags die Ausbildungsbereitschaft erhöht wird. Zu Beginn der Untersuchung der wissenschaftlichen Begleitung waren die drei spezifischen Bildungsgänge des Modellversuchs bereits bestimmt. Die Regionen, die Gewerke und Modellversuchsschulen sind somit als erste Prämissen zu sehen. Zudem hatten die Modellversuchsschulen bereits bei Aufnahme der Untersuchungstätigkeit mit dem ersten Schuljahr in den Modellklassen begonnen. Während die wissenschaftliche Begleitstudie zwischen den beteiligten Instituten abgestimmt und abschließend konzipiert wurde, erfolgte außerdem die Auswahl der Vergleichsschulen an der die wissenschaftliche Begleitung ebenfalls nicht beteiligt war. Auch diese stellen somit eine Prämisse dar, wobei zunächst angenommen wird, dass es sich hierbei um vergleichbare Bildungsgänge handelt. Dabei ist als eine Besonderheit festzuhalten, dass eine Bildungsgang, der als Vergleich herangezogen wird, an eine andere Flexibilisierungsmaßnahme des Vorhabenkatalogs teilnimmt.

2.4 Anmerkung zur wissenschaftlichen Begleitstudie

Als Randbedingung der Untersuchung waren bereits vor Aufnahme der Forschungstätigkeit durch die wissenschaftliche Begleitung einige relevante Faktoren bestimmt. Neben der Auswahl der Regionen und beteiligten Schulen beziehungsweise Bildungsgänge sind hier insbesondere die Gewerke zu nennen. Insofern bleibt für die wissenschaftliche Begleitung festzustellen, ob anhand dieser gegebenen Bedingungen Aussagen im Hinblick auf die Leitziele getroffen werden können. Da mit dem Modellversuch eine Flexibilisierung zur Erprobung steht, wird als Maßstab für den Erfolg dieser Konzeption angenommen, dass die Ganztagsberufsschule nicht schlechter sein darf als die „normale“ Berufsschule und es zu einer Erhöhung der Ausbildungsbereitschaft durch diese Flexibilisierung kommt. Es ist dabei nicht das Ziel, dass die Unterrichtsqualität in einer Ganztagsberufsschule besser sein muss als in einer normalen Berufsschule, jedoch dürfen auch keine negativen Auswirkungen durch die Veränderung vorhanden sein.

Zu diesen Fragestellungen sind mit Hilfe der Konzeption der wissenschaftlichen Begleitstudie Erkenntnisse aus dem Modellversuch zu erwarten. Jedoch wird an dieser Stelle auf zwei Problembereiche der wissenschaftlichen Begleitforschung hingewiesen, die die Grenzen des Modellversuchs im Hinblick auf eine mögliche wissenschaftliche Erkenntnis aufzeigen. Dies betrifft erstens die Untersuchungen zur psychischen Belastung von Schülerinnen und Schülern. Die hier eingesetzten Verfahren bieten sicherlich die Möglichkeit, Einschätzungen der Belastungssituation in einem ganztägigen Unterricht vorzunehmen, wenn auch mit Einschränkungen in der Organisation und Durchführung von Tests (z.B. Cortisolmessungen). Allerdings sind Belastungsfaktoren immer sehr individuell ausgeprägt und von vielfältigen Einflussfaktoren bestimmt, die außerhalb der Untersuchungssituation ihre Ursache und ihren Ursprung haben und zudem intra-individuell unterschiedlich wahrgenommen werden. Einen Kausalzusammenhang herzustellen, der in der Erkenntnis münden würde, dass ausschließlich eine bestimmte schulorganisatorische Situation (z.B. Ganztagsunterricht) einen isolierten Belastungsfaktor darstellt ist vor diesem Hintergrund unzulässig und wissenschaftlich nicht haltbar.

Zweitens ist die Entscheidung, die zur Einstellung eines Auszubildenden führt ist sehr komplex und es ist nach dem wissenschaftlichen Forschungsstand unmöglich, einen Einzelfaktor so zu isolieren, dass er sich quantitativ und wissenschaftlich haltbar im Hinblick auf die Veränderung einer ex ante unbekanntem Randbedingung prüfen lässt. Eine maßnahmenbezogene und exakte Veränderung der Zahl der abgeschlossenen Ausbildungsverträge ist unseres Erachtens nicht erhebbar, da es bisher an einem wissenschaftlich abgesicherten, empirischen Wirkungsmodell hierfür fehlt. Hier sind im Rahmen des Modellversuchs wissenschaftlich haltbar nur annäherungsweise Erkenntnisse zu erwarten, die daher zusätzlich mit Formen der qualitativen Forschung abgesichert werden müssen.

Insgesamt ist jedoch zu erwarten, dass zu allen Leitzielen von GigS sich unter der Prämisse der gegebenen Bedingungen des Modellversuchs Aussagen formulieren lassen.

3. Lernen in der gesunden Ganztagsberufsschule

Zur Präsentation der Untersuchungsergebnisse orientieren wir uns an den folgenden Leitfragen:

- *Welche Rahmenbedingungen, die im Projekt auf die Projektergebnisse eingewirkt haben könnten, bestanden während der Untersuchung?*

Fragen zur Organisation, zur Schulstruktur, zur personellen und räumlichen Ausstattung, sowie zum Stundenplankonzept stehen hier im Fokus. Diese Fragen dienen zum einen der Offenlegung der Umgebungsvariablen im Sinne einer wissenschaftlich ausgerichteten Untersuchung, haben zum anderen jedoch für die Praxis insbesondere vor dem Hintergrund einer möglichen Verbreitung des Konzepts eine besondere Relevanz. Aus dieser Perspektive betrachtet lautet die Fragestellung:

Welche sachlichen Bedingungen (Standortbedingungen) müssen vorliegen, um Ganztagsberufsschultage erfolgreich umzusetzen bzw. welche organisatorischen Möglichkeiten der Umsetzung gibt es?

- *Wie erfolgte die Einbettung eines Verpflegungskonzepts?*
- *Wie verliefen die didaktische Planung des Unterrichts sowie die Durchführung des Unterrichts?*
- *Wie ist die Lernbereitschaft und -fähigkeit im Ganztagsberufsschulunterricht einzuschätzen?*
- *Wie ist die Lernleistung im Ganztagsberufsschulunterricht im Vergleich zu Schulen ohne Ganztagsberufsschulunterricht zu beurteilen?*

3.1 Rahmenbedingungen

Die Dokumentation der Rahmenbedingungen erfolgt einerseits vor dem Hintergrund der Wissenschaftlichkeit. Die Ergebnisse aus den verschiedenen Erhebungsmethoden (beispielsweise den Schülerbefragungen, Lehrerbefragungen, Lernstandsvergleichen usw.) müssen vor dem Hintergrund der zum Teil unterschiedlichen Rahmenbedingungen in ihrer Aussagekraft kritisch hinterfragt werden. Weiterhin bietet die Analyse der Rahmenbedingungen Ansatzpunkte für die Weiterentwicklung der bestehenden Konzepte in der Ausstattung und Organisation von beruflichen Schulen.

3.1.1 Zu organisatorischen und ressourcenbezogenen Rahmenbedingungen

Die Rahmenbedingungen der GigS-Schulen werden nachfolgend kriterienbezogen gegenübergestellt, so dass hieraus Vergleiche möglich sind, die etwaige Unterschiede bei anderen Untersuchungen erklärbar machen.

Zunächst wurde betrachtet, welche Schülerzahlen in den Bildungsgängen der Berufe Tischler / -in (Bocholt), Friseur / -in (Recklinghausen) und Maler / Lackierer /-in (Hennef) in den GigS-Klassen vorzufinden sind. Zur Ermittlung dieser Daten wurden Bestandsaufnahmen durchgeführt, welche über erneute Bestandsaufnahmen im Januar 2008 aktualisiert wurden. Dabei werden die Schülerzahlen differenziert nach Unterstufe und Mittelstufe separat ausgewiesen und hinsichtlich Geschlecht, Alter, Nationalität und Schulabschluss differenziert.

In Bocholt sind in der Unterstufenklasse 24 Schüler in der Unterstufenklasse und 18 der ursprünglich 19 Schüler in der Mittelstufenklasse, wobei es sich ausschließlich um männliche, deutsche Auszubildende handelt. Neben der vergleichsweise kleinen Schülerzahl ist demnach festzustellen, dass es sich um ausschließlich männliche Deutsche handelt.

In Recklinghausen befinden sich in den beiden Unterstufenklassen zusammen 55 Auszubildende, davon 2 männliche, und in den beiden Mittelstufenklassen 57, wobei hier 5 männliche Auszubildende enthalten sind. Neben den 44 deutschen Auszubildenden sind 9 türkischer und 1 Lehrling eritreischer Nationalität. In der Mittelstufe ist das Nationalitäten-Verhältnis deutsch : türkisch : nigerianisch 46:11:1. Somit ist für die Situation in Recklinghausen ein friseurberufsspezifisch hoher Frauenanteil sowie außerdem ein vergleichsweise hoher Anteil von Schülern ausländischer Herkunft auszumachen.

In Hennef besteht die Unterstufe aus 47 Schülern (43) und Schülerinnen (4) und die Mittelstufe aus 38 Schülern, wobei sich diese aus 35 männlichen und 3 weiblichen Auszubildenden zusammensetzt. In der Unterstufe sind 43 Schüler / -innen deutscher, 3 türkischer und 1 albanischer Nationa-

lität, in der Mittelstufe sind mit Ausnahme eines/r türkischen Schülers / -in deutsch. Im Beruf Maler und Lackierer / -in in Hennef stellen sowohl weibliche Auszubildende als auch Auszubildende nichtdeutscher Herkunft die Minderheit dar.

Die nachfolgende Tabelle gibt einen Aufschluss über die Altersstruktur der Schüler / -innen :

Schule / Stufe	Alter						
	<16	16	17	18	19	20	>20
Bocholt Unterstufe	0	11	8	3	1	0	0
Bocholt Mittelstufe	0	6	6	4	2	0	0
Recklinghausen Unterstufe	0	5	11	12	11	8	8
Recklinghausen Mittelstufe*)	0	4	11	4	1	6	6
Hennef Unterstufe	0	4	10	12	9	2	0
Hennef Mittelstufe	1	7	4	11	4	5	10

Tabelle 1: Schülerstruktur - Alter.

Wie an der nachfolgenden Abbildung deutlich wird, weist Bocholt einen höheren Anteil an jüngeren Auszubildenden in ihren Klassen auf als die Standorte Recklinghausen und Hennef.

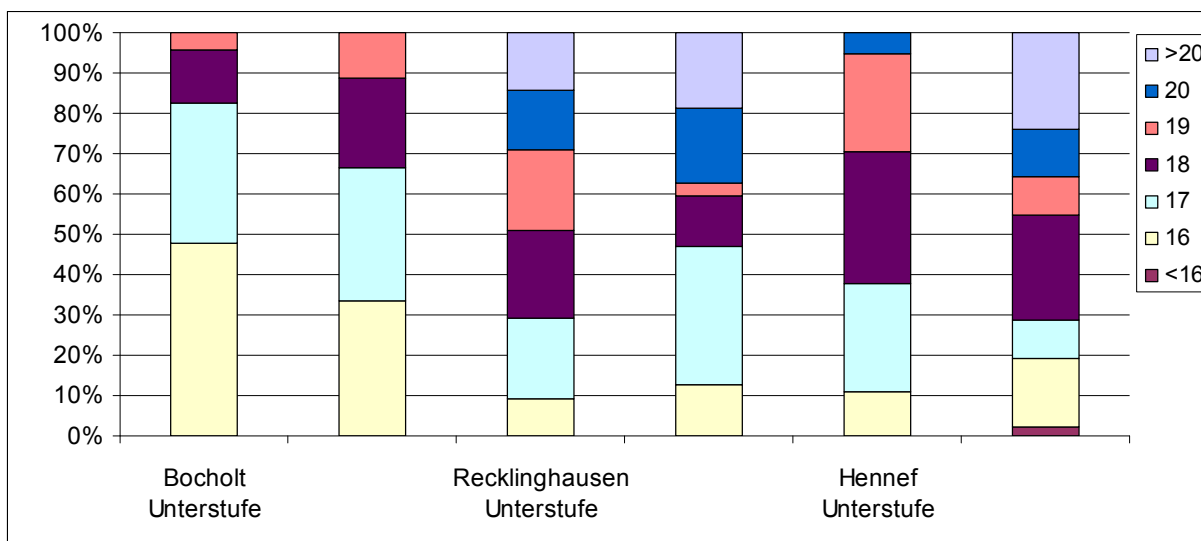


Abbildung 6: Altersstruktur der Schüler / -innen in den GIGS-Klassen.

Weiterhin lässt sich die Zusammensetzung der Bildungsgänge über die Bildungsabschlüsse, über welche die Auszubildenden verfügen, beschreiben. Die nachfolgende Tabelle sowie die Grafik bieten darüber einen Überblick .

Schule / Stufe	Alter					
	ohne HSA	HSA	Sek I	FOR	FHR	AHR
Bocholt Unterstufe	0	11	10	2	1	0
Bocholt Mittelstufe	2	7	8	1	0	0
Recklinghausen Unterstufe	5	12	25	8	4	1
Recklinghausen Mittelstufe	2	16	26	13	0	0
Hennef Unterstufe	2	10	26	9	0	0
Hennef Mittelstufe	7	11	18	6	0	0

Tabelle 2: Schülerstruktur – Abschlüsse

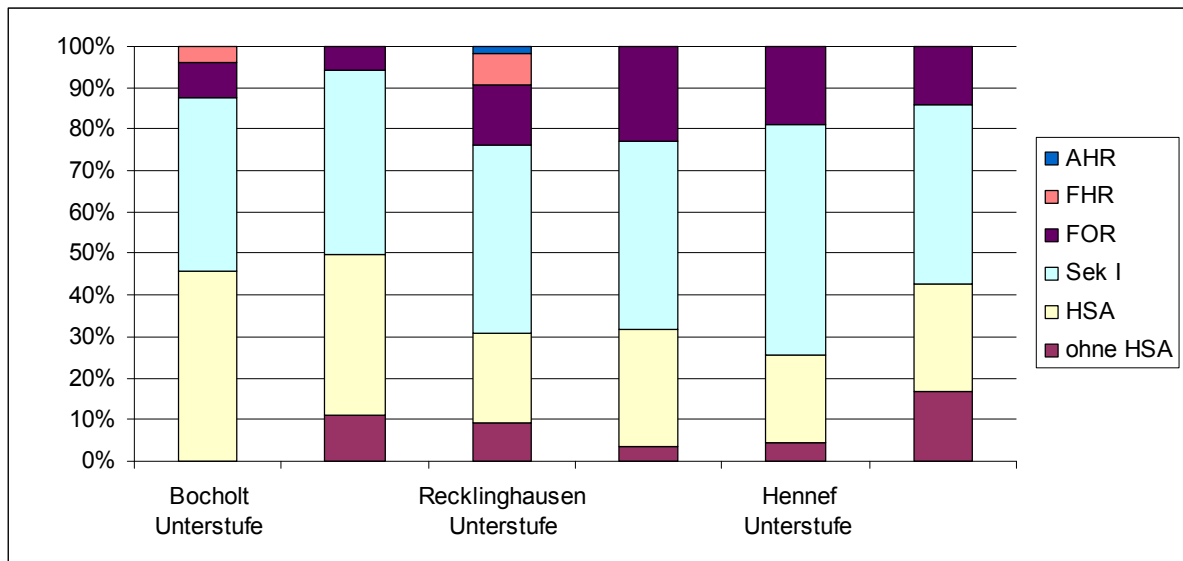


Abbildung 7: Abschlussstruktur der Schüler / -innen in den GigS-Klassen

Sowohl in Recklinghausen als auch Hennef waren nachträgliche Anmeldungen von Schülern bis Mitte Oktober festzustellen, die dann in die Klasse aufgenommen und in den laufenden Unterrichtsprozess integriert werden mussten.

Neben der Schülerstruktur stellen für die Lehrenden an den Schulen die Ausstattung der Räumlichkeiten an der Schule und das zu leistende Stundenvolumen nach Lehrplan weitere Rahmenbedingungen dar. Insbesondere hinsichtlich der Ausstattung handelt es sich jedoch um Konditionen, die mittelfristig durch die Schule bzw. den oder die Träger veränderbar sind und somit Anknüpfungspunkte für die Verbesserung von Rahmenbedingungen darstellen.

Hinsichtlich des Stundenvolumens sind gemäß der Angaben in den Bestandsaufnahmen in den Schulen Recklinghausen und Hennef über die drei Lehrjahre 480+480+480 Unterrichtsstunden vorgesehen, in Bocholt sind es 390+440+440. Dieser Stundenumfang konnte z.T. aber nur deshalb in diesem Umfang angeboten werden, weil gleichzeitig Lehrerressourcen aus anderen Bereichen abgezogen wurden. Beispielsweise konnte in Hennef trotz 150 Anmeldungen aus Kapazitätsgründen kein Berufsvorbereitungsjahr (BVJ) angeboten werden.

Die Ausstattung mit Räumen ist bei den drei Standorten als unterschiedlich zu bewerten. In Bocholt stehen Räume mit Grundausstattung und Anschauungsmaterialien zur Verfügung. In Kürze wird für die GigS-Klassen darüber hinaus ein Rollwagen mit Laptops angeschafft.

Der Bildungsgang in Recklinghausen verfügt neben den Klassenräumen über einen multifunktionalen Raum mit 8 Betätigungseinseln. Von Lehrerseite wird hier die Ausstattung mit Betätigungseinseln in den Modellklassen aufgrund von Sonderbedingungen als angemessen bezeichnet, die Ausstattung mit Grundwerkzeugen jedoch als mangelhaft.

In Hennef stehen jedem Bereich feste Räume zur Verfügung. So können die Lehrer des Bildungsgangs Maler und Lackierer / -in auf einen Klassenraum mit PC-Ausstattung, ein Labor sowie eine Malerwerkstatt zurückgreifen. Darüber hinaus stehen bei Bedarf gemeinsam mit anderen Gewerken noch ein Computerraum sowie eine Bauhalle zur Verfügung. Der Klassenraum ist neben der PC-Ausstattung mit Matten, Sitzbällen, Sportgeräten ausgestattet.

3.1.2 Organisation und Strukturierung des Bildungsgangs

Nachfolgend wird thematisiert, wie in welcher Weise die zur Verfügung stehenden Lehrerressourcen eingesetzt werden, wie die Kooperation zwischen den Lehrern insbesondere im Hinblick auf die Bildungsgangplanung organisiert wird und welche Evaluationsinstrumente zur Qualitätssicherung eingesetzt werden. Die Einbettung des Sportkonzepts sowie die Umsetzung eines Verpflegungskonzepts werden separat thematisiert. Bezüglich der vor Ort anzutreffenden Modelle wird jeweils eine zusammenfassende Einschätzung vorgenommen.

3.1.2.1 Modell Bocholt

In Bocholt werden in den bestehenden zwei GigS-Klassen (eine Unterstufen- und eine Mittelstufenklasse) insgesamt 5 Lehrer eingesetzt. Dabei unterrichtet ein Lehrer je Klasse 5 Stunden, drei Lehrer je 2 Stunden pro Klasse und ein Lehrer in jeder Klasse eine Stunde. Der Unterricht ist mit einem festen Rhythmus nach Fächern strukturiert. Diesem Prinzip folgend, erfolgt die Lehrerzuordnung in diesem Bildungsgang – wie insgesamt in der Schule – traditionell fachbezogen. Bezüglich der Pausen ist eine Absprache mit den Schülern vorgesehen, wobei der Schulbetrieb die Flexibilität einschränkt. Die didaktische Jahresplanung bereitet der Bildungsgangleiter vor, wobei überwiegend auf informellem Wege ohne feste Termine Anregungen der Kollegen eingeholt werden. Zur Evaluation werden Schülerumfragen durchgeführt sowie die Leistungsergebnisse kontrolliert. Der Fragebogen wurde durch eine Lehrerkommission ohne Berücksichtigung besonderer Evaluationsstandards vor dem Hintergrund des Erhebungsinteresses entwickelt.

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass Vorzüge hinsichtlich der Klassengröße (18 bzw. 24 Schüler) bestehen. Darüber hinaus werden erstellte Materialien gesammelt für die weitere Verwendung. Das Lernfeldkonzept mit seinen Implikationen für die Organisation des Bildungsgangs kann hier noch nicht als in voller Tragweite umgesetzt angesehen werden. In dieser Hinsicht besteht an der Schule Beratungsbedarf. Im Bereich der Evaluation können weitere Instrumente zur Qualitätsmessung vorgestellt werden.

3.1.2.2 Modell Recklinghausen

In Recklinghausen werden in den 4 GigS-Klassen insgesamt 8 Lehrer eingesetzt, welche unterschiedlich stark (1 bis 4 Stunden) in die verschiedenen Klassen bzw. in den Bildungsgang insgesamt (zwischen 1 und 11 Stunden) eingebunden sind. So unterrichtet ein Lehrer insgesamt 11 Stunden im Bildungsgang, jedoch zwischen einer und maximal 4 Stunden pro Klasse. Andere Lehrer sind beispielsweise mit 5 Stunden nur in 2 Klassen eingeplant, während wiederum ein anderer in allen Klassen mit 2 Stunden vertreten ist. Der Unterricht ist auch hier nach Fächern strukturiert. Dabei werden den Fächern die Lernfelder zugeordnet. Diesem Prinzip folgend werden die Lehrer fachbezogen zugewiesen, die für ihre fachbezogenen Bereiche aus den Lernfeldern zuständig sind. Zwei Mal jährlich finden so genannte „große Bildungsgangkonferenzen“ statt. Darüber hinaus finden zur Feinabstimmung ca. alle 6 Wochen regelmäßige Teamsitzungen statt. Zur didaktischen Jahresplanung wurde ein „Klassenbuchkonzept“ entwickelt. Im Klassenbuch wird die didaktische Jahresplanung mit der Zuordnung der Lernfelder verbindlich festgelegt. Die Fachlehrer erstellen auf dieser Basis Lernsituationen als Tischvorlage zur Diskussion auf den gemeinsamen Sitzungen. Im Fachunterricht werden dann die abgestimmten Situationen verwendet. Als Instrumente zur Qualitätsfeststellung (Evaluation) und -sicherung werden Schülerbefragungen, Klassenarbeiten und Teamgespräche (Fokusgruppen) herangezogen. Im Rahmen von Projekten wird Teamteaching durchgeführt.

Zusammengefasst handelt es sich bei diesem Modell um die Einbettung der Idee des Lernfeldkonzepts in die bestehende fachsystematisch ausgerichtete Organisation der Schule. Bei der Umsetzung wird gemäß den Lehreraussagen Wert auf Handlungsorientierung, Schülerselbstständigkeit, Lernzielerreichung und Betriebsnähe gelegt. Die Materialien bzw. Lernsituationen werden für die zukünftige Verwendung aufbereitet. Zur Verringerung der Abstimmungsbedarfe könnte über eine stärkere stundenmäßige Einbindung der Lehrer in den Bildungsgang bei Verringerung der Lehrerschaft nachgedacht werden. Hierbei könnte das Lernfeldkonzept durch Aufweichung der fachbezogenen Zuständigkeiten stärker fokussiert werden. Wichtig ist im Hinblick auf die Vernetzung der Fachkenntnisse im Rahmen einer fachübergreifenden Lernsituation, dass diese Verbindungen gegenüber den Schülern transparent werden.

3.1.2.3 Modell Hennef

In Hennef werden sowohl in der Mittel- als auch in der Unterstufe 5 Lehrer eingesetzt, wobei diese in den beiden Stufen jeweils gleichermaßen unterrichten. Die beiden Klassen der Unter- und Mittelstufe sind jeweils zusammengelegt, so dass die Lehrer gemeinsam im Team beide Klassen gleichzeitig unterrichten. Pro Stufe unterrichtet ein Lehrer 9 Stunden, einer 7 und drei Lehrer jeweils 2 Stunden.

Mit Ausnahme des Faches Religion, wird der Unterricht nicht mehr nach Fächern, sondern nach Lernfeldern strukturiert.

Die konsequente Umsetzung des Lernfeldkonzepts mündet darin, dass alle Lehrer in allen Lernfeldern eingesetzt werden. Der Tagesablauf richtet sich demnach nicht nach Fächern, sondern nach Lernsituationen. Die Durchführung erfolgt mit Ausnahme vom Religionsunterricht im Teamteaching.

Neben dem Teamunterricht an dem Ganztagsberufsschultag wird zur Erfüllung der 480 Unterrichtsstunden pro Jahr eine Projektwoche durchgeführt.

Für die Bildungsgangplanung und die didaktische Jahresplanung finden jeweils an einem Tag pro Jahr Sitzungen statt. Zusätzlich werden über den permanenten Austausch flexible Anpassungen möglich.

Zur Evaluation werden Videoanalysen, Tests, Klassenarbeiten, Gespräche mit Einzelnen, Gruppengespräche, Visualisierungen, Beobachtungen und Photodokumentationen durchgeführt. Hierbei werden die Evaluationsinstrumente vor dem Hintergrund der Standards der DeGEval und der Frage, wie die Lernumgebung optimiert werden kann, verwendet.

Zusammenfassend kann für Hennef festgestellt werden, dass die Idee des Lernfeldkonzepts durch die Organisation über Lernfelder an Stelle der Fächer sowie durch die Durchführung des Unterrichts in Form von Teamteaching begünstigt wird. Durch die umfassende „Zuständigkeit“ der Lehrer über ihr eigentliches Fach hinaus, werden die Verknüpfung verschiedener Fächer und somit auch die Integration des Fachwissens in eine konkrete Anwendungssituation gefördert. Das Evaluationskonzept ist vergleichsweise umfangreich.

3.1.3 Verpflegungskonzept

Das Verpflegungsangebot stellt im Modellversuch GigS einen zentralen Bestandteil gegenüber dem Vorläuferprojekt „Neunstündiger Berufsschultag“ dar und soll über eine optimale Verpflegungssituation die Leistungsfähigkeit im Tagesverlauf stabil halten sowie die Einstellung der Schülerinnen und Schüler zu einer gesunden Lebensweise fördern. Dies soll im Modellversuch über eine ganztägige Getränkeversorgung und ein Nahrungsangebot mit hoher ernährungsphysiologischer Qualität, bei gleichzeitiger Berücksichtigung der Geschmacksvorlieben der jeweiligen Altersgruppe sowie religiöser und kultureller Einflüsse erreicht werden.

Bislang spielte die Verpflegung in Schulen eine untergeordnete Rolle. Nur wenige Einrichtungen verfügen im Schulwesen schon über eine entsprechende Infrastruktur wie Großküche oder Mensabereich. So ist erklärbar, dass an den beteiligten Modellschulen kein einheitliches Verpflegungsmodell entstehen konnte.

Im Allgemeinen werden vier Verpflegungssysteme unterschieden, worunter die Art und Weise der Produktion und Bereitstellung von Speisen zu verstehen ist. Die Anforderungen und Auswirkungen der einzelnen Verpflegungssysteme sind unterschiedlich. Betrachtet man die Ganztagserschulung sind das Frischkost-, Mischküchen-, Tiefkühl-, Cook & Chill- sowie das Warmverpflegungssystem bewährte Versorgungstypen (vgl. Deutsche Gesellschaft für Ernährung 2007, 21). Prinzipiell ist durch jedes System eine gute Verpflegungsqualität möglich, allerdings müssen einige grundlegende schulorganisatorische Rahmenbedingungen berücksichtigt werden, damit ein Verpflegungskonzept autonom und professionell funktionieren kann.

In der Auswahl bzw. in der Genese der Schulverpflegungskonzepte müssen folgende schulorganisatorische Überlegungen getroffen und wirtschaftliche Kriterien berücksichtigt werden, um im Schulsystem bzw. später als Handlungsleitendes Konzept in der Fläche bestehen zu können:

- Bewirtschaftungs- bzw. Verpflegungssystem,
- Ausgabesystem und innerschulische Verpflegungsorganisation,
- Finanzierungs- und Abrechnungssystem,
- Qualitätssicherung.

Es gibt eine Vielzahl an Verpflegungskonzepten die je nach Rahmenbedingungen und Ausstattung auf die Bedingungen der Einzelschulen zugeschnitten werden müssen. Von der Grundkonzeption ausgehend ist das Trinken im Unterricht grundsätzlich erlaubt und die Schülerinnen und Schüler erhalten an den Modellversuchsstandorten ein Frühstück, ein warmes Mittagessen sowie teilweise kleine Zwischenmahlzeiten.

Die Bewirtschaftung erfolgt in Hennef und in Bocholt über den BG Hauswirtschaft/Ernährung sowie in Recklinghausen in einer Mischung aus Eigen- und Fremdbewirtschaftung für das Frühstück- bzw. Mittagsangebot. Die Mittagsverpflegung wird i.d.R. frisch zubereitet und entweder im Cafeteriasystem mit Tablett bzw. in Bocholt mit Mehrportionen am Tisch ausgegeben. Gegenwärtig gibt es in allen Modellschulen ausreichend Kapazitäten, so dass das Mittagessen in Bocholt und in Hennef in einem extra Raum eingenommen werden kann sowie in Recklinghausen in einer ca. 800m entfernten Kantine die Pause stattfindet. Für die innerschulische Situation müssen zur Zeit noch keine Bildungsgangspezifische Zeiten berücksichtigt werden, da die Anzahl der teilnehmenden Schüler noch überschaubar ist. Bei einer Ausweitung auf mehrere Bildungsgänge würde hier jedoch dringender Handlungsbedarf bestehen.

Die Schülerinnen und Schüler an den Berufskollegs Rhein-Sieg und Herwig-Blankertz können während des Unterrichts immer auf ausreichend Getränke (Wasserkisten) zurückgreifen, welche über die Lehrkräfte organisiert werden. Am Berufskolleg Bocholt-West versorgen sich die Schülerinnen und Schüler eigenständig mit Wasser- und Fruchtsaftgetränken.

Für die Finanzierung wird in Bocholt und Recklinghausen ein Eigenanteil über den Klassenlehrer eingesammelt. Insgesamt wird die Verpflegung allerdings durch den Projektträger finanziert und mittelfristige bzw. über den Modellversuch hinausgehende Finanzierungskonzepte existieren derzeit nicht. Bestell- bzw. Abrechnungssysteme für die Organisation der Verpflegungsausgabe (bspw. Abo-, Guthaben-, Karten- oder Wertmarkensysteme) gibt es nur in Recklinghausen in Form von Essensmarken die zur Teilnahme am Frühstück bzw. Mittagessen berechtigen. Der Eigenanteil der Schülerinnen und Schüler wird über die jeweilige Klassenlehrkraft eingesammelt und ist mit entsprechendem Aufwand verbunden.

Die Qualitätssicherung wird für die Eigenbewirtschaftung an allen Schulen über die Bildungsgangleiterin Hauswirtschaft und Ernährung gewährleistet, als Fachpersonal werden Hauswirtschaftslehrkräfte sowie Auszubildende eingesetzt. Die Verordnungen zu den Lebensmittelhygienebestimmungen sind nach eigenen Angaben der Bildungsgangleiter bekannt und werden konsequent eingehalten.

Verpflegungskonzepte		
BK Rhein-Sieg	BK Bocholt-West	Herwig-Blankertz BK
Verantwortlich für Konzeption und Organisation		
- Bildungsgangleiter - BG Hauswirtschaft	- Schulleitung - Bildungsgangleiter - BG Hauswirtschaft	- Klassenlehrer - BG Hauswirtschaft
Bewirtschaftungssystem		
Eigenbewirtschaftung	Eigenbewirtschaftung (bei Blockunterricht über externen Fremdbewirtschafteter)	Eigen- und Fremdbewirtschaftung
Verpflegungsorganisation und -ausgabe		
Getränkeversorgung: - Wasserkisten im Klassenraum - Organisation über Lehrkräfte	Getränkeversorgung: - Eigenversorgung	Getränkeversorgung: - Wasserkisten im Klassenraum - Organisation über Lehrkräfte
Frühstück: - Gesunde Brötchen - Sammelausgabe im Klassenraum	Frühstück: - „Obstfrühstück“ - Sammelausgabe im Klassenraum	Frühstück: - Frühstücksbuffet an Stehtischen im öffentlich zugänglichen Foyer
Mittagsangebot: - Cafeteriasystem (für ca. 50 Pers.) mit Tablettausgabe und Salatbuffet im Speiseraum - Feste Pausenzeiten ohne Bildungsgangspezifik	Mittagsangebot: - Mehrportionenausgabe in Verpflegungsraum - Feste Pausenzeiten ohne Bildungsgangspezifik	Mittagsangebot: - Cafeteriasystem in externer fremdbewirtschafteter Kantine mit Tablettausgabe - Feste Pausenzeiten ohne Bildungsgangspezifik
Zwischenmahlzeiten: - Sammelausgabe im Klassenraum	Zwischenmahlzeiten: - keine	Zwischenmahlzeiten: - Sammelausgabe im Klassenraum

Bestellsystem		
- kein	- kein	- Essensmarken
Abrechnungssystem		
- Kein	- kein	- Keines
	- Pauschale über Bildungsgangleiter	- Pauschale über Klassenlehrkraft
Finanzierungskonzept		
- Finanzierung durch Projektträger	- Finanzierung durch Projektträger	- Finanzierung durch Projektträger
- Kein Eigenanteil	- Eigenanteil 1€ für die Unterstufe bzw. 2€ für die Mittelstufe	- Eigenanteil 0,50€
- Kein Finanzierungskonzept	- Kein langfristiges Finanzierungskonzept	- Kein Finanzierungskonzept
Qualitätssicherung		
- Qualitätssicherung wird über Hauswirtschafterinnen gewährleistet	- Qualitätssicherung wird über Hauswirtschafterinnen gewährleistet	- Qualitätssicherung wird über Hauswirtschafterinnen gewährleistet
- Fachpersonal: Hauswirtschaftslehrkraft und Auszubildende	- Fachpersonal: Hauswirtschaftslehrkraft und Auszubildende	- Fachpersonal: Hauswirtschaftslehrkraft und Auszubildende
- Lebensmittelhygienebestimmungen werden eingehalten	Lebensmittelhygienebestimmungen werden eingehalten	Lebensmittelhygienebestimmungen werden eingehalten.
Sonstiges		
BGJ führt Präsentationen und Informationssequenzen in der Klasse durch. Zeitweise Essenszubereitung durch die GigS-Klasse Stellenwert der Ernährung bei der Arbeit werden innerhalb der Lernfelder verdeutlicht	Projekttag zu gesunde Ernährung Informationsbeilagen	keine

Tabelle 3: Verpflegungskonzepte an den Modellversuchsstandorten.

Die an den Modellschulen etablierten Verpflegungskonzepte funktionieren im Modellversuch gut, weisen aber keine systematische Verzahnung in die allgemeinen Schulroutinen auf und sind nicht für ein komplexes Schulsystem bzw. für den Flächeneinsatz geeignet. Der tatsächliche Bedarf an Verpflegungspersonal ist von Schule zu Schule unterschiedlich und wird gegenwärtig teilweise über eine hohe operative Belastung der Lehrkräfte gewährleistet.

Für die Umsetzung von Schulverpflegungskonzepten müssen schulinterne Lösungen getroffen werden, welche die Organisation der Verpflegungsausgabe, Bestell- und Abrechnungssysteme beinhalten. Schulen, die vor die Aufgabe gestellt werden, ein Verpflegungsangebot zu realisieren, müssen sich im Vorfeld intensiv mit den zu erwartenden Kosten auseinander setzen. Zum einen gilt es betriebswirtschaftliche Aspekte zu berücksichtigen und zum anderen geht es darum zu ermitteln, welcher Preis von den Schülerinnen und Schülern akzeptiert wird. Die Finanzierung ist an den Modellschulen über den Projektträger gewährleistet. Übertragbare Finanzierungskonzepte wurden bisher nicht erarbeitet und bedürfen einer administrativen Lösung, die Konkurrenten und die realen Budgetsituationen der Schulen bzw. des Schulträgers berücksichtigen.

3.1.4 Beratungs-, Unterstützungs- und Fortbildungsangebote

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 müssen den Beratungs-, Unterstützungs- und

Fortbildungsangebote eine besondere Bedeutung innerhalb der Projektumsetzung aber auch für die Ziel- und Strategieerfüllung zugewiesen werden.

Im laufenden Modellversuch wurden zwei mehrtägige Workshops, jeweils zu Beginn des neuen Schuljahres angeboten. Die Beteiligung seitens der Lehrkräfte aus den GigS-Modellversuchsklassen war mit 70% bzw. 64% sehr hoch. Vor allem das soziale Klima wurde in sehr hohem Maße als offen und positiv wahrgenommen. Wie im zweiten Zwischenbericht dargestellt, werden allerdings die Erfahrungen und der Nutzen bisher angebotener Unterstützungsleistungen für die Modellversuchspraxis ambivalent eingeschätzt. Die Akzeptanz des Projektes konnte aus Sicht von 46% der befragten Lehrer/innen durch die Teilnahme an Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen innerhalb des Modellprojektes nicht gesteigert werden und nur ein Viertel zeigt sich mit den Arbeitsergebnissen aus den Workshops zufrieden (vgl. Zweiter Zwischenbericht, S. 28).

Die in deskriptiven und qualitativen Designs erfassten Rückmeldungen weisen insgesamt auf folgende Entwicklungsmöglichkeiten hin:

- Strategieempfehlungen für die innerschulische Projektumsetzung,
- Systematische und projektspezifische Unterrichtsentwicklung,
- Handlungsempfehlungen sowie Literatur- und Materialempfehlungen.

Aus den bisherigen Erfahrungen und Rückmeldungen im Modellversuch GigS wurde, für die bevorstehende Ausweitung des Modellversuches auf weitere Berufskollegs in NRW, die Entwicklung eines Lehrerfortbildungskonzeptes beschlossen und mit Vertretern des Ministeriums für Schule und Weiterbildung NRW, der Bezirksregierung Münster, des GUVV Westfalen Lippe und der Deutschen Sporthochschule Köln erarbeitet. Die drei Handlungsfelder Bildungsgangarbeit, Unterricht im Ganztage und Verpflegungskonzept stellen die zentralen Fortbildungsschwerpunkte dar, welches die Implementation der Zielkriterien einer gesunden Ganztagsberufsschule gewährleisten soll. Die Struktur des Fortbildungskonzeptes weist in den Handlungsfeldern u.a. auf neu zu entwickelnde Fortbildungsmodulare hin:

- Didaktisch-methodische Planung und Unterrichtsentwicklung im Team
- Tagesorganisation und Rhythmisierung im Ganztage
- Belastungssteuernde (Bewegungs- und Erholungsfördernde) Verfahren
- Verpflegungskonzepte und -systeme.

Zu klären bleibt inwiefern die beteiligten Schulen des Modellversuchs möglicherweise, unter Bezugnahme der in diesem Abschlussbericht zur ersten Projektphase darzustellenden Ergebnisse, an diesem Angebot partizipieren bzw. davon profitieren können.

3.1.5 Zusammenfassung

Vor dem Hintergrund der Interpretationsmöglichkeiten von Untersuchungsergebnissen, lässt sich zunächst einmal festhalten, dass die Rahmenbedingungen an den Modellversuchsstandorten als unterschiedlich zu bewerten sind. Dies gilt sowohl für die Schülerstruktur (Alter, Abschlüsse) als auch die Organisation des Unterrichts vor Ort. Während am Standort Hennef 2 Klassen einer Stufe in einer Großgruppe durch die Lehrer im Teamteaching betreut werden, lässt sich an den Standorten Recklinghausen und Bocholt die Unterrichtsorganisation im typischen Klassenunterricht beobachten, wobei sich die Klassengröße von Bocholt und Recklinghausen unterscheiden. Damit einhergehend kann die Umsetzung des Lernfeldkonzepts als unterschiedlich ausgeprägt bezeichnet werden, was sich in der Strukturierung des Stundenplans nach Lernfeldern oder Unterrichtsfächern, aber auch in der Verantwortlichkeit der Lehrer für Lernfelder oder Fächer und dem unterschiedlichen Beteiligungsgrad der Lehrer an der Bildungsgangplanung ausdrückt.

Die Modellversuchsschulen können augenblicklich bei der derzeitigen Finanzierung die Verpflegung der GigS-Klassen sicherstellen. Die Kapazitäten würden jedoch bei einer Ausweitung auf weitere Klassen dafür nicht ausreichen. Zu betonen ist weiterhin, dass derzeit die Verpflegung während der Projektlaufzeit (vorwiegend²) durch den Projektträger finanziert wird und bei einer ggf. stattfindenden Ausweitung des Konzeptes auch diese Frage geklärt werden muss.

² In Bocholt und Recklinghausen wird ein Eigenanteil eingesammelt.

3.2 Gestaltung des Ganztagsunterrichts

3.2.1 Rhythmisierung und Stundenplankonzept

Um die vorgeschriebene Anzahl von 480 Regelunterrichtsstunden in Form des Modellversuches erfüllen zu können, wird die Unterrichtszeit auf zehn Schulstunden an einem Berufsschultag zusammengefasst und ergänzende Projektwochen durchgeführt. Die mit der alternativen Organisationsform der Ganztagsberufsschule umgeschichtete Berufsschulzeit ist dabei nicht nur eine quantitative Ausweitung des herkömmlichen Berufsschultages, sondern bietet vielfältige Chancen für eine schüler- und lerngerechte Gestaltung der Schulzeit und die Entwicklung einer handlungsorientierten Lernkultur.

Die Rhythmisierung des Ganztages umfasst in Anlehnung an Burk (2005, 69) einerseits die Einteilung des Tages in Blöcke und Pausen mit einheitlichen festgelegten Phasen, die die Taktung auf der Organisationsebene der Schule als Ganzes umfasst. Des Weiteren impliziert sie auch eine Binnenrhythmisierung, welche den Wechsel zwischen Lernformen und Lernsituationen, zwischen gelenkten und un gelenkten Unterrichtselementen meint und tangiert damit ebenfalls den individuellen Lernrhythmus der Schülerinnen und Schüler. Mit einem direkten Einfluss auf die Binnenrhythmisierung, können Stundenpläne hierbei als zentrales Steuerungsinstrument der Organisation Schule gelten.

Das Konzept der Ganztagsberufsschule fordert gemäß Projektbeschreibung auf zu einer veränderten Gestaltung des Schultages, mit Phasen der Anspannung und Entspannung. Dieser soll über Selbstlernphasen, integrierte Praxisanteile und Methodenwechsel sowie mit einem integrierten Sport- und Gesundheitskonzept so aufeinander abgestimmt werden, dass die Lern- und Leistungsbereitschaft über den gesamten Berufsschultag optimal gewährleistet bleibt. Das größte Entspannungselement stellt in diesem Konzept die Mittagspause mit einem integrierten Ernährungskonzept dar. Einerseits dient sie dem gemeinsamen Mittagessen, andererseits kann diese Zeit für soziale Interaktionen, Freiluftaktivitäten und Rückzugsmöglichkeiten genutzt werden und stellt daher ein Hauptelement der Entspannungsphasen in der Rhythmisierung des Ganztagsberufsschultages dar.

Werden nun die realisierten Stundenplankonzepte zur Ganztagsberufsschule der Modellschulen seit Beginn des Modellversuchs näher betrachtet, so ist der Grad der bisherigen Realisierung und entfaltenen Kreativität innovativer Stundenplanmodelle jedoch noch bescheiden und orientiert sich an den gewohnten Taktungen der jeweiligen Schulen (Tabelle 4).

Es lassen sich an den Modellschulen zwei Ganztags-Strukturmodelle skizzieren: Das erste folgt einer klassischen fächersystematischen Ausrichtung mit 45 bzw. 90 Minutentaktung und geregelten Unterrichtspausen, welches in Bocholt und in Recklinghausen seine Anwendung findet. Im Kontext der Binnenrhythmisierung werden fachpraktische Unterrichtsphasen teilweise bewusst am Nachmittag durchgeführt während Bewegungs- und Entspannungspausen an diesen Modellschulen Anlassbezogen, d.h. ohne eine erkennbare systematische Verankerung angeboten werden. Eine besondere Stellung des Faches Sport und Gesundheitsförderung (14-tägiges Angebot, jeweils vor der Mittagspause bzw. am Ende des Unterrichtstages) wird derzeit unseres Erachtens nicht deutlich.

Schule	Unterrichtszeit	Taktung	Pausenzeiten	Sport und Gesundheitsförderung
Berufskolleg Rhein-Sieg	10 Unterrichtsstunden (7.30 bis 17.00 Uhr)	<ul style="list-style-type: none"> • Unterricht in Lernsituationen mit festen Zeiten für berufsübergreifende Fächer • Fachpraktische Unterrichtsphasen am Nachmittag 	<ul style="list-style-type: none"> • Frühstückspause (20 Minuten) • Weitere Pause am Vormittag • Mittagspause (40 Minuten) 	<ul style="list-style-type: none"> • Wöchentlich zum Unterrichtsende
Berufskolleg Bocholt West	10 Unterrichtsstunden (7.15 bis 15.45 Uhr)	<ul style="list-style-type: none"> • Fächersystematisch • 45 bzw. 90 Minuten Takt • fachpraktische Unterrichtsphasen nachmittags 	<ul style="list-style-type: none"> • Frühstückspause (20 Minuten) • Weitere Pause am Vormittag • Mittagspause (45 Minuten) 	<ul style="list-style-type: none"> • 14-tägig vor der Mittagspause
Herwig-Blankertz Berufskolleg	11 Unterrichtsstunden (7.30 bis 16.50 Uhr)	<ul style="list-style-type: none"> • Fächersystematisch • 45 bzw. 90 Minuten Takt • fachpraktische Unterrichtsphasen 14-tägig am Vormittag 	<ul style="list-style-type: none"> • Frühstückspause (20 Minuten) • Weitere Pause am Vormittag • Mittagspause (35 Minuten) 	<ul style="list-style-type: none"> • 14-tägig zum Ende des Unterrichtstages

Tabelle 4: Rhythmisierungsformen in den Ganztagsmodellberufsschulen.

Das zweite Ganztagsstrukturmodell weist keine fächersystematische Struktur auf, sondern eine Blockbildung in der nach Lernsituationen unterrichtet wird. Pausenzeiten sind zwar festgelegt, die exakten Stundenangaben entfallen jedoch. In diesem am Berufskolleg Rhein-Sieg angewendeten Rhythmisierungsmodell wird der Unterrichtstag in zwei große Unterrichtsblöcke geteilt, in denen flexibel je nach Lernsituation unterrichtet wird. Hier stellt wie in den anderen Modellschulen die Mittagspause die zeitlich größte Entspannungsphase dar, andererseits sind neben weiteren kurzen Pausen auch Bewegungs- und Entspannungsphasen in den Schulalltag implementiert. Im zweiten Block werden überwiegend handlungsorientierte und fachpraktische Unterrichtseinheiten durchgeführt. Der wöchentlich stattfindende Sport und Gesundheitsförderungsunterricht stellt den Abschluss der ganztägigen Beschulung dar.

Merkmal	Zeitraum	Aktion
Erster Block (7:30 bis 13:00 Uhr) mit integrierten Anspannungs- und Entspannungsphasen	07:30 Uhr	Lernen in Lernsituationen gemäß Dreijahresplan (DJP)
	10:00 Uhr	Bewegungspause und Frühstück
	10:15 Uhr	Lernen in Lernsituationen gemäß DJP
	11:30 Uhr	Entspannungsübungen
	11:40 Uhr	Lernen in Lernsituationen gemäß DJP
	13:00 Uhr	Mittagessen und Pause
Zweiter Block (13:30 bis 17:00 Uhr) mit handlungsorientierten und fachpraktischen Phasen	13:30 Uhr	Religion
	14:15 Uhr	Lernen in Lernsituationen gemäß DJP
	15:45 Uhr	Obst-Pause
	16:00 Uhr	Sport und Gesundheitsförderunterricht
	17:00 Uhr	Unterrichtsende

Tabelle 5: Tagesplanung am Berufskolleg Rhein-Sieg.

Beachtet man die in der Ausschreibung empfohlenen Bedingungen, welche im Modellversuch realisiert werden sollen, ist eine Abkehr vom fächersystematischen 45- bzw. 90.-Minutenrhythmus und eine Abkehr von starren Stundenplanrastern durch Blockung von Lernfeldern an den Modellschulen gegenüber den Ausgangsbedingungen nicht zu beobachten³. Bei der Erfüllung der vorgeschriebenen Anzahl von 480 Regelunterrichtsstunden werden nach Rückmeldungen beteiligter Lehrkräfte insbesondere in der Administration und operativen Umsetzung der Projektwochen Schwierigkeiten deutlich.

³ Am Berufskolleg Rhein-Sieg in Hennef wurde bereits vor Beginn des Modellversuches in Lernsituationen unterrichtet.

3.2.2 Unterrichtsgestaltung

3.2.2.1 Lernarrangements

Die Stundenplankonzeption allein sagt noch nichts über die Lernkultur aus. Ob es differenzierte Arbeitsphasen mit Selbstlernzeit und Wochen- bzw. Monatsplan, also mit offenen und selbstgesteuerten Lernen, frontale Wissensvermittlung oder innovative Lern-Arrangements gibt, lässt sich daraus nicht ablesen. Daher soll im Folgenden die Wahrnehmungen und Einschätzungen seitens der Schülerinnen und Schüler sowie der Lehrkräfte stärker in den Blick genommen werden.

Schüler sind durch den klassischen Schulunterricht vielfach in hohem Maße fremdbestimmt. Das kann einerseits auf Grund einer einseitigen methodischen Ausrichtung und der ausgeweiteten Unterrichtszeit auf der psychisch-physischen Ebene zu Belastungen und Leistungseinbußen führen, andererseits werden durch eine klassische Umsetzung die Möglichkeiten zu eigenverantwortlichen Arbeiten eingeschränkt. Der generelle Anspruch an einen handlungs- und schülerorientierten Unterricht findet sich daher auch in der Konzeption des Modellversuches wieder.

Im Juni 2007 wurden Schülerinnen und Schüler aus der aktuellen Mittelstufe sowie Lehrkräfte an den GigS-Modellversuchsschulen anonym zu verschiedenen Aspekten der Unterrichtsgestaltung befragt. Eine vergleichende Auswertung zwischen Modell- und Vergleichsschulen ist zum Ende des Modellversuchs vorgesehen, wenn entsprechende Datenreihen zu der gesamten Projektlaufzeit vorliegen. Dennoch können gegenwärtig erste Einschätzungen zu der Unterrichtsgestaltung an den GigS-Schulen vorgenommen werden.

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 wobei nur 36% angeben, diese bereits in der Vorbereitung des Unterrichts einzuplanen. Kognitives Lernen mit Bewegung zu verknüpfen geben 43% der Lehrkräfte an.

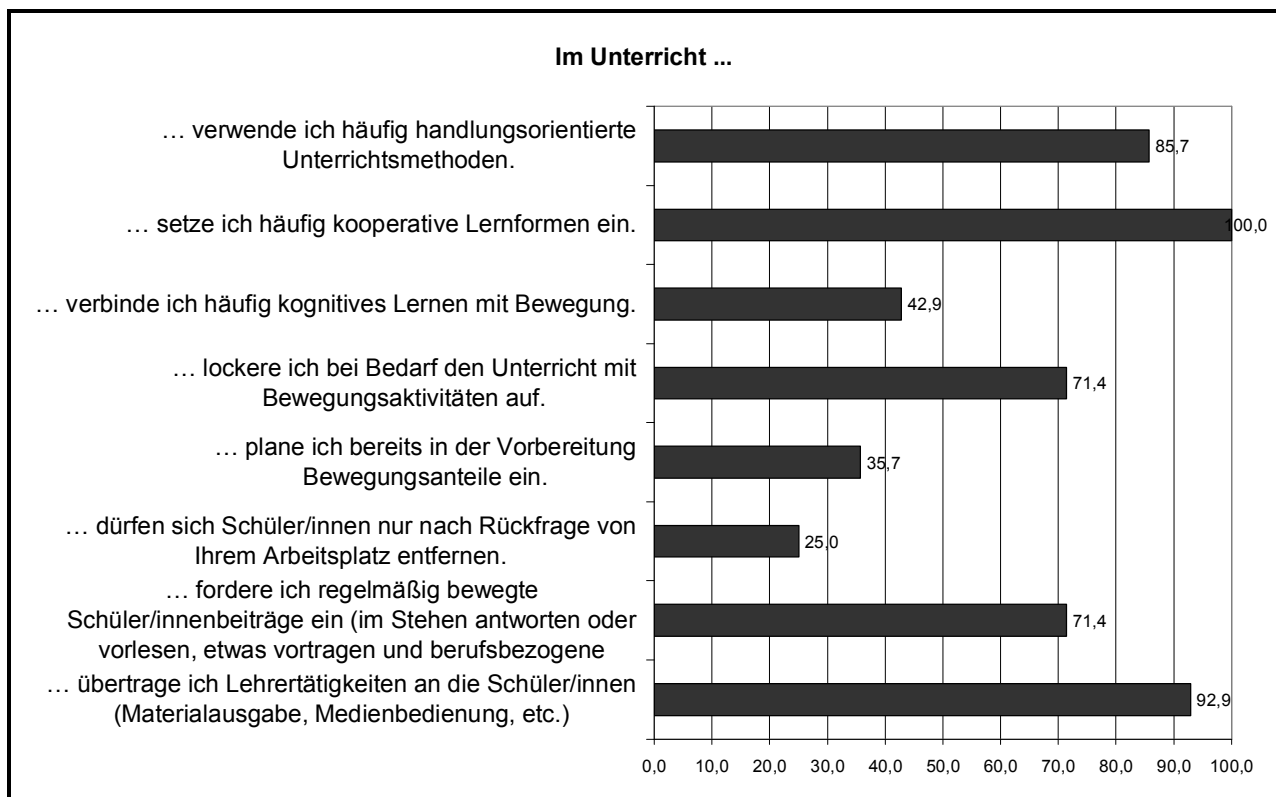


Abbildung 8: Angaben der Lehrer/innen zur Unterrichtsgestaltung (Auswertung der Juni-Gesamtstichprobe, N=14).

Beobachtet man das Antwortverhalten der befragten Schüler/innen aus den Mittelstufen (vgl. Zweiter Zwischenbericht 2007, S. 37) zu den im Unterricht eingesetzten Lern- und Unterrichtsmetho-

den, werden Diskussionen mit den Lehrkräften (60%), Gruppenarbeitsformen (96%) und ein Fragen entwickelnder Unterricht (70%), in hohem Maße von den Schüler/innen im Unterricht bestätigt. 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%) oder keine eigenen Untersuchungen durchführen (77%).

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 bedeutsame 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.

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	+++	-/-	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	+++	-/-	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 6: Abwechslung, Entscheidungs- und Partizipationsmöglichkeiten im Unterricht aus Schülerperspektive. Befragungsergebnisse der Unterstufe im Juni 2007.

Während durchschnittlich zwei Drittel der Schüler/innen am BK Rhein-Sieg den Unterricht insgesamt als abwechslungsreich einschätzen, zeigt das Antwortverhalten der befragten 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.

Betrachtet man die Einschätzungen der Schüler/innen und Lehrer/innen zur Unterrichtsgestaltung in den Modellklassen im Überblick, stellt sich diese ambivalent mit Unterschieden bezogen auf die einzelnen Modellversuchsstandorte dar. Wird die Zufriedenheit der Schüler/innen mit dem ersten Ausbildungsjahr zu Grunde gelegt, gibt es grundsätzlich keine Ablehnung des schulischen Teils im Modellversuch.

Ein differenziertes Bild ergibt sich allerdings, wenn man die einzelnen Schulstandorte in Bezug zu den in der Modellversuchsbeschreibung geforderten Umsetzung von einer handlungsorientierten Unterrichtsgestaltung betrachtet, so dass die sehr individuelle Umsetzung der Ganztagsberufsschule in den einzelnen Modellversuchsbildungsgängen eine Analyse jedes einzelnen Standortes notwendig macht. Dies betrifft auch den Aspekt der Unterrichtsorganisation der in den Wahrnehmungen durch die Schülerinnen und Schüler an den einzelnen Standorten insgesamt deutliche Stärken und Schwächen offenbart. Ein Festhalten am 45- bzw. 90-Minuten-Takt schränkt m. E. die Möglichkeiten der Unterrichtsgestaltung und die Einführung innovativer Lehrmethoden ein, während eine Blockbildung im Stundenplan auf einen differenzierten Umgang mit Lehr- und Lernmethoden hinweist.

3.2.2.2 *Bewegter Unterricht*

Vorbehalte und Skepsis lagen bei verschiedenen befragten Lehrkräften zu Beginn des Modellvorhabens im Zusammenhang mit der Durchführung von Bewegungspausen im Unterricht vor (vgl. Zwischenbericht 2007a, 2007b). Nach Meinung von den meisten Lehrer/innen (anonyme Lehrerbefragung im Juni 2007) zu Bewegungspausen im Unterricht, können diese die Konzentrationsfähigkeit der Schüler/innen steigern, den Unterricht auflockern (je 93%) und das soziale Klima in der Klasse verbessern (79%).

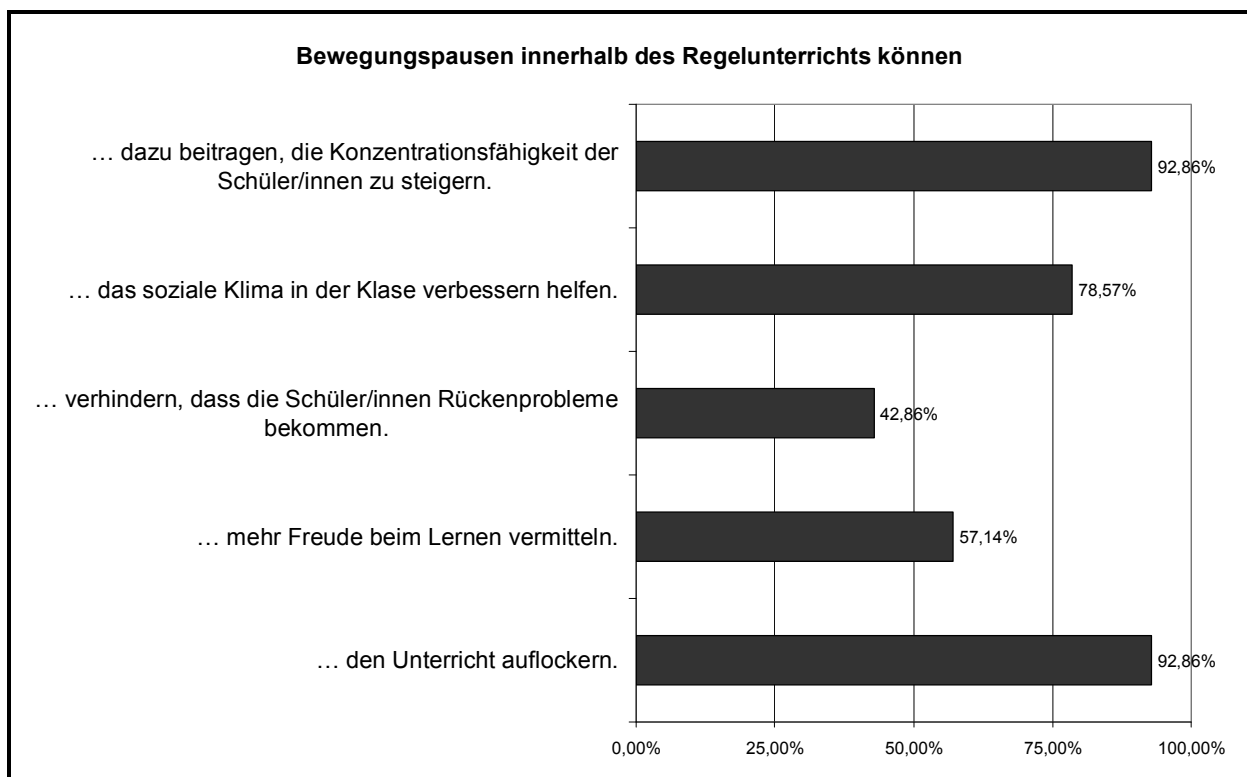


Abbildung 9: Nutzen der Bewegungspausen im Regelunterricht aus Lehrersicht (Auswertung der Gesamtstichprobe im Juni 2007, N=14).

In qualitativen Interviews gaben mehrere befragte 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 werden eher selten eingesetzt.

Befragt nach den Wirkungsweisen im Unterricht zeigt sich ein etwas differenziertes 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.

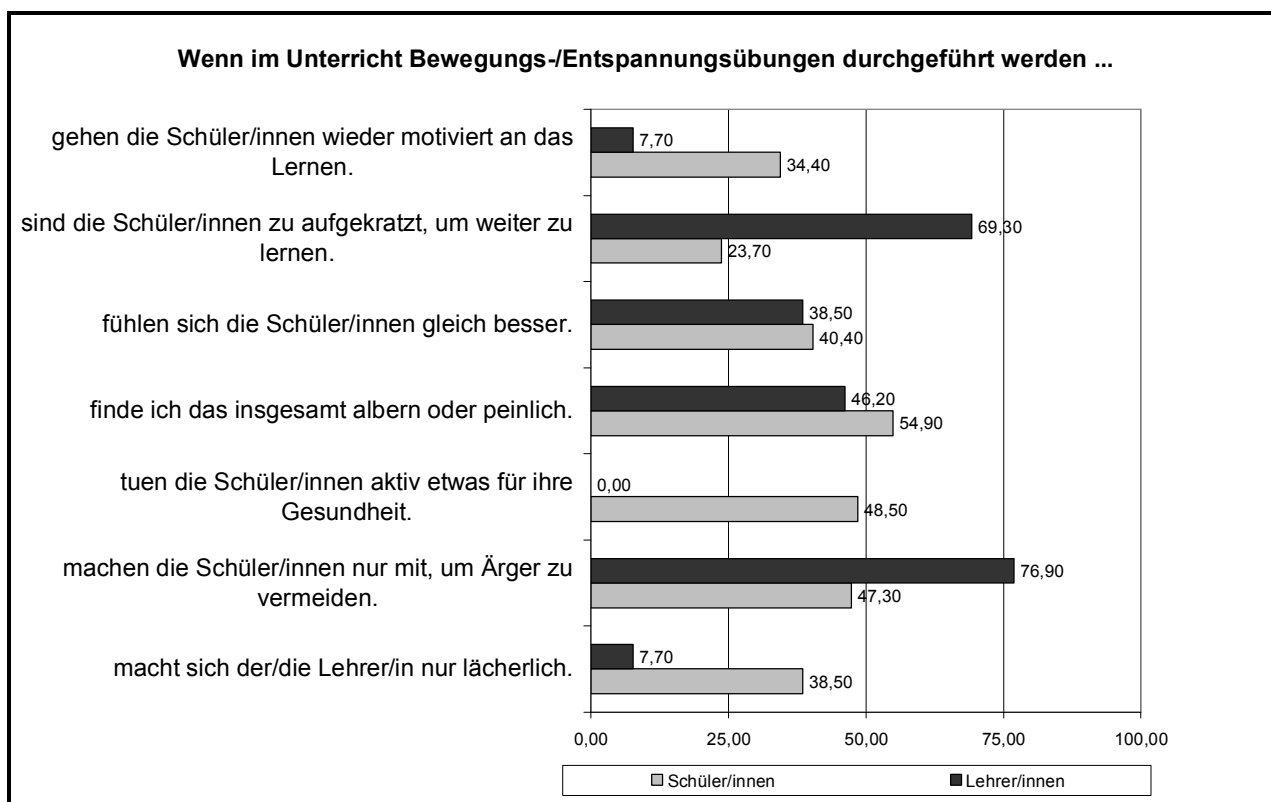


Abbildung 10: Wahrnehmungsvergleich zu den Wirkungsweisen der Bewegungs-/ Entspannungspausen (Auswertung der Gesamtstichprobe).

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 Angaben der befragten Lehrkräfte nicht gefördert. Die Berücksichtigung von unterschiedlichen Phasen in der inhaltlichen Gestaltung wird nicht berücksichtigt, obwohl vereinzelt geäußert wird, dass Entspannungsübungen überwiegend im Nachmittagsbereich ihre Wirkung besser entfalten können als in den Vormittagsstunden.

Nach Einschätzung einiger Lehrer/innen zeigen sich nach einer Phase des Widerstandes seitens der Schüler/innen zwar immer wieder Akzeptanzprobleme und manche Lehrkräfte nehmen gewisse Abnutzungserscheinungen wahr, dennoch kommen Bewegungs- und Entspannungspausen 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.

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

3.2.3 Beanspruchung und Lernbereitschaft

Die Bereitschaft und die Fähigkeit, die Aufmerksamkeit auf den Lerngegenstand zu lenken, können als wesentliche Grundlage für den Lernerfolg angenommen werden. Diese sollen möglichst während eines Schultags erhalten bleiben bzw. durch verschiedene Maßnahmen im Unterricht und durch die Rhythmisierung des Schullebens immer wieder hergestellt werden. Um der Frage nachgehen zu können, welchen Einfluss der Ganztagsberufsschultag auf die Lernbereitschaft, das Konzentrations- und Aufnahmevermögen sowie auf den physiologischen Zustand im Verlauf eines Schultags ausübt, müssen verschiedene Aspekte der Lernbereitschaft Beachtung finden.

Wie bereits in dem Vorgängermodellversuch „Neunstündiger Berufsschultag“ ist eine der Forschungsfragen im Modellversuch GIGS, wieweit der Grad an psychischer und physiologischer Beanspruchung der Schüler/innen durch die ganztägige Beschulung sichtbar, d.h. auch messbar gemacht werden kann. In diesem Kontext ist das Belastungs-Beanspruchungskonzept, welches in unterschiedlichen Wissenschaftsdisziplinen seine Anwendung findet, ein leitender theoretischer Entwurf, um die Arbeits- und Unterrichtsbedingungen insbesondere in ihren physischen und psychischen Auswirkungen auf die Schülerinnen und Schüler zu untersuchen (vgl. Frieling et al. 1999, S. 193 in Ulich 2005, S. 57).

Hierbei wird zwischen Belastungen (Gesamtheit der erfassbaren äußeren Einflüsse) und Beanspruchungen (Auswirkungen der Belastungen auf den Menschen in Abhängigkeit von seinen individuellen Voraussetzungen) sowie den Belastungsfolgen (bspw. Leistungsminderung, Absentismus) unterschieden werden (vgl. Nübling et al., 2005). Alle neueren Ansätze gehen davon aus, dass keine direkte Beziehung zwischen Belastung und Beanspruchung besteht, sondern durch intervenierende, zwischengeschaltete (salutogene) Variablen wie z.B. Handlungs- und Entscheidungsspielräume, persönliche und soziale Ressourcen vermittelt bzw. moderiert wird (vgl. Richter, 2000; Cox et al., 2000; Harrach, 2000 in: Nübling et al. 2005).

Um einen Aufklärungsbeitrag leisten zu können, welchen Einfluss der Ganztagsberufsschultag auf die Schülerinnen und Schüler ausübt, wurden verschiedene Forschungsinstrumente in den Modell- und Vergleichsklassen eingesetzt:

- Selbsteinschätzungen der Schüler/innen,
- Aktual-psychische Beanspruchungsdiagnostik,
- Endokrine Beanspruchungsparameter,
- Psychodiagnostische Verfahren zur Aufmerksamkeits- und Konzentrationsleistungsmessung
- sowie Schüler/innenaussagen zu objektiven Belastungsparametern und salutogenen Ressourcen.

Im vorliegenden Bericht werden nun die Ergebnisse aus dem Flächeneinsatz in den Mittelstufen der Modell- und Vergleichsschulen beschrieben. Die eingesetzten Verfahren sind in den vorangegangenen Zwischenberichten (vgl. S. 51ff. bzw. 44f.) z.T. ausführlich vorgestellt worden, daher wird an dieser Stelle vor allem auf eine Ergebnisdarstellung geachtet.

3.2.3.1 Selbstauskunft zur aktiven Unterrichtsbeteiligung

Im Rahmen einer deskriptiven Befragung konnten die Schülerinnen und Schüler der GigS-Mittelstufe bzw. der GigS-Unterstufe im Juni 2007 bzw. im November 2007 angeben, inwiefern sie ihre eigene Unterrichtsbeteiligung im Tagesverlauf erleben.

Hierzu haben die Befragten auf einer vierstufigen Antwortskala jeweils ihre Einschätzung abgegeben, 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 11 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.

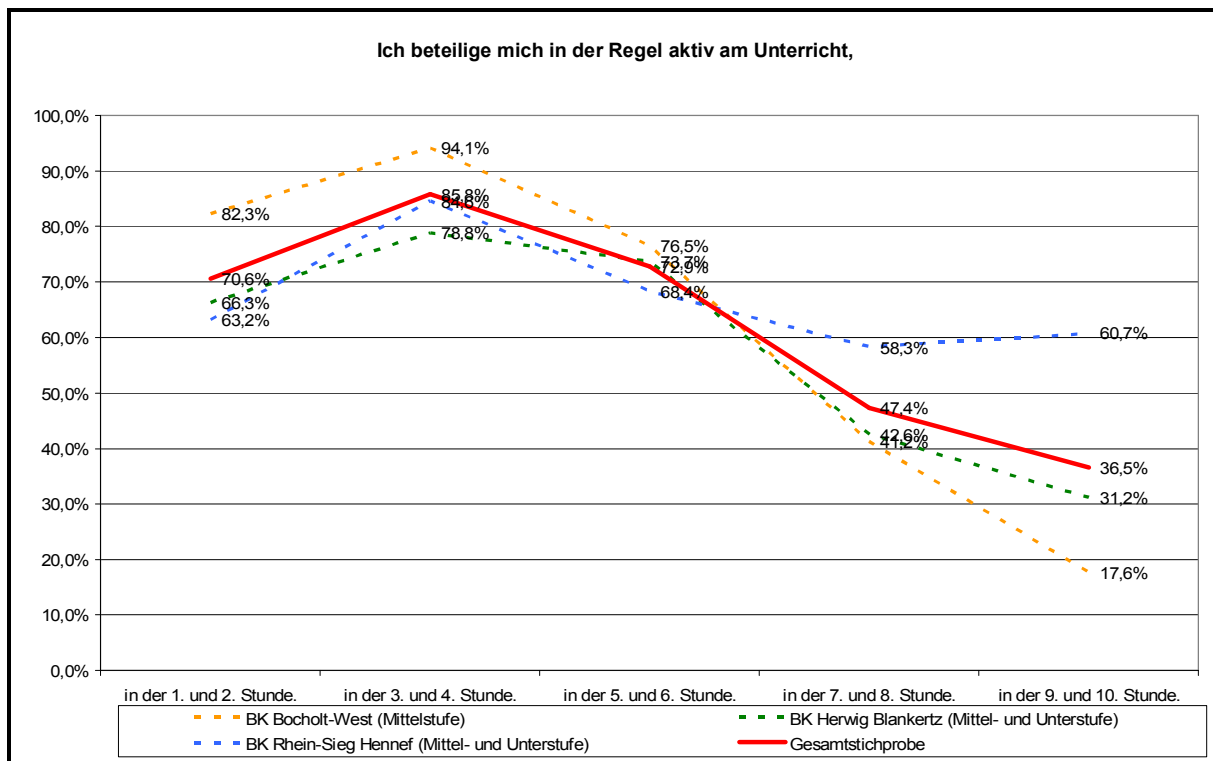


Abbildung 11: Selbsteinschätzung der Schüler/innen zur aktiven Beteiligung am Unterricht im Tagesverlauf (Auswertung der Gesamtstichprobe, N=161).

Während die Selbsteinschätzungen der Schülerinnen und Schüler zur Unterrichtsbeteiligung im Tagesverlauf im Berufskolleg Bocholt-West und des Herwig Blankertz Berufskollegs ähnlich sind, spiegelt sich dieser Verlauf am BK Rhein-Sieg Hennef nur eingeschränkt wieder. Die aktive Schülerbeteiligung steigt nach eigenen Einschätzungen von der ersten bzw. zweiten bis zur dritten bzw. vierten Unterrichtsstunde an und fällt im weiteren Tagesverlauf kontinuierlich ab. Hier ist auffällig, dass die wahrgenommene Beteiligung der Schülerinnen und Schüler am Modellversuchsstandort in Hennef (61%) in den letzten Unterrichtsstunden nur leicht unter das Ursprungsniveau fallen gegenüber den anderen Modellschulen, wo die eigene Unterrichtsaktivität mit nur noch 31 bzw. 18% bestätigt wird.

3.2.3.2 Tagesdynamik der akuten psycho-biologischen Beanspruchung

Neben den subjektiven Einschätzungen zur aktiven Unterrichtsarbeit der Schülerinnen und Schüler wurde von November 2007 bis Januar 2008 eine aufwändige Untersuchung zur Tagesdynamik von endokrinen Beanspruchungsparametern sowie zur erlebten psychischen Beanspruchung im Tagesverlauf durchgeführt. Mit der Erfassung von subjektiven und objektiven Parametern sollen die Auswirkungen des Berufsschultags auf die Schülerinnen und Schüler im Tagesverlauf sichtbar gemacht werden. Hierzu konnte mit den Modell- und Vergleichsschulen jeweils ein ganztägiger Schulbesuch für eine Klasse aus der Mittelstufe vereinbart und die Forschungsinstrumente eingesetzt werden.

Im Rahmen des vorangegangenen Modellversuchs „Neunstündiger Berufsschultag“ hat sich die wissenschaftliche Begleitung vom Institut für Arbeit und Technik in Gelsenkirchen dafür entschieden, die Beanspruchungsdiagnostik der Schülerinnen und Schüler mit der Bestimmung des Stresshormons „Cortisol“ vorzunehmen.

Als Stresshormon wird ein Botenstoff bezeichnet, der Anpassungsreaktionen des Körpers bei besonderen Belastungen bewirkt. Die ursprüngliche Funktion der Stresshormone ist die Mobilisierung von Energiereserven in bedrohlichen Situationen und bewirkt bspw., dass das Herz schneller und kräftiger schlägt, die Blutgefäße für das Hormon Noradrenalin sensibilisiert werden, welches auch als Überträgersubstanz des Nervensystems fungiert. Es hat ähnlich wie Adrenalin aktivierende Wirkungen und beeinflusst einige Stoffwechselfunktionen. Außerdem ist Cortisol ein hochwirksamer Immunregulator und Entzündungshemmer. Die Aktivierung unterstützt mit einiger Verzögerung eine breite Anpassungsreaktion an unterschiedliche Anforderungen und ermöglicht dauerhafte Leistungen. Darüber hinaus werden in der Literatur tendenziell Wirkungen auf kognitive und affektive Prozesse genannt.

Im Tagesverlauf unterliegt die Cortisolausschüttung einer circadianen Rhythmik. Im Regelfall erreicht die im Speichel messbare so genannte „freie“ Cortisolkonzentration ein Maximum in den frühen Morgenstunden und fällt bis zum Abend stetig ab. Dabei variieren die Cortisolwerte am Morgen individuell sehr stark.

Bei akutem Stress (bspw. durch psychosoziale Belastung) erhöht sich der Cortisolspiegel. Diese Reaktion zeigt sich verzögert ungefähr 30 Minuten nach der Stimulation, nach weiteren 30 Minuten wird i.d.R. der Ausgangswert wieder erreicht (vgl. Kirschbaum/Hellhammer 1994; 2000).

Zu beachten ist die recht hohe Variabilität in der Cortisolausschüttung. Der Mensch besitzt einen individuellen Cortisolspiegel, der über den Tagesverlauf geringeren bis größeren Schwankungen unterliegt und selbst bei Konstanzhaltung der circadianen Einflüsse (z.B. Tageszeit, Schlaf-Wach-Rhythmus) sehr hohe inter- und intraindividuelle Variationen (Kirschbaum/Hallhammer 1999) aufweist. Dieser individuelle Cortisolspiegel kann durch verschiedene Faktoren beeinflusst werden, beispielsweise durch physische Aktivität, Alter, Nikotin- und Nahrungsaufnahme. Möchte man Aussagen darüber treffen, welche Faktoren den individuellen Cortisolspiegel steigen lassen, wäre es notwendig, den individuellen Cortisolspiegel der einzelnen Probanden auch außerhalb der belastenden Schulsituation über mehrere Tage im Berufs- und Lebensalltag kombiniert mit verschiedenen psychometrischen Verfahren zu messen. Um dennoch die Bestimmung von Cortisol als diagnostisches Instrument einsetzen zu können, sind kontinuierliche Verlaufsanalysen erforderlich.

Im Pretest konnte gezeigt werden, dass Cortisol-Tagesprofile unter den Feldbedingungen der Ganztagsberufsschule aufgenommen und die in der Literatur beschriebenen typischen bitonen Tagesgänge (Anstieg am Morgen, Abfall zum Abend hin) abgebildet werden können. Mittels der Speichelcortisolmessung ist die Probensammlung sehr einfach und kann jederzeit sowie ortsungebunden durchgeführt werden (vgl. 2007a, S. 61f).

Für die Bestimmung von Cortisolprofilen ist eine lückenlose Sammlung über mehrere Stunden erforderlich und setzt daher hohe Anforderungen an die Zuverlässigkeit und Motivation der Probanden. Durch diese hohen Untersuchungsanforderungen können sich Sammelfehler ergeben, die die Validität der Messung verringern. Daher wurde für die Ermittlung der Cortisol-Tagesprofile ein enges Zeitraster festgelegt, das einen Vergleich zwischen den Modell- und Vergleichsschulen sowie zwischen den Einzelklassen ermöglicht. Im Pretest hat sich ein quasi-experimentelles Design als angemessen erwiesen, welches auch die Cortisol-Morgenreaktion erfasst. Im Flächeneinsatz wurde daher einmal zum Schulbeginn und jeweils ungefähr zum Ende einer 45-minütigen Unterrichtsstunde Daten erhoben (vgl. Tabelle 6). Die Versuchsanordnung trägt den aktuellen wissenschaftlichen Erkenntnissen zu den Untersuchungen der psychobiologischen Beanspruchungsdiagnostik (bspw. Kirschbaum 2000, Schlotz 2004, Weber 2005, Baus/Bernhardt/Hölzl 2004, u.a.) Rechnung.

	BK Rhein- Sieg	BK Bocholt West	Herwig- Blankertz BK	Max Born BK	BK Technik Ahaus	Lise- Meitner BK
Probe 1 (Erwachen)	6:02*	---	6:01*	6:15	6:47*	---
Probe 2 (30 min. nach dem Erwachen)	6:42*	---	6:38*	6:45	7:13*	---
Probe 3 (Schulbeginn)	7:30	7:35	7:45	7:15	8:10	8:15
Probe 4 (zum Ende der 1.Unterrichtsstunde)	8:15	8:00	8:30	8:00	8:45	8:55
Probe 5 (zum Ende der 2.Unterrichtsstunde)	9:00	8:45	9:00	8:45	9:35	9:20
Probe 6 (zum Ende der 3.Unterrichtsstunde)	10:00	9:45	10:00	9:45	10:35	10:30
Probe 7 (zum Ende der 4.Unterrichtsstunde)	10:45	10:30	10:45	10:20	11:15	11:10
Probe 8 (zum Ende der 5.Unterrichtsstunde)	11:45	11:30	11:45	11:30	12:15	12:14
Probe 9 (zum Ende der 6.Unterrichtsstunde)	12:30	12:15	13:35	12:20	13:00	12:55
Probe 10 (zum Ende der 7.Unterrichtsstunde)	13:30	13:00	14:30		14:00	14:11
Probe 11 (zum Ende der 8.Unterrichtsstunde)	14:30	14:30	15:15		14:30	14:32
Probe 12 (zum Ende der 9.Unterrichtsstunde)	15:30	15:15	15:50			
Probe 13 (zum Ende der 10.Unterrichtsstunde)	16:15	15:45	16:45			

Tabelle 7: Übersicht über die Messzeiten in den Versuchsanordnungen (* Durchschnittsuhrzeit)

Vorab wurden die Schulleiter und Kontaktpersonen der Schulen schriftlich und mündlich über den Untersuchungsablauf informiert sowie Materialien frühzeitig zur Verfügung gestellt. Je nach Bedarf fanden daraufhin weitere Informationsgespräche für Lehrkräfte und Vorgesetzte statt.

Für den Flächentest wurden in den Mittelstufen jeweils 10 Probanden pro Schule gesucht, welche vorab mündlich durch die Lehrkräfte und schriftlich durch die wissenschaftliche Begleitung über Ziele, Inhalte und Methode der Untersuchung aufgeklärt wurden. Außerdem sind am Tag des Schulbesuches weitere Fragen durch einen geschulten Mitarbeiter geklärt worden. Dabei sind die Durchführung und die Teilnahmebedingungen ausführlich erläutert und Fragen beantwortet worden. Ebenso wurde die Freiwilligkeit der Teilnahme betont und eine schriftliche Einverständniserklärung mit Zusicherung der Vertraulichkeit und Gewährleistung der Anonymität bei der Datenverarbeitung eingeholt.

In der Versuchsanordnung ist die Verlaufserhebung (Speichelproben und Beanspruchungsmessung) von den Probanden teilweise selbst zu Hause vorgenommen worden. Die Speichelprobe konnte der Proband über einen Strohhalm in ein Aufbewahrungsröhrchen abgeben. Als Speicherkollektor sind SaliCaps der Firma IBL Hamburg GmbH eingesetzt worden. Diese wurden nach Beendigung des Sammeltags von der wissenschaftlichen Begleitung eingesammelt und zur Analyse in das Labor der IBL Hamburg GmbH eingeschickt.

An der Speichelprobensammlung haben 27 Probanden an den Modellschulen und 20 Probanden an Vergleichsschulen teilgenommen. Mit 78% ist die Rücklaufquote als gut einzuschätzen. An einer Vergleichsschulen weigerten sich die Schüler bis auf eine Person an der Untersuchung teilzunehmen, weil weitere Analyseprozesse trotz ausführlicher Aufklärung befürchtet wurden. Insgesamt sind 578 Speichelproben gesammelt worden, wovon 13% der Proben weniger als 20µL beinhalteten oder leer waren bzw. zu zähflüssig für eine Analyse waren. Die größten Ausfälle sind bei den ersten beiden Proben zur Erfassung der Morgenreaktion zu verzeichnen. An zwei Schulen konnten hierzu überhaupt keine Daten gesammelt werden (vgl. Tabelle 6).

Die Ergebnisse weisen zwischen Modell- und Vergleichsschulen keine wesentlichen Unterschiede im Tagesverlauf auf. In der Nacht sinkt die Hormonkonzentration auf Grund der Ruhephase und steigt mit dem Erwachen wieder an. Im Tagesverlauf reduziert sich die Hormonkonzentration zum Abend hin wieder erheblich. Dieses natürliche und in der Literatur beschriebene Tagesprofil findet sich in beiden Tagesprofilen der Modell- und Vergleichsklassen wieder (Abbildung 12) und erklärt einerseits die unterschiedliche Höhe der Ausprägung, andererseits auch die unterschiedlichen

Spannbreiten der als unbedenklich geltenden Toleranzbereiche zu den verschiedenen Messzeitpunkten (vgl. Tabelle 8).

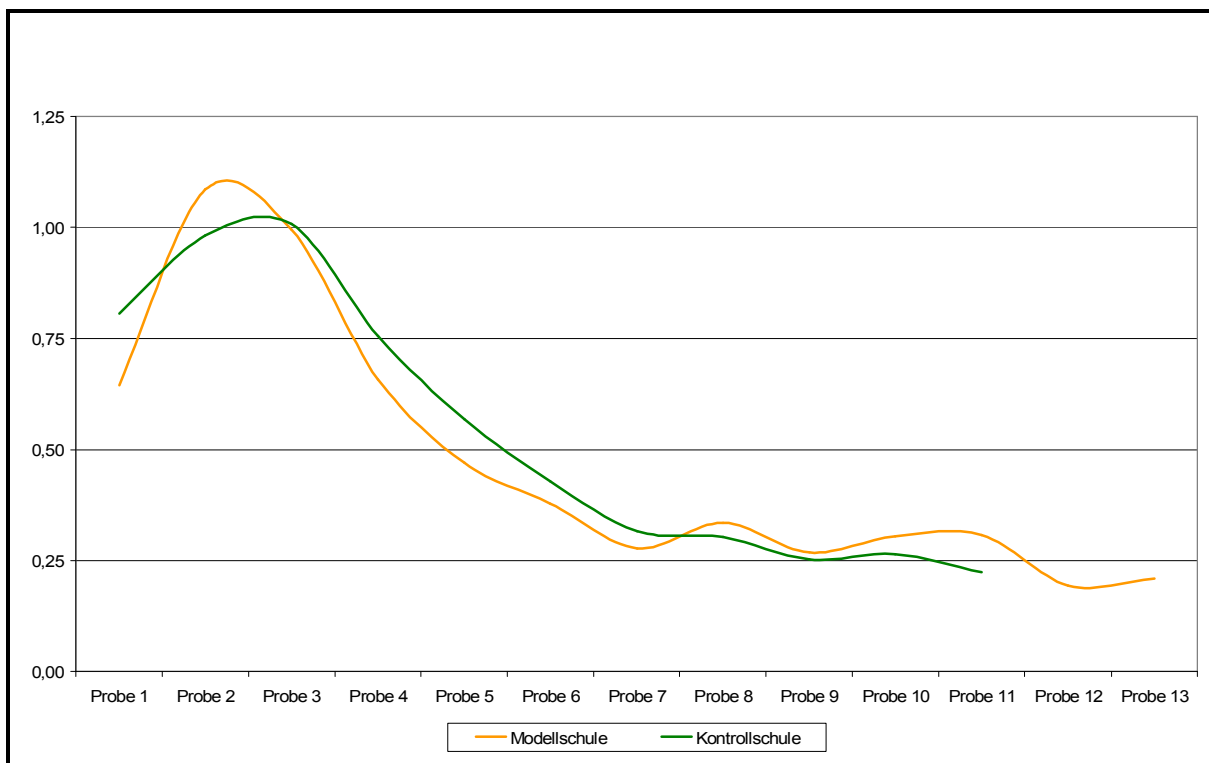


Abbildung 12: Cortisolprofile im Tagesverlauf.

Zeit	Modellschulen			Vergleichsschulen		
	Gültige N	Cortisol-Mittelwert [µg/dL]	sd	Gültige N	Cortisol-Mittelwert [µg/dL]	sd
Probe 1	11	0,64	0,32	6	0,81	0,21
Probe 2	13	1,09	0,34	6	0,98	0,39
Probe 3	27	1,00	0,40	20	1,01	0,41
Probe 4	27	0,66	0,31	20	0,76	0,28
Probe 5	26	0,47	0,21	20	0,57	0,22
Probe 6	23	0,38	0,19	20	0,43	0,17
Probe 7	26	0,28	0,11	20	0,32	0,11
Probe 8	25	0,33	0,15	19	0,3	0,08
Probe 9	26	0,27	0,1	19	0,25	0,07
Probe 10	25	0,3	0,16	19	0,26	0,09
Probe 11	25	0,31	0,22	19	0,22	0,07
Probe 12	24	0,19	0,07	---	---	---
Probe 13	25	0,21	0,12	---	---	---

Tabelle 8: Mittelwerte und Standardabweichungen im Cortisolprofil.

3.2.3.3 Tagesdynamik der akuten psychischen Beanspruchung

Zur Erfassung von Veränderungen des aktuellen Befindens wurde für alle Schülerinnen und Schüler der Mittelstufen ein weiteres Instrument, die Eigenzustandsskala von Nitsch (1976) in der Kurzform von Kleinert (2000), eingesetzt. Dieses standardisierte und validierte Verfahren erlaubt eine situationsgebundene Erfassung der aktuellen Gesamtbefindlichkeit (Eigenzustand, EZ) und wurde bereits im ersten Zwischenbericht (vgl. 2007, 51ff.) vorgestellt. Auf Grund seiner sehr kurzen Bearbeitungsdauer ist es zur wiederholten Anwendung als „Befindlichkeitstagebuch“ einsetzbar. Die Mittelwerte bilden das Maß für die jeweilige subjektive Beanspruchung zum Messzeitpunkt

Aus dem Beanspruchungsprofil in Abbildung 13 geht hervor, dass die Mittelwerte der Modellschulstichproben zwar Schwankungen aufweisen, aber insgesamt ein ähnliches Beanspruchungsniveau zeigt. Die Stimmungslage der erfassten Schülerinnen und Schüler aus den Modellklassen der Mittelstufen liegt zu Beginn des Unterrichts bei durchschnittlichen 3,0 und steigt zum Ende der zweiten Unterrichtsstunde auf 3,4 an. Im Tagesverlauf bleibt sie relativ stabil und erreicht ihren Höhepunkt zum Unterrichtsende mit 3,9.

Auffällig erscheint zunächst der Aspekt „Ausgeruhtheit“: Nach Schulbeginn fällt dieser Wert von 2,6 auf 2,3 zum Ende der ersten Unterrichtsstunde ab und erfährt einen Tiefpunkt zum Ende der 5. Unterrichtsstunde (2,0). Nach der Mittagspause liegt der Grad der Ausgeruhtheit wieder beim Ursprungsniveau (2,6) und fällt im Laufe der folgenden Stunden bis zum Unterrichtsende nur leicht auf 2,4 ab. Weitere Aspekte wie Kontaktbereitschaft, Selbstsicherheit und Anstrengungsbereitschaft zeigen eine ähnliche, gegengleiche Dynamik im Tagesverlauf wie die Ausgeruhtheit, allerdings mit einer geringeren Schwankungsbreite.

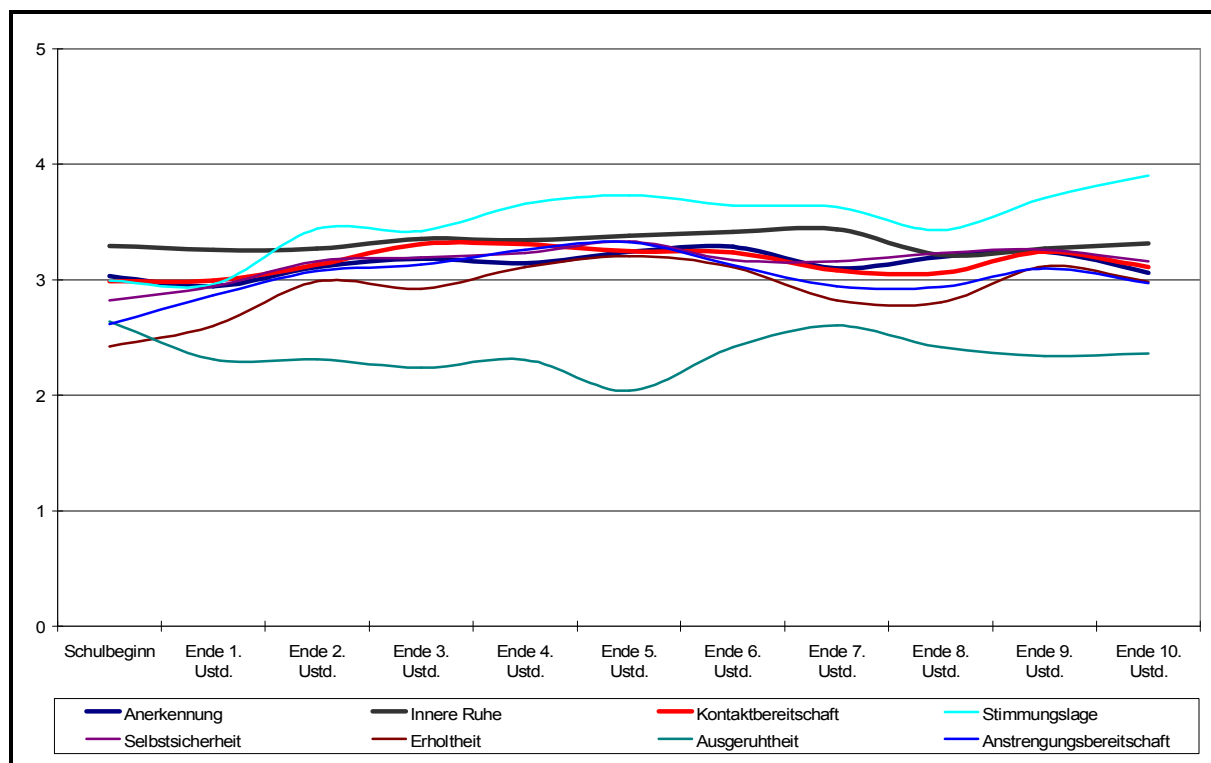


Abbildung 13: Subjektive Befindlichkeit von Schüler/innen im Tagesverlauf.

Mit dem Einsatz der EZ-Skala zu verschiedenen festgelegten Zeitpunkten kann ein differenziertes Befindlichkeitsprofil und eine zeitliche Dynamik der psychischen Beanspruchung abgebildet werden. Bei der inhaltlichen Analyse der Merkmale liegt ebenfalls ein Interesse in der Darstellung der handlungsregulatorischen Funktion hinsichtlich der Schülerinnen- und Schüler selbstwahrnehmung zur eigenen Motivation (Handlungsbereitschaft) und zur subjektiven Beanspruchung (Handlungsfähigkeit) im Tagesverlauf. Die Handlungsfähigkeit bezieht sich auf die Einschätzung der situationsgebundenen Aufwands-/Leistungs-Relation, die wesentlich den Grad der aktuellen Beanspruchung ausdrückt. Handlungsbereitschaft wird hier als aktualisierte Motivation verstanden (vgl. Nitsch/Udris 1976).

In der zusammenfassenden Interpretation zeigen sich für die Mittelstufen der Modell- sowie Vergleichsschulen Schwankungen im Tagesverlauf, in denen die durchschnittliche Handlungsbereitschaft der Schülerinnen und Schüler aus den Modellklassen (\bar{x} MW 3,1) niedriger ist als die der Vergleichsklassen (\bar{x} MW 3,4) und somit die durchschnittliche subjektive Tagesbeanspruchung leicht erhöht ist.

Es lässt sich zusammenfassend für die vorliegenden Gruppen eine relativ stabile Beanspruchung im Tagesverlauf, nach leichtem Anstieg gegenüber dem Unterrichtsbeginn und eine tendenzielle Verbesserung des Befindens zum Unterrichtsende feststellen. Über die Gesamtstichprobe hinweg zeigt sich an Modell- und Vergleichsschulen im Tagesverlauf ein ähnliches subjektives Beanspruchungsniveau, mit nur geringen Unterschieden.

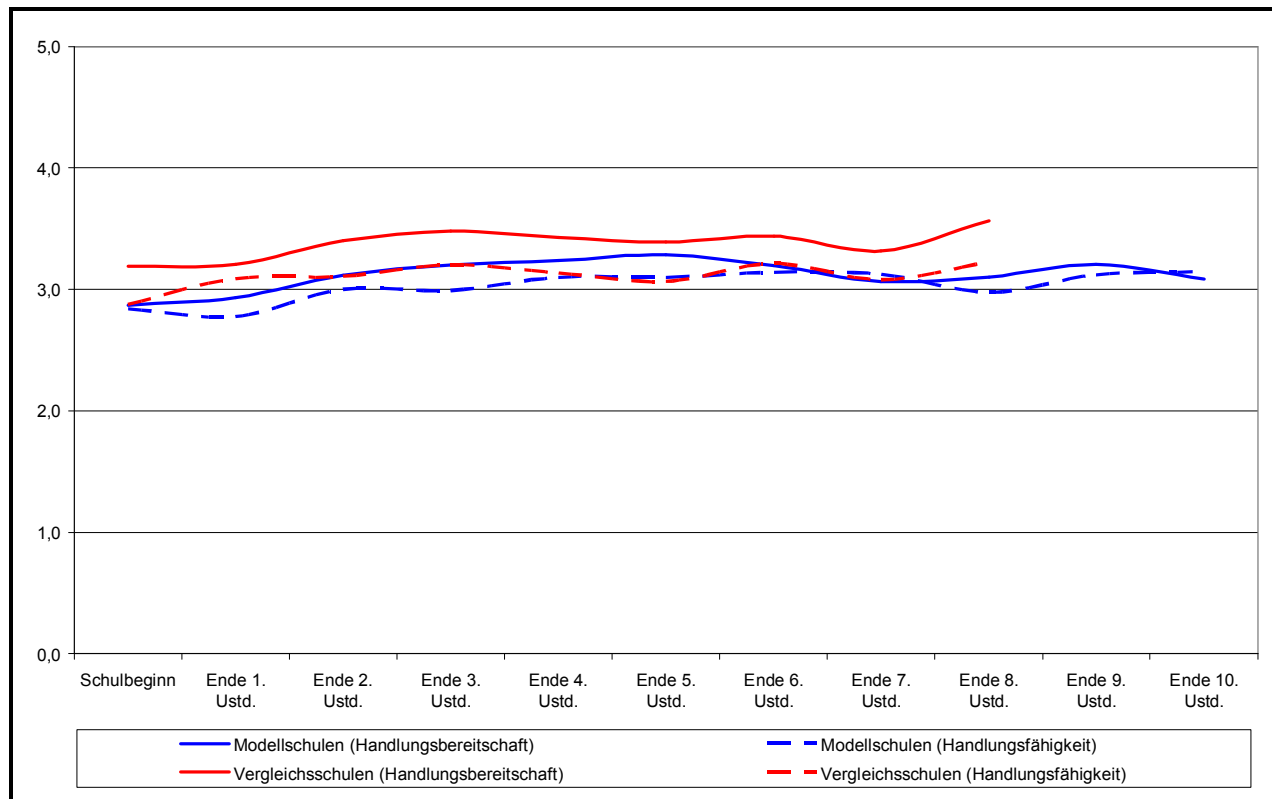


Abbildung 14: Tagesverlauf der EZ-Skala Handlungsbereitschaft und -fähigkeit im Vergleich.

3.2.3.4 Aufmerksamkeits- und Konzentrationsleistung im Tagesverlauf

Um den Einfluss der ganztägigen Beschulung auf die Lern- und Leistungsfähigkeit von Auszubildenden nachbilden zu können, wurde bereits für den ersten Zwischenbericht der Aufmerksamkeits-Belastungs-Test von Brickenkamp (2002) an einer Modell- sowie einer Vergleichsklasse durchgeführt. Der D2-Test ist ein häufig eingesetztes, testtheoretisch gut abgesichertes psychodiagnostisches Verfahren, das als nicht übungsabhängig gilt.

Der D2-Test verlangt eine auf externe visuelle Reize bezogene Konzentrationsleistung. Ihr Zustandekommen lässt sich auf die individuelle Koordination von Antriebs- und Kontrollfunktionen zurückführen (vgl. Brickenkamp 2002). Die Antriebsfunktion ist über die Quantität des in der vorgegebenen Zeit bearbeiteten Materials, also über das Arbeitstempo zu erfassen; die Kontrollfunktion ergibt sich aus der Qualität der Arbeit, der Genauigkeit, mit der gearbeitet wird bzw. der Anzahl der Fehler.

In die Auswertung wurde das Bearbeitungstempo, die Summe aller Fehler sowie der Konzentrationsleistungswert als Bezugswerte aufgenommen und berechnet. Die Rohwerte sind anhand der Normentabellen (Deutsche Eichstichprobe) in Prozentränge und Standardwerte umgeformt und miteinander verglichen worden (Abbildung 15).

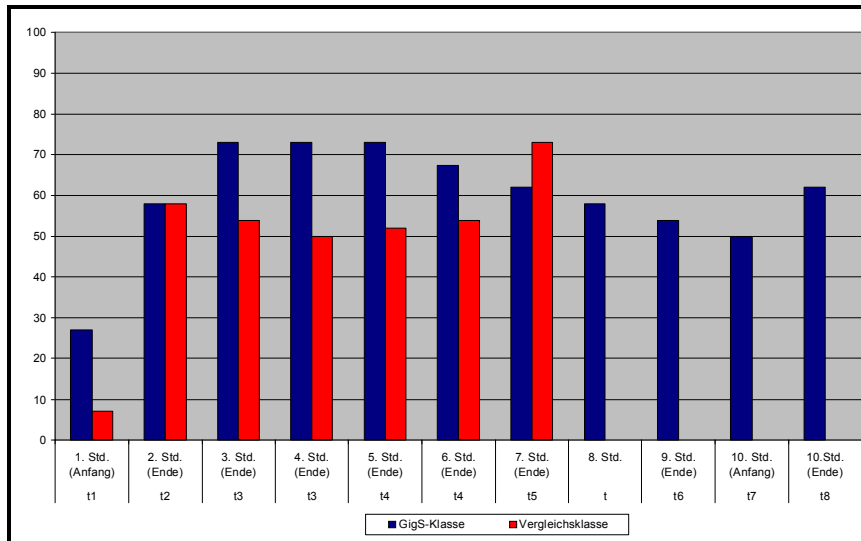


Abbildung 15: Einstufung der Konzentrationsleistungswerte von Modell- und Vergleichsschule in die Prozentränge der deutschen Eichstichprobe.

Die Konzentrationsfähigkeit fällt zwar mit fortschreitender Unterrichtsstundenanzahl ab, behält aber insgesamt ein durchschnittliches Niveau im Vergleich mit der Eichstichprobe und weist keine relevanten Unterschiede zwischen Modell- und Vergleichsschule auf. Genauer zu klären ist, inwiefern sich diese Daten in den anderen Modellschulen bestätigen und inwieweit eine zielgerichtete Rhythmisierung des Ganztages einen Einfluss auf die Aufmerksamkeit- und Konzentrationsleistung besitzen.

3.2.3.5 Stressoren und Ressourcen

Mittels des Belastungs-Beanspruchungskonzepts können auf der einen Seite die Einflussbedingungen analysiert und erklärt werden. Ungünstige Schul- bzw. Unterrichtsbedingungen können als sog. „Stressoren“ gelten und einen negativen Einfluss auf die Leistungsfähigkeit der Schüler besitzen. Im Sinne des Ansatzes einer „gesunden Schule“ ist anzunehmen, dass auf Grund der im Modellversuch gesetzten Leitlinie dagegen salutogene Ressourcen stärker ausgeprägt sind als in den Vergleichsklassen, und somit tendenziell auftretende Belastungen bzw. Beanspruchungen auffangen können.

Im Unterschied zum klassischen pathogenen Verständnis der Umwelt (Belastungen, Stressfaktoren), steht im Interesse der Salutogenese die Bedingungen und die Schutzfaktoren (Ressourcen) zur Aufrechterhaltung und Wiederherstellung von Gesundheit und Leistungsbereitschaft. D.h. es wird nicht nur auf die Abwesenheit von Belastungs- bzw. Beanspruchungsfaktoren geschaut, sondern zielt auf ein präventives und protektives Handeln, dass im Sinne der Bewältigung von Anforderungen und Belastungen auf individueller Ebene, durch organisationale Bedingungen unterstützt werden kann. Dieser Prozess dient letztlich der Selbstorganisation und -erneuerung des gesunden und leistungsfähigen Systems Individuum. Die permanente Erhaltung bzw. Herstellung dieses Gleichgewichtes im Schulalltag ist abhängig von der Verfügbarkeit und der Nutzung innerer (personaler) und äußerer (situativer, organisationaler und sozialer) Ressourcen (vgl. Udriș/Rimann 1997).

Im Rahmen des Modellversuch GigS sind vor allem die Ausprägung von organisationalen und sozialen Faktoren, als beeinflussbare Variablen der Gestaltung von Schule und Unterricht von Interesse. Zu den organisationalen Ressourcen zählen bspw. Bedingungen die eigenverantwortliches und selbständiges Handeln fördern und ein abwechslungsreiches und ganzheitliches Lernen mit Erfolgserlebnissen ermöglichen sowie Rückzugsmöglichkeiten und Kommunikations- und Kooperationsmöglichkeiten bieten.

Zu den sozialen Ressourcen zählen bspw. kooperativ-partizipatives Lehrerverhalten sowie ein positives soziales Klassenklima.

Im Rahmen der stattgefundenen Beanspruchungsdiagnostik, wurden die Schülerinnen und Schüler der Mittelstufen in den Modell- und Vergleichsklassen ebenfalls zu verschiedenen organisationalen und sozialen Ressourcen sowie zu verschiedenen Belastungs- und Umgebungsfaktoren befragt.

Hierzu wurde in Anlehnung an den von Udris und Rimann (1997) entwickelten Fragebogen zur „Salutogenetischen Subjektiven Arbeitsanalyse“ ein schulbezogener Fragebogen konstruiert, der einerseits solche Bedingungen wählt, die als Belastungsfaktoren bekannt sind, andererseits soziale und organisationale Ressourcen bzw. Unterstützungsfaktoren erfasst (vgl. Tabelle 8).

Die aus mehreren Items zusammengefassten Skalenausprägungen zeigen weder in der Merkmalsausprägung der Ressourcen noch in denen der Stressoren eine positivere bzw. negativere Tendenz für die Modellschulen bzw. Vergleichsschulen. Die Reliabilität und Validität dieser Aussagen muss sich allerdings in den bis zum Ende des Modellversuchs durchzuführenden Untersuchungen noch beweisen.

	Items	Cronbachs-Alpha	Modellschulen			Vergleichsschulen		
			MW	SD	N	MW	SD	N
Anforderungen und Belastungen								
Überforderung im Unterricht/in der Berufsschule	A11, A18, A34	0,7	2,5	0,7	85	2,5	0,7	50
Belastendes Sozialklima	A14, A30, A40	0,6	2,9	0,7	85	2,8	0,6	49
Belastendes Lehrerverhalten	A22, A28, A35	0,7	2,8	0,6	85	2,7	0,7	49
Organisationale Ressourcen								
Abwechslungsreicher Unterricht	A26, A29, A41R	0,4	2,4	0,5	85	2,2	0,6	49
Entscheidungs- und Handlungsspielraum	A5, A15, A36	0,5	2,3	0,6	85	2,3	0,5	49
Partizipationsmöglichkeit	A13, A39R, A42	0,5	2,3	0,6	85	2,3	0,6	49
Spielraum für persönliche und private Dinge während der Schulzeit	A24		2,3	0,9	83	2,3	1,0	47
Soziale Ressourcen								
Positives Sozialklima	A19, A37, A43, A45	0,5	2,3	0,6	85	2,3	0,6	50
Schülerorientierung	A3, A17, A32, A38, A44	0,7	2,4	0,6	85	2,2	0,5	50

Tabelle 9: Organisationale und soziale Stressoren bzw. Ressourcen im Vergleich zwischen Modell- und Vergleichsschulen.

Eine ganze Reihe von Belastungsfaktoren der Umgebung kann bei ungünstiger Gestaltung belastend auf die Schüler/innen wirken. Hierzu zählen verschiedene physikalische Umgebungseinflüsse wie Lärm, Hitze oder Schmutz gelten, die in den Einschätzungen der Schülerinnen und Schüler zwischen Modell- und Vergleichsschulen keine relevanten Unterschiede aufweisen.

Befragt nach der Zufriedenheit mit verschiedenen Umgebungsfaktoren in der Schule sind Schülerinnen und Schüler der Modell- bzw. Vergleichsschulen gleichermaßen mit der Essens- und Getränkeversorgung zufrieden (77 bzw. 80%). Weitere Faktoren werden ambivalent von den Befragten eingeschätzt (vgl. Abbildung 16), während die Möglichkeit sich zurückzuziehen (25 bzw. 23%) nur geringe Zustimmungen aller befragten Schüler erhält (vgl. Abbildung 16). In dem Punkt „Aufenthalts-/Sozialräume (Zustand, Lage, Anzahl)“ zeigen die Meinungen der Vergleichsklassen mit 62% eine höhere Ausprägung, als die der Modellschulen (23%).

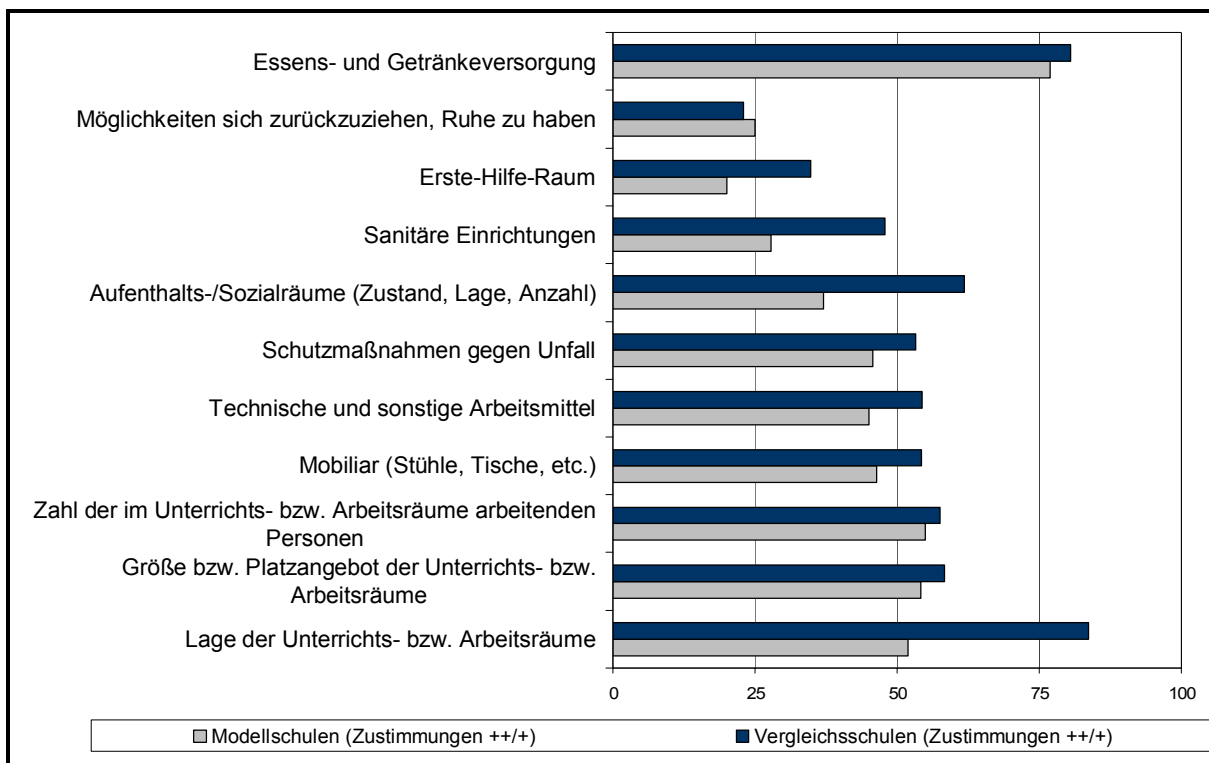


Abbildung 16: Zufriedenheit mit den schulischen Umgebungsfaktoren.

Ein weiteres Gestaltungsmoment stellen im Modellversuch GigS sog. Bewegungs- und Entspannungsphasen dar. Im zweiten Zwischenbericht konnte gezeigt werden, dass vereinzelt alternative Sitz- bzw. Arbeitsmöglichkeiten in den Modellklassen zur Anwendung kommen, um die Aufmerksamkeitsleistung im Tagesverlauf stabil halten zu können. Beim Vergleich der Schülerdaten nach der vorherrschenden Arbeitshaltung zeigt sich deutlich die gewohnte schulische sitzende Haltung. Beachtet man die Ergebnisse in Tabelle 9, so scheinen aber alternative Sitzmöglichkeiten ihre Anwendung in die Modellschulen zu finden. Hier stimmen ein Drittel der GigS-Schülerinnen und -Schüler der Aussage „Ich nutze beim lernen und arbeiten im Unterricht neben dem Stuhl häufig auch andere Sitzformen (bspw. Sitzbälle, Sitzkissen, o. ä.)“ zu, während hier die meisten Befragten an den Vergleichsschulen nicht zustimmen (83%).

	Modellschulen					Kontrollschulen				
	++	+	-	--	weiß nicht	++	+	-	--	weiß nicht
Ich nutze beim lernen und arbeiten im Unterricht neben dem Stuhl häufig auch andere Sitzformen (bspw. Sitzbälle, Sitzkissen, o. ä.)	8	19	14	38	2	1	4	4	36	3
	9,9%	23,5%	17,3%	46,9%	2,5%	2,1%	8,3%	8,3%	75,0%	6,3%
In unserem Unterricht ist es ganz normal, dass man sich beim Lernen und zuhören auch mal hinstellen kann.	8	19	21	28	6	1	9	9	23	7
	9,8%	23,2%	25,6%	34,1%	7,3%	2,0%	18,4%	18,4%	46,9%	14,3%
Im Unterricht darf ich nur Aufstehen, wenn ich meine Lehrer/innen vorher gefragt habe.	7	16	22	22	14	7	12	12	12	5
	8,6%	19,8%	27,2%	27,2%	17,3%	14,6%	25,0%	25,0%	25,0%	10,4%

Tabelle 10: Selbstauskunft der Schüler/innen zur Variabilität der Arbeitshaltung im Unterricht.

3.2.3.6 Schülereinschätzungen zum ganztägigen Berufsschultag

Nach dem nun im Einzelnen unterschiedliche Verfahren zur Analyse der Tagesbeanspruchung beschrieben worden sind, werden im Folgenden allgemeine Wahrnehmungen und Einschätzungen der Modellklassen und den Mittelstufen der Vergleichsschulen dargestellt.

Die Dauer des Berufsschultages wird mehrheitlich (57%) von den Schülern der Vergleichsschulen gegenüber 29 bzw. 34% der Modellschüler als in Ordnung eingeschätzt. Die Berufsschule ist für 61% der Schüler aus den Vergleichsklassen sowie 40 bzw. 41% der GigS-Schüler Erholung vom Betrieb. Während 46% der befragten Schülerinnen und Schüler aus den Mittelstufen der Vergleichsschulen angeben, bereits von der ersten Stunde an schlecht gelaunt zu sein, wenn ihnen ein langer Berufsschultag bevorsteht, stimmen hier nur durchschnittlich 28% an den Modellschulen zu. Nach 13:30 Uhr können sich die Schüler aus Modell- und Vergleichsklassen nach eigenen Angaben gleichermaßen schlecht auf den Unterricht konzentrieren (Ø 33% bzw. 24%)

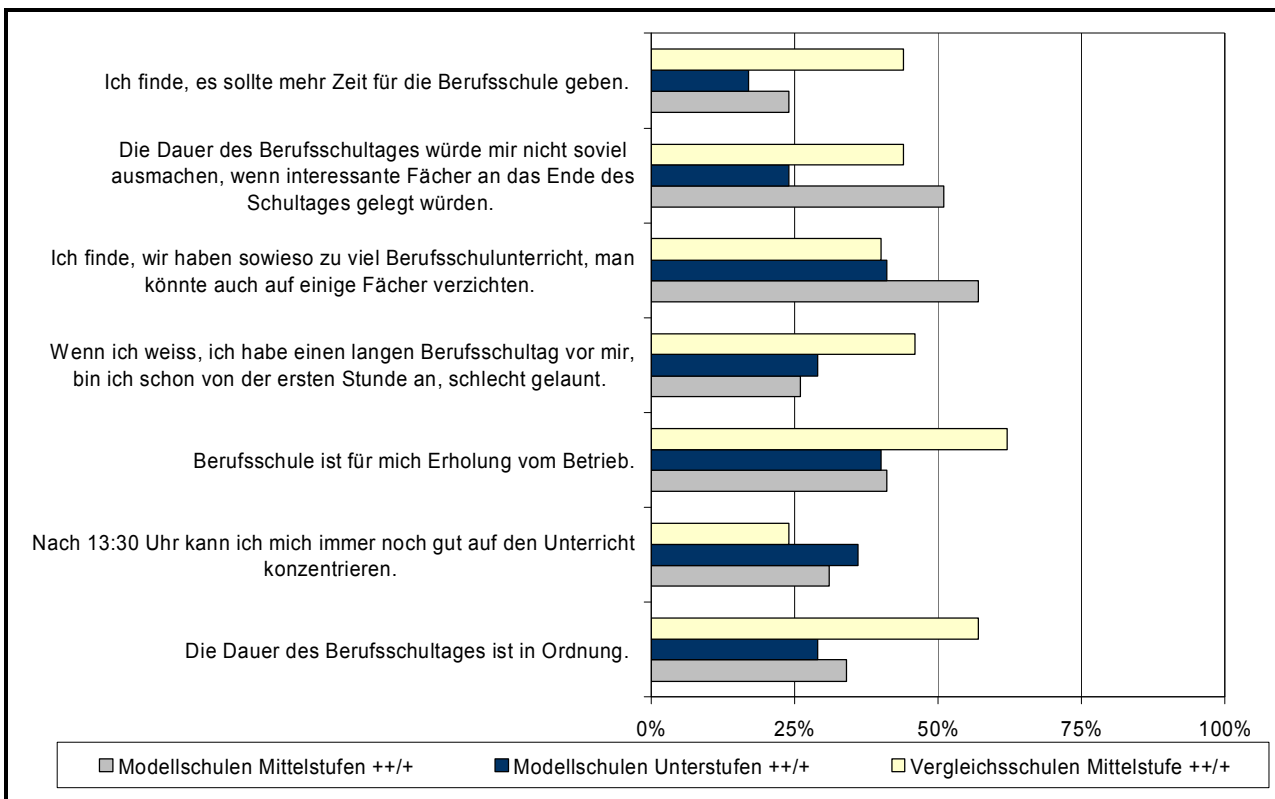


Abbildung 17: Einschätzungen der Schüler an Modell- und Vergleichsschulen zur Dauer des Berufsschultages.

3.2.3.7 Fehlzeitenanalyse

Absentismus umfasst verschiedene Verhaltensweisen wie Eckstunden-Fehlen, das gelegentliche Fehlen ganzer Schultage bis hin zur dauerhaften Schulverweigerung. Gerade starker Schulabsentismus ist als Indiz 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 unentschuldigtem Fehlzeiten auf eine hohe Problembelastung hinweisen, mit der die Schule konfrontiert ist (vgl. RIED/BADER/HOFMANN 2003).

In diesem Kapitel soll ein Überblick über die Entwicklung der Anwesenheits- und Fehlzeiten von Berufsschülern und -schülerinnen im Vergleich zwischen Ganztagsberufsschule (Modellschulen) und der Halbtagsberufsschule (Kontrollschulen) über die bisherige Projektlaufzeit erbracht werden. Hierzu wurden die Klassenbucheinträge der Lehrkräfte aller Modell- und Vergleichsklassen der letzten drei Schulhalbjahre von August 2006 bis Januar 2007 als anonymisierte Kopien an die wis-

senschaftliche Begleitung übermittelt. Für den vorliegenden Fehlzeitenreport werden zunächst nur die Daten der Mittelstufen berechnet, da die Unterstufen einen zu kurzen Beobachtungszeitraum aufweisen. Die Daten der Kontrollschule Lise Meinert konnten nicht zur Verfügung gestellt werden und sind in der Berufsgruppe Friseur nicht berücksichtigt.

Kritisch bei der Analyse von Schülerfehlzeiten ist, dass die Gründe für ein Fehlen von Berufsschülerinnen und -schülern vielfältig sein können. In der Fachliteratur wird zwischen Schulschwänzern (Tages- und Eckpunkteschwänzen, Intervallschwänzen und Kurzzeitschwänzen), Schulverweigern (ständige Abwesenheit über einen langen Zeitraum) und krankheitsbedingtem Fehlen unterschieden. Als Ursache wird u.a. von einer emotionalen Beeinträchtigung gesprochen, die durch „Bedrohungsreize von [...] Lehrern ausgehen können oder soziale sowie leistungsthematische Situationen betreffen“ (Schlung 1987, Blagg 1987).

Auf Grund der sehr unterschiedlichen Dokumentation von Anwesenheits- bzw. Fehlzeiten und Abwesenheitsgründen wurden anhand der vorliegenden Aufzeichnungen folgende Kriterien zur Auswertung ausgewählt:

1. Anwesenheit – hierunter wird die vollständige oder verspätete Anwesenheit verstanden. Wurde ein Schüler als „verspätet“ eingetragen, wird er hier trotzdem aufgeführt.
2. Unentschuldigtes Fehlen – hier sind die Tage eingetragen, an denen die Schüler nicht anwesend waren und bis zum Zeitpunkt der Datenerfassung auch noch keine Entschuldigung vorgelegt wurde.
3. Entschuldigtes Fehlen – hier sind die Tage eingetragen, an denen die Schüler nicht anwesend waren, jedoch eine Entschuldigung eingereicht haben, die von der Lehrkraft akzeptiert wurde.
4. Betriebsbedingtes Fehlen – Schüler, die aus Gründen einer betrieblichen Einsatzverpflichtung nicht am Berufsschulunterricht teilnehmen konnten.
5. Fehlzeit gesamt – dieses Kriterium ergibt sich aus der Addition der Punkte 2., 3. und 4.

Damit die gemittelten Quoten der Schulen nicht von Einzelschülern verzerrt werden, sind Schüler und Schülerinnen, deren unentschuldigte Fehlzeiten pro Halbjahr über 50% betragen, in den Berechnungen nicht berücksichtigt. Aus Gründen des von Schule zu Schule abweichenden Vorhandenseins des Kriteriums „früher gegangen“, sowie fehlender Einzelwerte ist eine Differenz zu 100% bei der Addition von Anwesenheits- und Fehlzeitquote zu erklären.

In der Gesamtauswertung der Modell- und Vergleichsschulen ist zunächst kein bedeutsamer Unterschied in den Fehlzeiten- bzw. Anwesenheitsquote zu erkennen (vgl. Tabelle 10). Vor einem halben Jahr lag die Fehlzeitenquote der Modellschulen mit 11% noch um 1% niedriger, als die der Kontrollschulen mit 12%. Hierbei muss jedoch berücksichtigt werden, dass die Modellschulen einen betriebsbedingten Prozentsatz von rund 14% an ihrer allgemeinen Fehlzeit vorzuweisen haben, bei den Kontrollschulen ist dieser weniger als halb so groß (6%). Auf der einen Seite bedeutet dies, dass die realen Fehlzeiten der Kontrollschulen über denen der Modellschulen liegen, was die Ganztagsberufsschule in ihrer Beschaffenheit bekräftigt. Auf der anderen Seite ist damit aber auch verbunden, dass Berufsschüler und -schülerinnen der Modellschulen mehr Unterrichtszeit aufgrund von betrieblichen Maßnahmen verpassen, als an den Kontrollschulen.

	Modellschule				Kontrollschule			
	Herwig Blankertz BK	BK Bo-cholt-West	BK Rhein-Sieg	Gesamt	BK Lise Meitner	BK für Technik in Ahaus	Max Born BK	Gesamt
Anwesenheit in %	72	92	83	83	k. A.	93	78	86
Fehlzeiten in %	21	8	13	14	k. A.	6	22	14

Tabelle 11: Fehlzeitenquoten des Schulhalbjahres 2007/08 an Modell- und Vergleichsschulen.

Im Vergleich der Fachrichtungen zum Schuljahr 2006/07, hat sich nur wenig verändert. Die Tischlergruppe weist mit einer Anwesenheitsquote von 92% bzw. 93% die höchste auf. Eine scheinbar positive Tendenz ist bei der Berufsgruppe der Maler- und Lackierer zu verzeichnen. Während das BK Rhein-Sieg seine Anwesenheitsquote um 3% steigern konnte, ist die vergleichsweise hohe Fehlzeitenquote des Max Born BK noch mal von 20% auf 22% gestiegen. Die Anwesenheitsquote stieg ebenfalls um 11% zum Vorjahr, was allerdings fiktiv ist, da sie mit heraus gerechneten 18% „Verspätungen“ auf lediglich 60% herabfallen würde. Im vergangenen Schuljahr betrug sie ohne „Verspätungen“ 67%.

	Modellschulen				Kontrollschulen			
	1. Halbj. 2006/07	2. Halbj. 2006/07	1. Halbj. 2007/08	Gesamt	1. Halbj. 2006/07	2. Halbj. 2006/07	1. Halbj. 2007/08	Gesamt
Anwesenheit in %	89	87	83	86	90	85	86	87
Fehlzeiten in %	10	12	14	12	9	15	14	13

Tabelle 12: Fehlzeitenquoten der letzten drei Schulhalbjahre 2006-2008 an Modell- und Vergleichsschulen.

Betrachtet man die gemittelten Werte aller Modellschulen jedes einzelnen Schulhalbjahres im Beobachtungszeitraum singulär aufgeführt in ihrer chronologischen Reihenfolge, dann ist eine negative Tendenz, was die Anwesenheitsquote (inkl. Verspätungen) und eine positive Tendenz, was die Fehlzeitenquote betrifft, zu erkennen. Insgesamt weist der Vergleich zwischen Modell- und Vergleichsschulen keine relevanten Unterschiede auf. Hier ist der Faktor „Verspätungen“ (der in der Anwesenheitsquote enthalten ist) zu beachten, da dieser sich zu Gunsten der Kontrollschulen auswirkt, bei denen dieser Wert prinzipiell höher liegt, als bei den Modellschulen.

3.2.4 Feststellung der Lernleistung über Vergleichsarbeiten

Mit der Durchführung von Vergleichsarbeiten wurde der Versuch unternommen, Informationen darüber zu gewinnen, *ob sich die Lernleistungen der Schüler an Ganztagsberufsschulen signifikant von denjenigen an Berufsschulen mit 2 Berufsschultagen unterscheiden.*

Zu diesem Zweck wurden die Lernleistungen der Schüler in den Ganztagsberufsschul-Klassen (GigS-Klassen) am Ende eines zuvor festgelegten Lernabschnitts über Vergleichsarbeiten denjenigen der Vergleichsschulen (VGS-Klassen) gegenübergestellt. Um ggf. unterschiedliche Ausgangsbedingungen zu beachten, wurden zu Beginn des Lernabschnitts lernabschnittsbezogene Vorkenntnisse über einen Pretest erfasst und auf signifikante Unterschiede überprüft.

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 Pretests wurden teilweise auf der Basis von Aufgabenvorschlägen der Lehrenden an den Schulen in gegenseitiger Abstimmung, z.T. auf der Basis von Aufgabenvorschlägen des FBH erstellt, wobei das FBH hier die Koordination übernahm. <i>Aufgrund der abhängig von den Schulen unterschiedlichen Auslegung des Lehrplans und Strukturierung in der didaktischen Jahresplanung ergaben sich bei der Abstimmung bei einigen Berufen zunächst Uneinigheiten über die Vergleichbarkeit der Klassen und daraus folgend Verzögerungen bei der Erstellung und Durchführung der Pretests / Vergleichsarbeiten. Diese Diskussionen betrafen auch die Vergleichsarbeiten. In einem Fall könnte die Einigung auf eine Vergleichsarbeit zu einer nicht intendierten Anpassung der Unterrichtsinhalte geführt haben.</i>
3	<i>Durchführen des Pretests</i>	
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 die Lehrer gemeinschaftlich.
5	<i>Erstellen einer Vergleichsarbeit, d. zugehörigen Erwartungshorizonts u. d. Punkteverteilungen</i>	Die Vergleichsarbeiten wurden durch die Lehrer an den Schulen in gegenseitiger Absprache erstellt – z. T. auf der Basis des vorangegangenen Pretests.
6	<i>Durchführen der Vergleichsarbeiten</i>	
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 der wissenschaftlichen Begleitung und wird in diesem Bericht dokumentiert. Zum Teil war eine Vereinheitlichung des Bewertungsmaßstabs notwendig.

Tabelle 13: Ablauf der Pretest- und der Vergleichsuntersuchung

Im Zwischenbericht wurden bereits die Ergebnisse der Pretests und Vergleichsarbeiten in den Berufen der Tischler / -in und Friseur / -in präsentiert, die nun mit den zwischenzeitlich erarbeiteten Ergebnissen aus den Pretests und Vergleichsarbeiten bei den Malern und Lackierern / -innen zusammenfassend dargestellt werden.

Betrachtungsgröße	<i>Verglichen wurden die erreichten Gesamtpunkte in % der Schüler</i>		
Vorgehensweise	<i>Hypothesenprüfung durch Mittelwertvergleichstest mit einem angenommenen Signifikanzniveau von 0,95 Null-Hypothese: Die durchschnittliche Leistung ist gleich (Mittelwerte sind gleich)</i>		
Datenbasis	<i>Friseur / -innen</i>	<i>Tischler / -innen</i>	<i>Maler u. Lacker /-innen</i>
	<u>Pretest:</u> <ul style="list-style-type: none"> • GigS-Schule 51 • Vergleichsschule: 39 <u>Vergleichsarbeit</u> <ul style="list-style-type: none"> • GigS-Schule :55 • Vergleichsschule: 36 	<u>Pretest:</u> <ul style="list-style-type: none"> • GigS-Schule: 17 • Vergleichsschule: 29 <u>Vergleichsarbeit</u> <ul style="list-style-type: none"> • GigS-Schule: 17 • Vergleichsschule: 25 	<u>Pretest:</u> <ul style="list-style-type: none"> • GigS-Schule: 35 • Vergleichsschule: 48 <u>Vergleichsarbeit</u> <ul style="list-style-type: none"> • GigS-Schule: 27 • Vergleichsschule: 52

Tabelle 14: Vorgehensweise und Datenbasis

3.2.4.1 Vergleichsarbeiten im Beruf Friseur/-in⁴

Da bereits **zu Beginn des Kurses Leistungsunterschiede** bestanden, kann aufgrund des Mittelwertvergleichstests in der Gesamtbetrachtung der Ergebnisse der Friseure /-innen **kein sicherer Rückschluss auf die Wirkung der Ganztagsberufsschule auf die Leistung der Schüler/innen gezogen werden**. Zwar schneidet die GigS-Klasse in der Vergleichsarbeit signifikant schlechter ab als die Vergleichsklasse, jedoch bestanden schon zu Beginn des Lernabschnitts signifikante Unterschiede. Zur Information werden die Ergebnisse nachfolgend dargestellt.

Im Pretest musste die (Null)Hypothese, es bestünden keine Leistungsunterschiede, verworfen werden, 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 (vgl. Ergebnisse aus dem Mittelwertvergleichstest Tabelle 15). Die Schüler/innen der GigS-Schule erreichten im Durchschnitt 12,8% der Gesamtpunktzahl, die Schüler/innen an der Vergleichsschule 18,8%.

			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	
			Untere	Obere	Untere	Obere	Untere	Obere	Untere	Obere	Untere
Gesamtergebnis in %	Varianzen sind gleich		2,113	0,150	-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 15: 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. Auf der Basis des Mittelwertvergleichstests (vgl. Tabelle 16) 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						
			F	Signifikanz	T	df	Sig. (2-seitig)	Mittlere Differenz	Standardfehler der Differenz	95% Konfidenzintervall der Differenz	
			Untere	Obere	Untere	Obere	Untere	Obere	Untere	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 16: F-Test und T-Test-Statistik für den Varianz- und Mittelwertvergleich – Vergleichsarbeit Friseure

⁴ Vgl. die ausführlichere Darstellung im 2. Zwischenbericht

3.2.4.2 Vergleichsarbeiten im Beruf Tischler/-in⁵

Ausgehend von gleichen Ausgangsbedingungen zu Beginn des Lernabschnitts erreichten die Schüler an der GigS-Schule am Ende des Lernabschnitts signifikant höhere Punktzahlen als diejenigen der Vergleichsschule.

Im Pretest zu Beginn erreichten die Schüler/innen der GigS-Schule im Durchschnitt 32,2% der Gesamtpunktzahl, die Schüler/innen an der Vergleichsschule 35,2%. Auf der Basis des Mittelwertvergleichstest (vgl. Tabelle 17) 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	
		Untere	Obere	Untere	Obere	Untere	Obere	Untere	Obere	Untere
Gesamtergebnis in %	Varianzen sind gleich	0,163	0,688	-0,805	44	0,425	-2,955	3,6716	-10,354	4,445
	Varianzen sind nicht gleich			-0,779	30,39	0,442	-2,955	3,7932	-10,697	4,788

Tabelle 17: F-Test und T-Test-Statistik für den Varianz- und Mittelwertvergleich – Pretest Tischler

An der darauf 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. Auf der Basis des Mittelwertvergleichstests (vgl. Tabelle 18) lässt sich hier die (Null-)Hypothese, es bestünden keine Unterschiede zwischen den betrachteten Schülergruppen, verwerfen. Es bestanden 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						
		F	Signifikanz	T	df	Sig. (2-seitig)	Mittlere Differenz	Standardfehler der Differenz	95% Konfidenzintervall der Differenz	
		Untere	Obere	Untere	Obere	Untere	Obere	Untere	Obere	Untere
Gesamtergebnis in %	Varianzen sind gleich	1,760	0,192	2,213	40	0,033	8,964	4,050	0,7788	17,150
	Varianzen sind nicht gleich			2,372	39,97	0,023	8,964	3,779	1,3264	16,603

Tabelle 18: F-Test und T-Test-Statistik für den Varianz- und Mittelwertvergleich – Vergleichsarbeit Tischler

3.2.4.3 Vergleichsarbeiten im Beruf Maler und Lackierer /-in

Ausgehend von einem vergleichbaren Lernstand kann auch am Ende des Lernabschnitts davon ausgegangen werden, **dass keine signifikanten Unterschiede in der Lernleistung** bestehen.

Im Pretest zu Beginn erreichten die Schüler/innen der GigS-Schule im Durchschnitt 56,4% der Gesamtpunktzahl, die Schüler/innen an der Vergleichsschule 59,6%. Auf der Basis des Mittelwertvergleichstest (vgl. Tabelle 19) 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

⁵ Vgl. die ausführlichere Darstellung im 2. Zwischenbericht

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	
									Untere	Obere
Punkte Prozent	Varianzen sind gleich	1,702	0,196	-0,690	81	0,492	-3,1989	4,63335	-12,418	6,02004
	Varianzen sind nicht gleich			-0,707	78,621	0,482	-3,1989	4,52755	12,2114	5,81367

Tabelle 19: F-Test und T-Test-Statistik für den Varianz- und Mittelwertvergleich – Pretest Maler.

Bei der am Ende des Lernabschnitts durchgeführten Vergleichsarbeit erreichten die Schüler / -innen der GigS-Schule durchschnittlich 62,2% der Punkte, die Schüler der Vergleichsschule 60,4% der Punkte. Aufgrund des durchgeführten Mittelwertvergleichstest kann die Hypothese, dass die Mittelwerte der beiden Stichproben gleich sind, nicht verworfen werden. Daher kann davon ausgegangen werden, dass die beiden Schulen das gleiche Leistungsniveau am Ende des Lernabschnitts aufweisen.

		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	
									Untere	Obere
Punkte Prozent	Varianzen sind gleich	0,410	0,524	0,394	82	0,694	1,8430	4,67414	-7,455	11,141
	Varianzen sind nicht gleich			0,394	65,440	0,695	1,8430	4,68115	-7,505	11,191

Tabelle 20: F-Test und T-Test-Statistik für den Varianz- und Mittelwertvergleich – Vergleichsarbeit Maler.

3.2.4.4 Fazit aus den Ergebnissen der Vergleichsarbeiten

Zusammenfassend lassen sich also über Vergleichsarbeiten **keine schlechtere Lernergebnisse** bei den Schulen, in denen das GigS-Konzept umgesetzt wird, feststellen. Bei einer Schule wurden sogar bessere Ergebnisse erzielt, wobei zur Beurteilung der Unterschiede bzw. Gleichheit auch die Rahmenbedingungen der jeweiligen Schulen berücksichtigt werden müssen.

3.2.5 Zusammenfassung

Wenn man die Einschätzungen der Schüler/innen und Lehrer/innen zur Gestaltung des Ganztagsunterrichts in den Modellklassen in den Blick nimmt, fallen Unterschiede in der Umsetzung an den Modellversuchsstandorten auf. Die seit Beginn des Modellversuchs realisierten Stundenplankonzepte zur Ganztagsberufsschule orientieren sich überwiegend an den gewohnten Taktungen der jeweiligen Schulen. Am Bk Rhein Sieg wird dagegen die Idee des Lernfeldkonzepts durch die Organisation über Lernfelder an Stelle der Fächer sowie durch der Unterrichts in Form von Teamteaching durchgeführt und erhält aus Schüler- und Lehrersicht in mehreren Aspekten der Unterrichtsgestaltung die höchsten Zustimmungsquoten.

Betrachtet man die Beanspruchung der Schülerinnen und Schüler aus der Ganztagsberufsschule und ihre Leistungsentwicklung, können kaum Unterschiede zu den Vergleichsschulen festgestellt werden.

Die Ergebnisse der psycho-biologischen Beanspruchungsdiagnostik, weisen keine signifikanten Differenzen zwischen den beteiligten Schulen auf. Dies gilt auch für die gemessene Konzentrationsfähigkeit und die Fehlzeitenanalyse. Eine besondere Ausprägung salutogener bzw. organisationaler und sozialer Ressourcen zur Aufrechterhaltung und Wiederherstellung von Lern- und Leistungsbereitschaft, kann an den Modellschulen nicht festgestellt werden.

Die eingesetzten Vergleichsarbeiten ergeben gegenwärtig, unter Berücksichtigung der unterschiedlichen Eingangsvoraussetzungen, ebenfalls keine schlechteren Lernergebnisse an den Modellschulen.

3.3 Einschätzungen aus Schulen, Betrieben und Politik

3.3.1 Konzept- und Organisationspotenziale aus Schulleitersicht

Die Schulleiter sehen im Modellversuch ein Potenzial zur Schaffung und zum Erhalt von Ausbildungsplätzen.⁶ Organisationsmodelle mit einem Berufsschultag besitzen aus der Sicht der Schulleiter 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. Der Abstimmungs- und Koordinierungsbedarf ist im Vergleich noch höher als in der üblichen Bildungsgangarbeit und eine funktionierende Lehrerteamarbeit in den Bildungsgängen wird als notwendige Bedingung gesehen. Die Koordinatoren müssen zudem eine Motivationsfunktion insbesondere auf die Einbindung von Bewegungselementen übernehmen. Unter Modellversuchsbedingungen ist es möglich tragfähige Unterrichts- und Organisationskonzepte für eine Ganztagsbeschulung einzelner Bildungsgänge zu gestalten. Größere Probleme werden jedoch antizipiert, wenn eine Schule bei unveränderter Ausstattung und Organisationsform diese Art der Beschulung flächendeckend für alle Bildungsgänge anbieten würde. Hier werden teilweise noch erhebliche Auswirkungen bezüglich der Stunden- und Lehrereinsatzplanung, der Organisation der Räumlichkeiten, der Verankerung von Sport und Bewegungs- und Entspannungsübungen oder des Angebots eines Mittagssessens erwartet, die im Vergleich zum Modellversuch anderes gestaltet werden müssen. Das Konzept der Ganztagsberufsschule wird insgesamt als eine positive Organisationsform gesehen, wenn die Rahmenbedingungen stimmen.

3.3.2 Umsetzungsqualität aus Lehrersicht

Im Rahmen unserer Untersuchungen wurden über verschiedene Erhebungsinstrumente (Fragebogen, Kurzstatement, Interview, Gruppeninterview) auch die Sichtweisen der beteiligten Lehrerinnen und Lehrer erhoben. Dies erfolgte sowohl in der ersten Phase zur Feststellung der Erwartungen als auch projektbegleitend.

Die nachfolgenden Erwartungen, die zu Beginn des Projekts bei den Lehrerinnen und Lehrern vorlagen wurden über schriftliche Kurzstatements erhoben. Sie spiegeln Bedarfe aus Lehrersicht wieder:

- Ein erster Aspekt bezieht sich auf den erwarteten Arbeitsaufwand, dessen Veränderung von den Beteiligten unterschiedlich eingeschätzt wurde. Hierbei hielten die Lehrer, die mit flexibleren und längeren Arbeitszeiten rechneten, die entsprechende Bereitstellung von zusätzlichen Kollegen für wünschenswert, um die zusätzlichen Präsenzzeiten, die etwa durch die Betreuung der Schüler während der Bewegungs- und Mittagspausen entstehen, auszugleichen.
- Damit in engem Zusammenhang stand die Einschätzung, dass eine positive Veränderung u.a. von der personellen und räumlichen Ausstattung abhänge.
- Hinsichtlich der didaktischen Arbeit wurde hinsichtlich der Arbeit mit Lernsituationen keine Veränderung gesehen.

⁶ Die Einschätzungen gehen auf Telefoninterviews mit den Schulleitern der Modellversuchsschulen zurück. Eine Darstellung der einzelnen Ergebnisse findet sich im zweiten Zwischenbericht.

- Gleichzeitig erhofften sich andere Lehrer mehr eigenständige Organisationsmöglichkeiten des Unterrichts, was sich insbesondere im Aufbrechen des getakteten Stundenplans und der Pausenzeiten ausdrücken sollte.
- Weiterhin wurde die Notwendigkeit von mehr Praxisunterricht an den Nachmittagen unterstrichen. In diesem Zusammenhang wurde deutlich, dass Lehrer mehr eigene Präsenzzeit in der Schule erwarten. Außerdem können die Nachmittage nicht mehr für Konferenzen genutzt werden.
- Positive Effekte wurden sich von der zukünftigen intensivierten Arbeit im Team mit den damit verbundenen genauen Absprachen erhofft – auch beispielsweise im Rahmen der Mittagspause.
- Im Hinblick auf die Disziplin der Schüler / -innen sowie der Akzeptanz bestimmter Bewegungsübungen wurde die Gefahr von Problemen prognostiziert.
- Die Bewegungspausen bergen zudem das Problem, dass diese Zeiten bei der Erarbeitung von prüfungsrelevanten Inhalten fehle, zumal die Betonung von selbstgesteuerten Lernprozessen einen langsameren Lernprozess bedeutete.
- Bedarf an Fortbildungen im Bereich der Ernährungs- und Bewegungslehre wurde außerdem angemeldet.

In einem ersten Gruppeninterview, in dem sich ein „positiver Gesamteindruck“, insbesondere mit Blick auf das kooperative Schülerverhalten und die Güte des Essens, widerspiegelte, wurden auch Probleme angesprochen:

- Der Zeitbedarf für die Betreuung der Schülerinnen und Schüler während der Pausen ist hoch und wird sich voraussichtlich bei größeren Klassen noch erhöhen, wobei die derzeitige projektbedingte Klassengröße als vergleichsweise moderat eingeschätzt wird.
- Der Unterrichtsblock stellt die „unbefriedigendste Zeit“ dar.
- Das Angebot von Räumen für die sportlichen Übungen lässt sich bei mehreren Klassen aufgrund der Ressourcenknappheit nicht umsetzen.

Positive Nebeneffekte wurden im Überdenken des 45-Minuten-Taktes und in der Wahrnehmung durch den Lernort Betrieb im Rahmen der dualen Ausbildung gesehen.

Folgende Eindrücke und Probleme haben sich im Laufe des Projekts herausgebildet, die in Interviews erfasst wurden:

- Insbesondere durch die Projektwoche werden von Lehrern zusätzliche Überstunden erbracht, die bislang noch keinen Ausgleich gefunden haben.
- Zum Teil wird standortspezifisch eine Verschlechterung der Kooperation mit den Betrieben festgestellt. Dies drückt sich in drei Bereiche aus:
 1. Eine allgemein ablehnende Haltung der Betriebe verdeutlicht sich darin, dass der Informationsfluss verbesserungsbedürftig sei. Aufgefallen sei, dass viele Betriebe nicht bzw. nicht ausreichend über das Projekt der Ganztagsberufsschule informiert waren.
 2. Darüber hinaus ist eine hohe Fehlquote während der Projektwoche zu beklagen: So fehlten an einem Standort beispielsweise knapp 30% der Schüler / -innen während der Projektwoche.
 3. Außerdem ist auch während der regulären Ganztagsberufsschule eine vermehrte Abwesenheit zu verzeichnen, die mit betrieblichen Gründen ‚entschuldigt‘ wird. Diese wirkt sich aufgrund der Komprimierung des Unterrichts auf einen Wochentag bezogen auf die Gesamtunterrichtszeit entsprechend stark aus.

Hier kann über eine verbesserte Information der Betriebe möglicherweise ein besseres Verständnis für die Notwendigkeit der Projektwoche und der Berufsschulbesuche erreicht werden.

- Bei der Beteiligung der Schüler / -innen und Schüler an der Erstellung der Mahlzeiten im Rahmen des Ernährungskonzepts sind z.T. fehlendes Hygiene- und Verantwortungsbewusstsein der Auszubildenden evident geworden.
- Ebenso treten bei bestimmten Bewegungsübungen Akzeptanzprobleme auf.

3.3.3 Sicht der Betriebe und mögliche Auswirkungen auf die Auszubildendenzahlen

Im Rahmen einer multiperspektivischen Analyse galt es, neben der Sicht der Schulen (Schulleiter und Lehrer) und der Auszubildenden auch diejenige der Betriebe zu erfassen. Diese erhält ihre Bedeutung vor dem Hintergrund der nachfolgenden Fragestellungen:

1. Inwieweit kann das Konzept der Ganztagsberufsschule dazu beitragen, die Ausbildungsbereitschaft der Betriebe zu erhöhen?
2. Inwieweit eignet sich das Modell der Ganztagsberufsschule als Strategie für die Rückgewinnung von Ausbildungsbetrieben?

Daneben sollte auch das tatsächliche Ausbildungsverhalten anhand der Entwicklung der Ausbildungsplatzzahlen untersucht werden. Hier sind jedoch die aus wissenschaftlicher Sicht bestehenden und eingangs (vgl. Kapitel 2.4) erwähnten Einschränkungen hinsichtlich der Aussagekraft der erhobenen Zahlen bei der Interpretation zu beachten.

3.3.3.1 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 Interviewleitfadens. Abbildung 18 gibt bezüglich der Fragenbereiche des Interviews einen Überblick.⁷

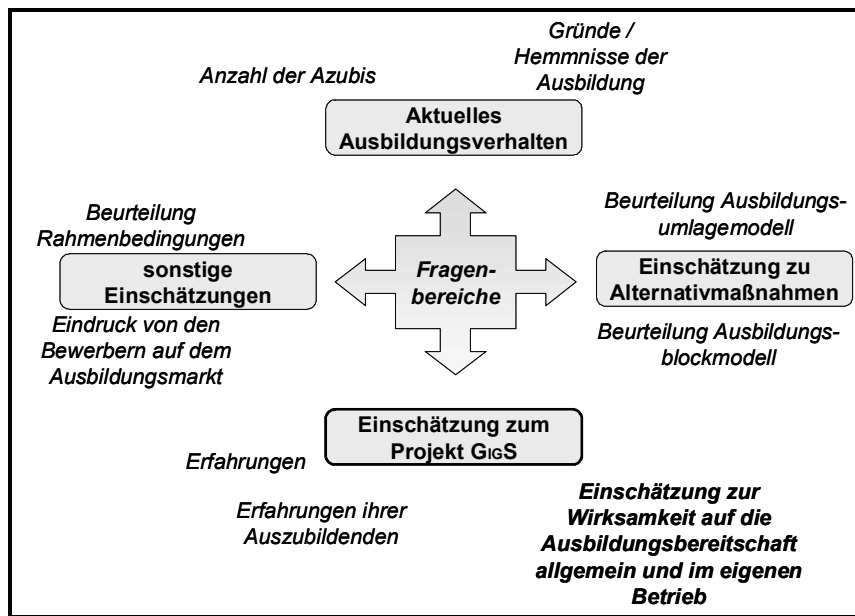


Abbildung 18: Zentrale Fragebereiche der Betriebsbefragung.

Von den insgesamt 105 kontaktierten Betrieben wurde bei 30 Betrieben ein Inhaber angetroffen, der bereit war, Auskunft zu erteilen. Diese verteilen sie sich wie folgt auf die untersuchten Berufe:

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 21: Zusammensetzung der befragten Betriebe.

⁷ Für eine ausführliche Darstellung vgl. 2. Zwischenbericht

3.3.3.2 Zentrale Ergebnisse aus der Betriebsbefragung

Nachfolgend werden die Ergebnisse der Betriebsbefragung zusammenfassend dargestellt und in ihrer Aussagekraft kritisch betrachtet. Die ausführlichen Ergebnisse wurden im 2. Zwischenbericht dargestellt.

Die nachfolgenden Aussagen sind vor dem Hintergrund der begrenzten Datenmenge als tendenzielle Aussage bezogen auf die untersuchten Standorte und Berufe zu betrachten.

- Hinsichtlich der derzeitigen **Ausbildungssituation** und dem Potenzial an Ausbildungsbetrieben wurde festgestellt,
 - ... dass 1/3 der befragten Betriebe nicht ausbildet.
 - ... dass von den 20 Betrieben, die Auszubildende eingestellt haben, 6 Betriebe einen einzigen Lehrling oder zwei Lehrlinge ausbilden.
 - ... dass von denjenigen Betrieben, die nicht ausbilden, 30% noch nie ausgebildet haben, 50% einen Auszubildenden und jeweils ein Betrieb drei bis vier bzw. zehn Auszubildende hatten. 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.
 - *7 Betriebe bilden ihrer Ansicht nach bereits an ihrer Kapazitätsgrenze aus.*
- 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.
- **Ausbildungshemmnisse** können in (einzel-)betriebsbezogene Hemmnisse, auszubildendenbezogene Hemmnisse und Hemmnisse, die in den Rahmenbedingungen liegen, unterteilt werden:
 - Betriebsbezogene Hemmnisse sind dabei für die Befragten die Neugründung des Unternehmens (3 Nennungen), Kapazitätsgründe (Keine Zeit; 2 Nennungen), die fehlende Berechtigung (1 Nennung) sowie die Kosten der Ausbildung (1 Nennung)
 - Unter auszubildendenbezogene Hemmnisse (insgesamt 5 Nennungen) fallen die Einschätzung über die schlechte Motivation und Disziplin der Auszubildenden, die damit verbundene Unsicherheit über die Qualität der Auszubildenden sowie schlechten Erfahrungen mit Auszubildenden, wobei die Bewerber folgendermaßen beschrieben wurden:

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 22: Beschreibung der Eigenschaften der Bewerber.

- Hinsichtlich der Rahmenbedingungen werden die Prüfungsmodalitäten und die Auflagen durch die Berufsgenossenschaft 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.
- Bezüglich der **Rahmenbedingungen** der Ausbildung 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
Finanzierung über eine Umlage	1
Kombination aus Praktikum&Schule	1
Staat sollte Ausbildung bezahlen	1
Ausbildungsvergütung sollte sinken	2
Praktikum vor der Ausbildung	2
Unterricht in der Schule und ÜBS straffen für mehr Zeit im Betrieb	3
keinen Unterrichtsausfall zulassen	1
Auflagen (z.B. Sozialräume) lockern	1

Tabelle 23: Vorschläge zur Änderung der Rahmenbedingungen

- 29 von 30 der befragten Betriebe befürworten das **Konzept der Ganztagsberufsschule**, wobei die meisten Betriebe (20) ihre Meinung mit den längeren Anwesenheitszeiten im Betrieb begründeten. Das Konzept wurde auch *alternativen Konzepten*, etwa der Zahlung einer Ausbildungsförderung (24:5) oder dem Berufsschulblock vor der Ausbildung (17:11) vorgezogen. Für die Sicherstellung der Ernährung der Auszubildenden in der Ganztagsberufsschule signalisierten 14 der 30 Betriebe Bereitschaft, sich an den Kosten für die Mahlzeiten zu beteiligen mit einem Limit zwischen 20€ und 32€ pro Monat.
- Während 50% der befragten Betriebe eine Steigerung der **Ausbildungsbereitschaft** durch das Ganztagsberufsschulkonzept für möglich hält, sind 20% (6 Betriebe) bereit, bei der Einführung einer Ganztagsberufsschule mehr Auszubildende einzustellen – z.T. nur unter bestimmten Bedingungen.

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 24: Einschätzung der Veränderung der Ausbildungsbereitschaft.

3.3.3.3 Zusammenfassende Schlussfolgerung

Unter Berücksichtigung der begrenzten Datenmenge kann die tendenzielle Aussage getroffen werden, dass das Ganztagsberufsschulkonzept von betrieblicher Seite begrüßt wird und in Kombination mit anderen Maßnahmen bei einem Teil der Betriebe durchaus zu einer erhöhten Ausbildungsbereitschaft führen könnte. Zu berücksichtigen ist, dass die Anwesenheitszeit im Betrieb nicht der einzige Faktor ist, der auf die Ausbildungsbereitschaft wirkt. Flankierende Maßnahmen könnten etwa auf das Bewusstsein über den zukünftigen Fachkräftebedarf gerichtet sein.

3.3.3.4 Rückblick auf die Entwicklung der Ausbildungszahlen an den GigS-Standorten und aktuelle Daten von 2007

Im zweiten Zwischenbericht stellten wir die Entwicklung der Ausbildungszahlen an den GigS-Standorten Bocholt, Recklinghausen und Hennef in den Blickpunkt der Betrachtung.⁸ Aufgrund der Datenlage erstreckte sich der Betrachtungszeitraum ab 1997 bis zu den Zahlen für das Jahr 2006.

⁸ 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

Dabei stellten wir bereits heraus, dass sowohl für das Gewerk Tischler/-in, für den Beruf Maler und Lackierer/-in als auch für das Gewerk Friseur/-in für das Jahr 2006 keine Aussagen getroffen werden können, inwieweit sich die Ausbildungsbereitschaft der Betriebe durch die Einführung von GigS verändert hat. Dies ist damit zu begründen, dass die Abweichungen vom Trend der Ausbildungszahlen, sofern an den Standorten vorhanden, nur gering ausfielen und keinesfalls auf die Durchführung von GigS zurückzuführen sind.

Bei den Tischlern in Bocholt war sowohl bei den Neueinstellungen im ersten Lehrjahr als auch bei den Ausbildungszahlen ein deutlich fallender Trend auszumachen, wobei die Schüler/innenzahl der GigS-Unterstufenschüler/innen von 2006 genau diesem Trendwert entsprach.

Durch zwischenzeitlich sehr hohen Schüler/innenzahlen, speziell in den Jahren 1999 und 2000, ergab sich bei den Malern und Lackierern in Hennef im Trend eine insgesamt positive Entwicklung der Gesamtschüler/innenzahl und ein leicht negativer Trend für die Neueinstellungen, wobei die Schüler/innenzahl (GigS-Schüler) in 2006 knapp über diesem Trendwert lag, jedoch so gering ist, dass sie nicht auf GigS zurückgeführt werden kann.

Im Beruf Friseur/-in ergab sich für den Zeitraum von 2002 bis 2006 sowohl bei der Gesamtzahl der Friseur-Auszubildenden als auch bei den Neueinstellungen ein negativer Trend, wobei die Schüler/innenzahl in 2006 knapp über diesem Trendwert lag. Auch hier war die Abweichung jedoch ebenfalls so gering, dass sie nicht auf GigS zurückgeführt werden kann.

Verwunderlich ist diese Aussage insofern nicht, als dass im Jahr 2006 erstmalig GigS-Schüler/innen aufgenommen wurden und die Betriebe jedoch bei ihrer Entscheidung über die Einstellung von Auszubildenden die Ganztagsbeschulung nicht in ihr Kalkül einbeziehen konnten, da sie von den organisatorischen Änderungen im Berufskolleg in der Regel nichts wussten.

Auf die Tischler/-innen am Standort Bocholt blickend ergibt sich eine geringfügige Erhöhung der Auszubildenden sowie der Auszubildenden im 1. Lehrjahr gegenüber dem Vorjahr. Der Wert von 24 neuen Auszubildenden liegt jedoch noch unter dem Wert von 27 aus dem Jahr 2004 und bewegt sich eher im allgemeinen Schwankungsspektrum, was sich durch einen Blick auf die Entwicklungen seit 1995 leicht nachvollziehen lässt.

Um der Schule jedoch gerecht zu werden, sind eigentlich nur die Jahre ab 2003 vergleichsrelevant zu betrachten, da von 2002 auf 2003 die Schüleranzahl stark absank.

Zahlen des Berufskolleg Bocholt-West		
Tischler/-in	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
2007	58	24

Abbildung 19: Zahlen des Berufskollegs Bocholt-West zum Gewerk Tischler/-in

Da bei den folgenden Auswertungen in der Regel der Trend für die Jahre 2001 bis 2007 berechnet wird, zeigt die folgende Darstellung die entsprechenden Trends unter Einbeziehung dieses Zeitraums.

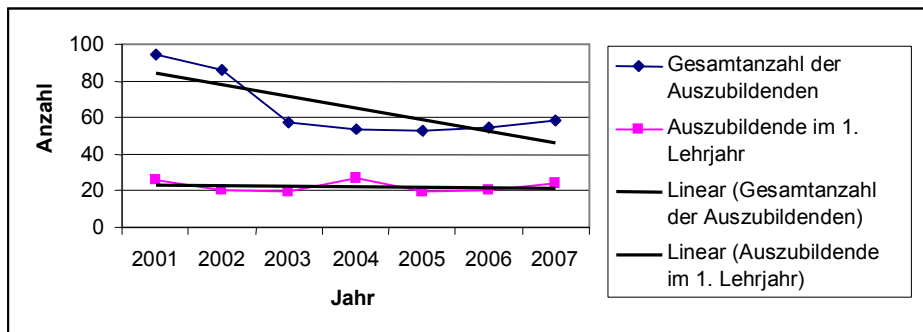


Abbildung 20: Trend der Zahlen des Berufskollegs Bocholt-West zum Gewerk Tischler/-in - 2001-2007

Aufgrund der oben gemachten Einschränkung für Bocholt scheint hier jedoch die Betrachtung des Zeitraums von 2003 bis 2007 angemessen, so dass sich diese zeitbezogen korrigierte Trendberechnung ausmachen lässt.

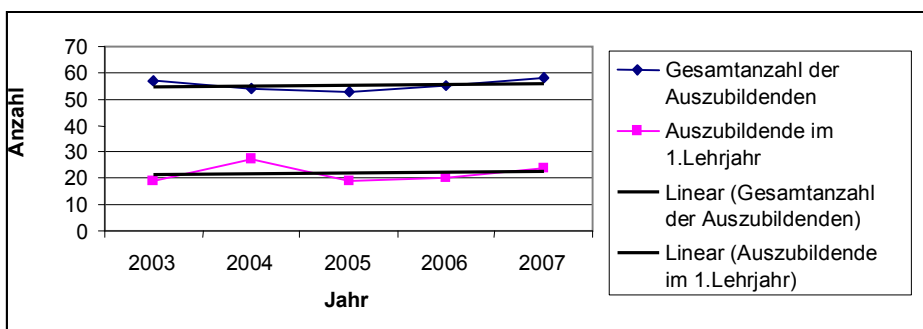


Abbildung 21: Trend der Zahlen des Berufskollegs Bocholt-West zum Gewerk Tischler/-in - bereinigt 2003-2007

Hierbei zeigt sich, dass in diesem Zeitraum sowohl bei der Gesamtzahl der Auszubildenden als auch bei den Auszubildenden im ersten Lehrjahr ein positiver Trend festzustellen ist. Die positive Abweichung von diesem Trend im Jahr 2007 hat allerdings solch einen geringen Umfang, dass sie nicht eindeutig auf Gigs zurückgeführt werden kann.

Aktuell liegen zu den Malern und Lackierern am Berufskolleg Hennef zwar die neuen Einschulungszahlen 2007, nicht jedoch die Anzahl der gesamten Auszubildenden im Bildungsgang vor, so dass hier nur begrenzt neue Aussagen zu den Trendentwicklungen getroffen werden können. Im Jahre 2007 ist mit 50 neuen Auszubildenden im 1. Lehrjahr die höchste Anzahl an Neuaufnahmen seit dem Jahre 1999 zu verzeichnen.

Zahlen des Berufskollegs Rhein-Sieg in Hennef		
Maler und Lackierer/-in	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
2007	noch nicht bekannt	50

Abbildung 22: Zahlen des Berufskollegs Rhein-Sieg in Hennef zum Gewerk Maler und Lackierer/-in

In der Trendbetrachtung führt dies zu einem weiterhin fallenden Trend bei der Gesamtanzahl der Auszubildenden, da hier die Zahlen von 2007 noch fehlen, und einem steigenden Trend in Bezug auf die Auszubildenden im ersten Lehrjahr. Jeweils liegt die Absolutzahl im zuletzt betrachteten Jahr über dem Trend. Die Abweichung ist jedoch noch immer verhältnismäßig gering und kann nicht eindeutig der Wirkung von GigS zugeschrieben werden.

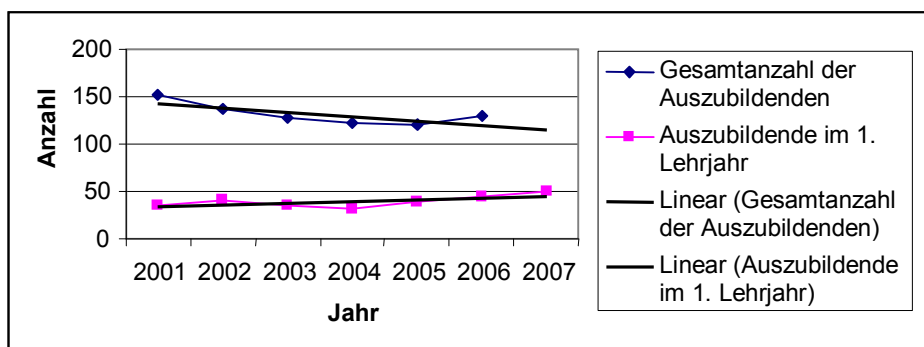


Abbildung 23: Trend der Zahlen des Berufskollegs Rhein-Sieg in Hennef zum Gewerk Maler und Lackierer/-in

Nimmt man die Daten der Schule von 2002 bis 2007 auf, so ergibt sich folgendes aktuelles Bild für das Herwig-Blankertz Berufskolleg mit dem Bildungsgang Friseur/-in. Daten zum Jahr 2001 liegen noch nicht vor und können daher in der Trenduntersuchung nicht berücksichtigt werden.

Zahlen des Herwig-Blankertz Berufskolleg Recklinghausen		
Tischler/-in	Anzahl der Auszubildenden	Davon im 1. Lehrjahr (Neueinstellungen)
2002	173	59
2003	149	58
2004	149	54
2005	148	38
2006	162	50
2007	177	63

Abbildung 24: Zahlen des Herwig-Blankertz BK Recklinghausen zum Friseur/-in

Absolut hat das Berufskolleg den höchsten Schülerstand seit 2002 erreicht und bildet auch die meisten Auszubildenden seit Beginn dieses Zeitraums aus. Dies wird auch durch den steigenden Trend bei den Gesamtauszubildenden und den nahezu gleich bleibenden, sprich ganz leicht sinkenden Trend, bei den Auszubildenden im 1. Lehrjahr deutlich.

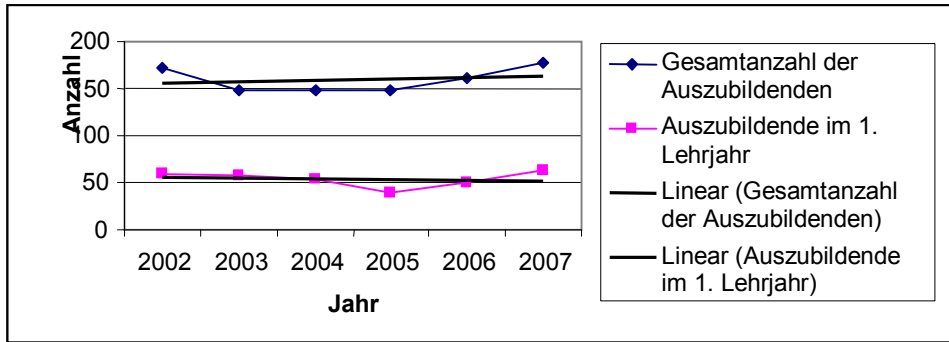


Abbildung 25: Trend der Zahlen des Herwig-Blankertz-BK Recklinghausen zum Friseur/-in

3.3.3.5 Entwicklung der Ausbildungszahlen an den Vergleichs-Standorten

In diesem Bericht möchten wir die Aussagen zu den Ausbildungszahlen durch Ergebnisse an den Vergleichsstandorten ergänzen. Daher widmen wir uns zunächst der Entwicklung in der Region des Berufskolleg Technik Ahaus, das mit dem Bildungsgang Tischler/-in als erste Vergleichsschule betrachtet wird und in den Bereich der Bezirksregierung Münster fällt. Auch bei der Vergleichsschule gelten, wie bei der GigS-Schule in Bocholt, die sinkenden Ausbildungszahlen von NRW und der Bundesrepublik Deutschland, die im zweiten Zwischenbericht eingehender thematisiert wurden, als Orientierungsgröße.

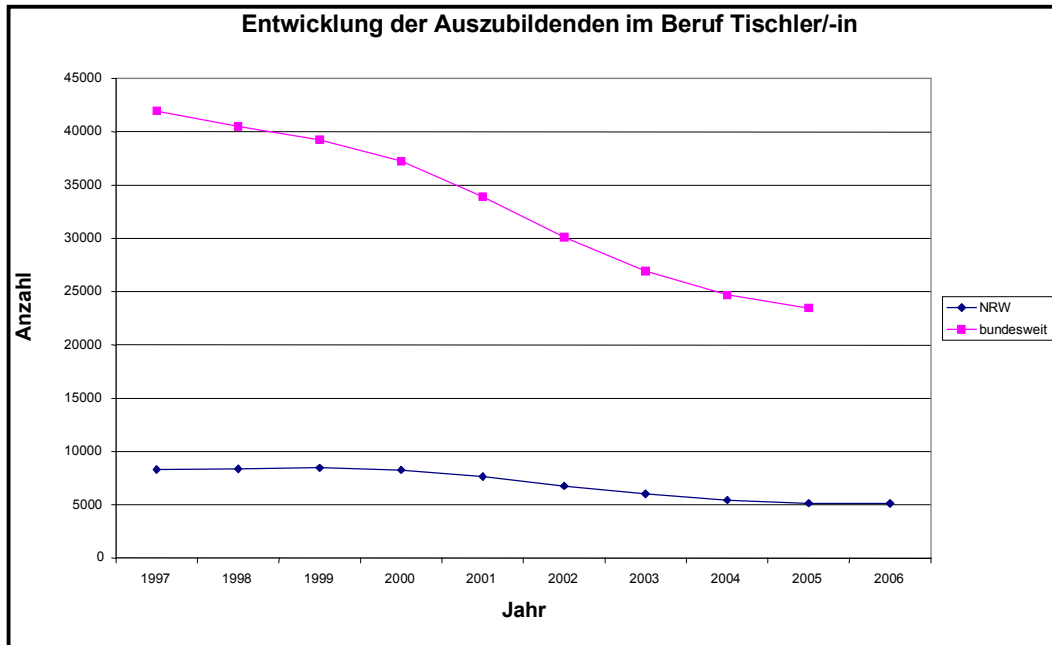


Abbildung 26: Entwicklung der Auszubildendenzahlen im Beruf Tischler/-in – NRW und Bund.

Die Zahlen der Bezirksregierung Münster zeigen für den Zeitraum von 2001 bis 2007 folgendes Bild:

Tischler/-in	Zahlen der Bezirksregierung Münster	
	Anzahl der Auszubildenden	davon im 1. Lehrjahr (Neueinstellungen)
2001	1702	533
2002	1490	433
2003	1307	392
2004	1200	414

2005	1134	375
2006	1141	384
2007	1224	456

Abbildung 27: Zahlen der Bezirksregierung Münster zum Gewerk Tischler/-in in der Region

Diese Zahlen verdeutlichen einen negativen Trend sowohl bei der Gesamtanzahl der Auszubildenden als auch bei den Auszubildenden im ersten Lehrjahr, wobei die Absolutzahlen ab 2005 leicht ansteigen.

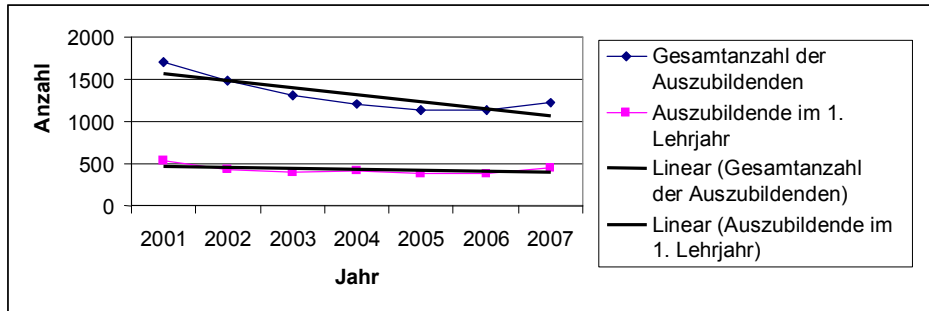


Abbildung 28: Trends der Zahlen der Bezirksregierung Münster zum Gewerk Tischler/-in in der Region

Auch die schulischen Zahlen der Tischler und Tischlerinnen am Berufskolleg Technik Ahaus sind tendenziell abnehmend.

Tischler/-in	Zahlen des Berufskollegs Technik Ahaus	
	Anzahl der Auszubildenden	davon im 1. Lehrjahr (Neueinstellungen)
2001	307	110
2002	274	82
2003	268	85
2004	210	62
2005	206	71
2006	196	68
2007	209	66

Abbildung 29: Zahlen des Berufskollegs Technik Ahaus zum Gewerk Tischler/-in

Diese schulischen Zahlen zeichnen damit, wie die folgende Grafik verdeutlicht, den negativen Trend nach.

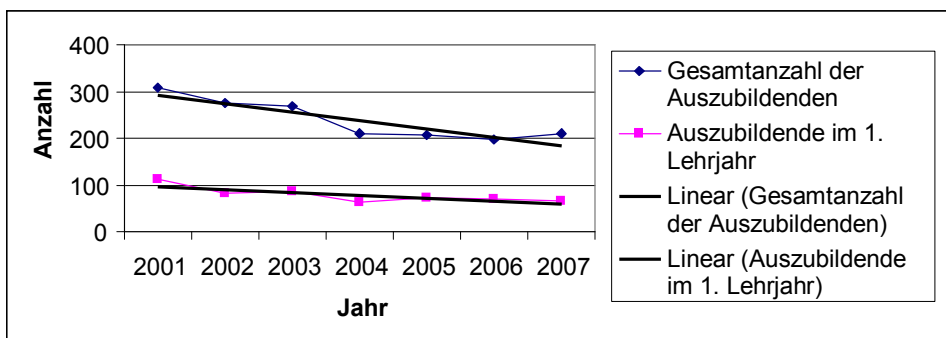


Abbildung 30: Trends der Zahlen des Berufskollegs Technik Ahaus zum Gewerk Tischler/-in

Die Vergleichsschule für Hennef ist das Max Born Berufskolleg Recklinghausen mit dem dortigen Bildungsgang Maler und Lackierer/-in. Auch diese Schule fällt in den Bereich der Bezirksregierung Münster.

Wiederum gelten die bereits im zweiten Zwischenbericht thematisierten Veränderungen in der Entwicklung der Ausbildungszahlen in NRW sowie dem Bund als Orientierungsgröße.

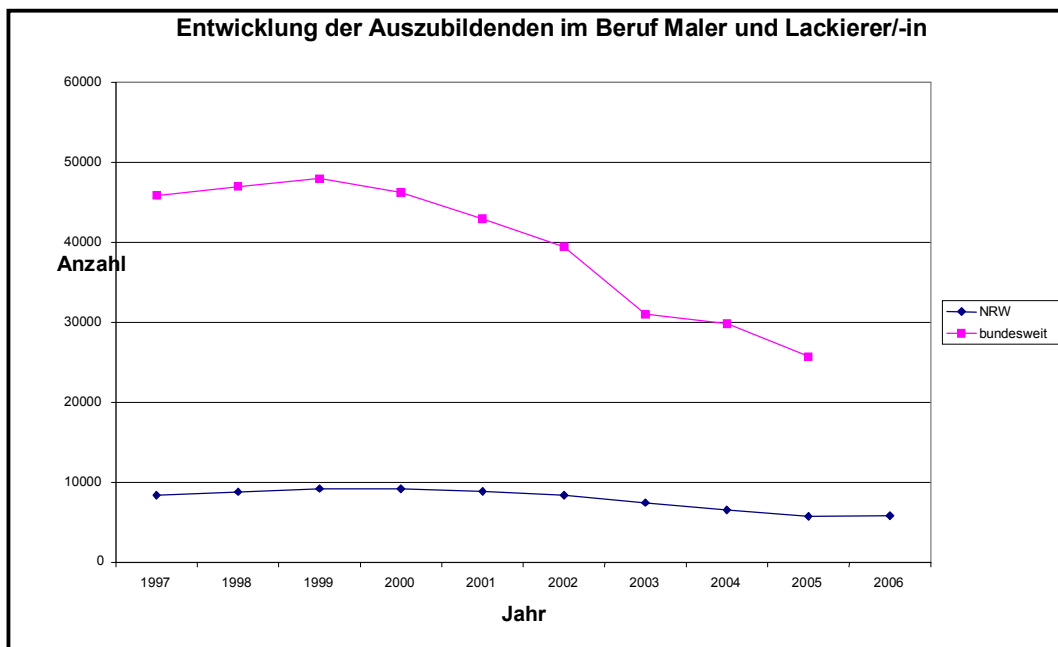


Abbildung 31: Entwicklung der Auszubildendenzahlen im Beruf Maler und Lackierer/-in – NRW und Bund.

Mit Blick auf den Beruf Maler und Lackierer/-in verdeutlichen die Zahlen der Bezirksregierung Münster für den Zeitraum von 2001 bis 2007 folgenden Verlauf:

Maler und Lackierer/-in	Zahlen der Bezirksregierung Münster	
	Anzahl der Auszubildenden	davon im 1. Lehrjahr (Neueinstellungen)
2001	1318	489
2002	1277	444
2003	1761	385
2004	1085	378
2005	943	323
2006	942	315
2007	1035	341

Abbildung 32: Zahlen der Bezirksregierung Münster zum Gewerk Maler und Lackierer/-in in der Region

Diese tendenziell sinkenden Zahlen, mit Ausnahme der Anzahl der Auszubildenden im Jahr 2003⁹, schlagen sich im negativen Trend, den die folgende Grafik aufzeigt durch, wobei die Absolutzahlen im Jahre 2007 knapp über diesem Trend liegen.

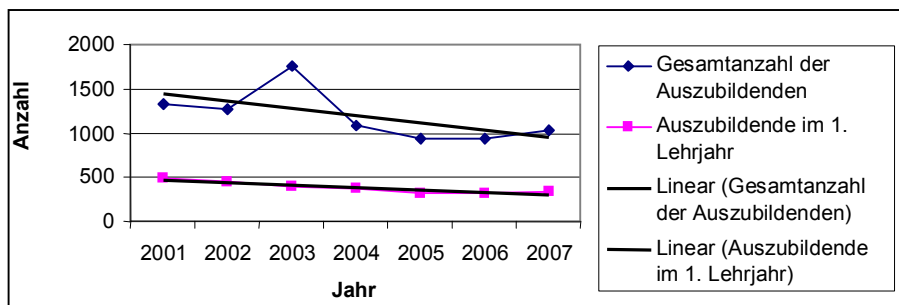


Abbildung 33: Trends der Zahlen der Bezirksregierung Münster zum Gewerk Maler und Lackierer/-in

Ein Blick auf die Entwicklung der Zahlen am Max-Born Berufskolleg im gleichen Zeitraum von 2001 bis 2007 zeigt ebenfalls einen Rückgang, wobei auch hier die Zahlen im Jahre 2007 gegenüber

⁹ Die Daten wurden von der Geschäftsstelle der Bezirksregierung Münster zur Verfügung gestellt.

2006, sowohl bei der Gesamtzahl der Auszubildenden als auch bei der Auszubildenden im ersten Lehrjahr, wiederum leicht ansteigen.

Maler und Lackierer/-in	Zahlen des Max-Born Berufskollegs Recklinghausen	
	Anzahl der Auszubildenden	davon im 1. Lehrjahr (Neueinstellungen)
2001	226	74
2002	237	99
2003	219	79
2004	201	75
2005	193	53
2006	164	35
2007	183	40

Abbildung 34: Zahlen des Max-Born Berufskollegs Recklinghausen zum Gewerk Maler und Lackierer/-in in der Region

Mit Blick auf den Trend ergibt sich ein ähnliches Bild, das sich in einer negativen Trendrichtung und wiederum einer leicht höheren Absolutzahl im Jahr 2007 ausdrückt.

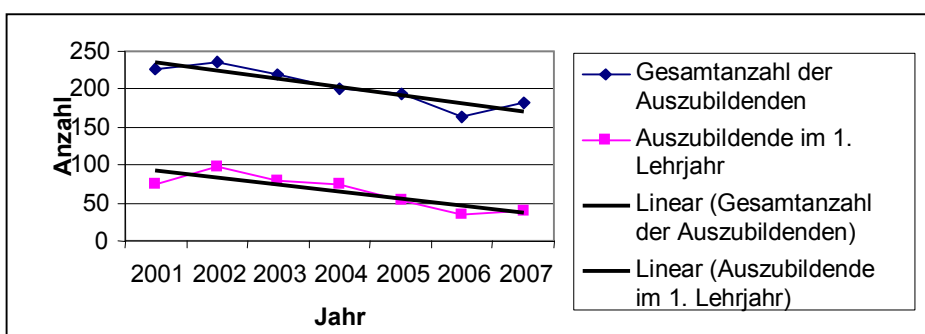


Abbildung 35: Trends der Zahlen des Max-Born Berufskollegs Recklinghausen zum Gewerk Maler und Lackierer/-in

Als letzter Blick hinsichtlich der Vergleichsschulen ist dem Herwig-Blankertz Berufskolleg aus Recklinghausen das Berufskolleg Lise Meitner Ahaus mit dem Bildungsgang Friseur/-in gegenüberzustellen, wobei auch in diesem Fall die Entwicklung der Auszubildendenzahlen NRW und der Bundesrepublik eine Orientierungsgröße bilden. Wie in den vorangegangenen Fällen zählt auch diese Vergleichsschule zum Gebiet der Bezirksregierung Münster.

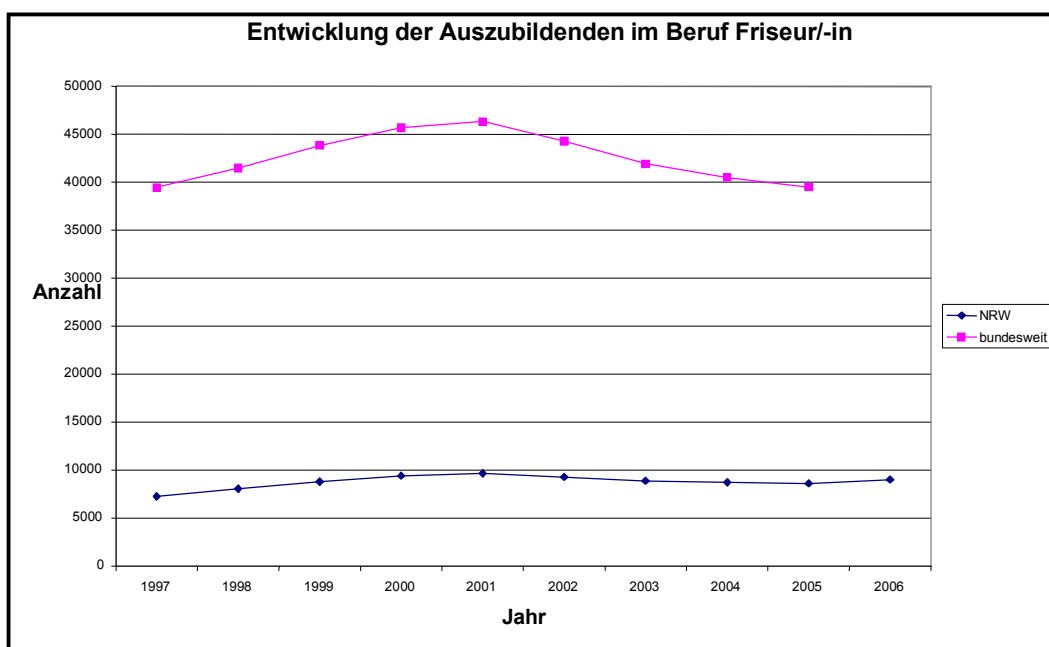


Abbildung 36: Entwicklung der Auszubildendenzahlen im Beruf Friseur/-in – NRW und Bund.

Die Ausbildungszahlen im Beruf Friseur/-in sinken im Bereich der Bezirksregierung Münster zwar im Vergleich von 2001 zu 2007 um gerundet etwa 10,53%, jedoch ist seit dem Tiefststand von 2004 eine Steigerung der Ausbildungszahlen pro Jahr festzustellen. Eine ähnliche Entwicklung gibt es bei den Neueinstellungen, die ihren Tiefststand 2005 erreichten.

Friseur/-in	Zahlen der Bezirksregierung Münster	
	Anzahl der Auszubildenden	davon im 1. Lehrjahr (Neueinstellungen)
2001	1520	564
2002	1425	439
2003	1283	422
2004	1238	428
2005	1252	387
2006	1286	434
2007	1360	504

Abbildung 37: Zahlen der Bezirksregierung Münster zum Gewerk Friseur/-in in der Region

Diese Entwicklungen führen allerdings in diesem Zeitraum jeweils insgesamt zu negativen Trends der entsprechenden Ausbildungszahlen insgesamt bzw. bei den Neueinstellungen.

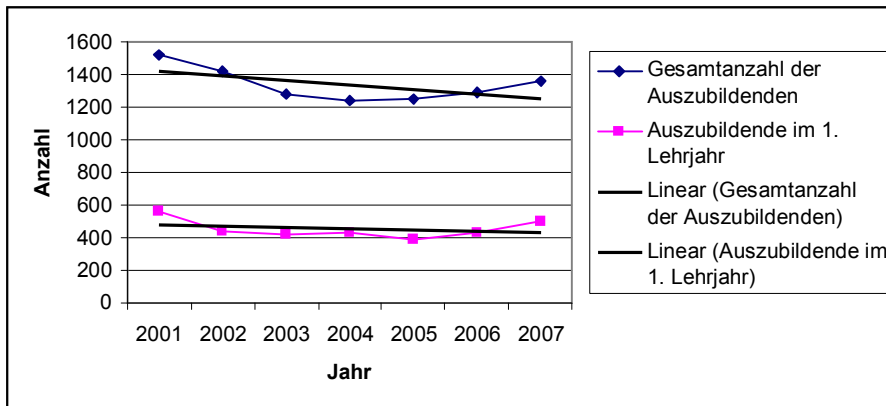


Abbildung 38: Trends Zahlen der Bezirksregierung Münster zum Gewerk Friseur/-in in der Region

Das Berufskolleg Liese Meitner weist jedoch entgegen dieser Entwicklungen im Regierungsbezirk steigende Zahlen von 2001 zu 2007 auf, was sogar für die Zeit von 1995 zu 2007 auszumachen ist.

Friseur/-in	Zahlen des Berufskollegs Liese Meitner	
	Anzahl der Auszubildenden	davon im 1. Lehrjahr (Neueinstellungen)
1995	104	39
1996	100	31
1997	90	31
1998	87	34
1999	94	36
2000	90	35
2001	85	30
2002	91	33
2003	94	37
2004	90	28
2005	94	34
2006	93	42
2007	109	43

Abbildung 39: Zahlen des Berufskollegs Liese Meitner zum Gewerk Friseur/-in

Diese erstaunliche Gegenbewegung lässt sich auch in den Trendwerten am Berufskolleg Liese Meitner veranschaulichen, die steigender Natur sind.

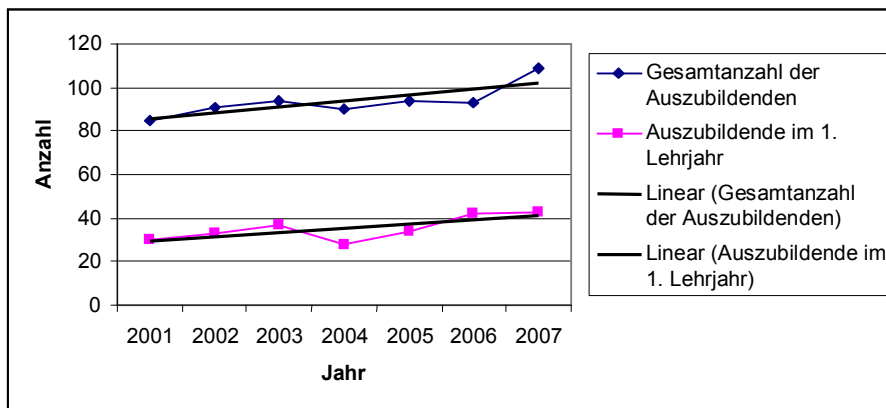


Abbildung 40: Trends des Berufskollegs Liese Meitner zum Gewerk Friseur/-in

3.3.3.6 Ein erstes Fazit des Vergleichs

Vergleicht man nun die Ergebnisse an den Vergleichsschulen mit den Ergebnissen an den GigS-Schulen, so erhält man noch unklares Bild.

Zunächst ist festzuhalten, dass sich an den Modellversuchsschulen die Ausbildungszahlen im Jahr 2007 gestiegen sind.

Im Gewerk Tischler/-in liegen in der Modellversuchsschule ein negativer Trend der Schülergesamtanzahl und ein ganz schwach negativer Trend der Auszubildenden im 1. Lehrjahr vor. Demgegenüber stehen zwei abwärts gerichtete Trends an der Vergleichsschule.

Im Beruf Maler und Lackierer/-in gibt es an der Modellversuchsschule einen negativer Trend der Schülergesamtanzahl und einen positiven Trend der Auszubildenden im 1. Lehrjahr, während die Vergleichsschule zwei negative Trends aufweist.

Die Modellversuchsschule im Beruf Friseur/-in weist einen positiven Trend der Schülergesamtanzahl und ein schwach negativer Trend der Auszubildenden im 1. Lehrjahr auf. Hingegen zeigt die Vergleichsschule hier zwei deutlich positive Trends.

Die Abweichungen der absoluten Zahlen vom Trend sind im letzten Betrachtungsjahr sowohl bei den Modellversuchsschulen als auch bei den Vergleichsschulen positiv, was die Bedeutung der positiven Ausbildungszahlen bei den Modellversuchsschulen im Jahr 2007 stark relativiert, da es sich hier um eine Entwicklung handelt, die an den Vergleichsschulen ebenfalls nachzuzeichnen ist. Daher kann zum jetzigen Zeitpunkt weder aufgrund des Vergleiches zwischen den Modellversuchs- und den Vergleichsschulen, noch direkt aus den Ergebnissen der Ausbildungszahlen an den GigS-Standorten geschlossen werden, dass mit GigS eine positive Wirkung einhergeht, auch wenn ggf. moderate Anzeichen auszumachen sind.

3.3.3.7 Ausblick auf die anderen Vorhaben neben GigS

Neben dem Vorhaben der Ganztagsberufsschule werden an verschiedenen Standorten die weiteren Vorhaben zur Flexibilisierung der Berufsschule erprobt.

Die Datenlage bei diesen Standorten ist zum Teil noch sehr begrenzt. Aus den bisherigen Untersuchungen ergibt sich aber auch hier noch kein klares Bild, da die bislang berechenbaren Trendabweichungen lediglich geringfügig sind und bislang in keinem Fall direkt auf die Umsetzung des Vorhabens zurückgeführt werden können. Da wir erwarten, zum nächsten Bericht hier über mehr Daten zu verfügen, werden wir diese Untersuchung im nächsten Bericht intensivieren und dort ausführlicher darlegen.

Als Beispiel sei hier einerseits auf die Kfz-Service-mechaniker in Lübbecke verwiesen, bei denen für den Zeitraum von 2004 bis 2007 folgende Daten vorliegen, die keineswegs für stärkere Ausbildung durch das Vorhaben sprechen:

Kfz-Service-mechaniker	Zahlen des Berufskollegs Liese Meitner	
	Anzahl der Auszubildenden	davon im 1. Lehrjahr (Neueinstellungen)
2004	Bill	3
2005	9	6

2006	9	3
2007	7	4

Abbildung 41: Zahlen der Kfz-Servicemechaniker Lübbecke

Zum anderen seien aber einmal die zunächst viel versprechenden Gesamtschülerzahlen des Robert-Bosch Berufskollegs Dortmund im Bereich der Augenoptiker aufgezeigt. Hier fehlen allerdings noch die Informationen zur Anzahl der Auszubildenden im 1. Lehrjahr, um eine Einschätzung durchführen zu können. Die zusätzlichen 32 Schüler in 2007 könnten bislang sowohl neue Interessenten aufgrund des Vorhabens als auch die Übernahme eine Klasse aus einer anderen Schule sein.

Augenoptiker	Zahlen des Robert-Bosch Berufskollegs Dortmund	
	Anzahl der Auszubildenden	davon im 1. Lehrjahr (Neueinstellungen)
1995	71	unbekannt
1996	68	unbekannt
1997	79	unbekannt
1998	88	unbekannt
1999	58	unbekannt
2000	70	unbekannt
2001	88	unbekannt
2002	71	unbekannt
2003	74	unbekannt
2004	65	unbekannt
2005	68	unbekannt
2006	70	unbekannt
2007	102	unbekannt

Abbildung 42: Zahlen des Robert-Bosch Berufskollegs Dortmund - Augenoptiker/-in

Vollständigere Daten liegen zwar von den Augenoptikern an der Hans-Böckler-Schule in Münster vor. Merkwürdig ist hier jedoch, dass die Anzahl der Auszubildenden im ersten Lehrjahr in 2007 identisch ist mit der Gesamtanzahl der Auszubildenden, was zum einen unüblich ist, da es in diesem Fall keine weiteren Ausbildungsjahrgänge gäbe, zudem in den Vorjahren nicht immer der Fall war, allerdings oftmals nahezu in identischer Höhe angegeben wurde. Auch dies bedarf weiterer Nachfragen, so dass eine genauere Analyse auch hier zu diesem Zeitpunkt nicht sinnvoll erscheint.

Augenoptiker	Zahlen der Hans-Böckler-Schule Münster	
	Anzahl der Auszubildenden	davon im 1. Lehrjahr (Neueinstellungen)
1995	71	67
1996	60	55
1997	60	59
1998	49	46
1999	46	45
2000	78	77
2001	76	74
2002	56	54
2003	49	47
2004	32	30
2005	45	43
2006	43	39
2007	54	54

Abbildung 43: Zahlen der Hans-Böckler-Schule Münster - Augenoptiker/-in

3.3.4 Zur Einordnung des Projekts in die politischen Diskussion

Vor dem Hintergrund, Ausbildungshemmnisse abzubauen, wird derzeit in der politischen Debatte über fünf Organisationsmodelle, den Berufsschulunterricht zu organisieren, nachgedacht. Eines dieser Organisationsmodelle ist das im Rahmen des Projektes besonders fokussierte Konzept der Ganztagsberufsschule in der gesunden Schule.

Diese Organisationsmodelle sind ihrerseits in ein Mittelstandspaket eingebettet, das das Kabinett am 19. Dezember 2006 beschlossen hat, um „die Unterrichtszeiten besser als bisher den Bedürfnissen der Betriebe“¹⁰ anzupassen.¹¹

3.3.5 Zusammenfassung

Unter Berücksichtigung der Unterschiedlichkeit der Rahmenbedingungen und Organisationsmodelle der GigS-Standorte lassen sich Anknüpfungspunkte für die Schulentwicklung feststellen, die zum einen in der Verbesserung der ressourcentechnischen Ausgangslage (Ausstattung mit Materialien und Lehrerstellen) und zum anderen in der verbesserten Nutzung der Ressourcen (Lehrerzuordnung zu Bildungsgängen) liegen. Weiterhin wird Entwicklungspotenzial hinsichtlich der organisatorischen Umsetzung des Lernfeldkonzepts gesehen.

Für eine Verbreitung des Konzepts müssen Rahmenbedingungen sowohl hinsichtlich Ressourcen als auch in der Organisation geschaffen werden.

Eine Beeinträchtigung der Lernergebnisse durch die Ganztagsberufsschule konnte im Vergleich zu Schulen ohne Ganztagsberufsschule nicht nachgewiesen werden, wobei hier die unterschiedlichen Rahmenbedingungen an den GigS-Standorten und den Standorten der Vergleichsschulen mitberücksichtigt werden müssen.

Die grundsätzliche Sichtweise der Betriebe ist gegenüber dem Konzept positiv. Es birgt die Möglichkeit, in Kombination mit anderen Maßnahmen zur Steigerung der Ausbildungsbereitschaft beizutragen. In den Entscheidungsprozess bei der Frage, Auszubildende einzustellen, werden jedoch weitere Faktoren einbezogen.

¹⁰ Die Landesregierung Nordrhein-Westfalen: Presseservice.

<http://www.nrw.de/Presseservice/archive/presse1006>. Letzter Zugriff am 25.1.2008.

¹¹ Vgl. ebenda

4. Abschließende Einschätzung und Empfehlungen

Bereits im einleitenden Kapitel haben wir darauf hingewiesen, dass nach der nunmehr halben Laufzeit des Modellversuches noch keine weit reichenden und fundierten wissenschaftlichen Erkenntnisse zu den Wirkungen und Ergebnissen des Modellversuchs referiert werden können. Dennoch wollen wir abschließend versuchen einige Einschätzungen vorzunehmen und Empfehlungen zu formulieren, die wir anhand der Daten der wissenschaftlichen Begleitung vertreten können. Dies hat zwei Gründe: Erstens wird vom Schulministerium eine Ausweitung des Modellversuchs bereits zum kommenden Schuljahr geplant und Berufskollegs in NRW sind aufgefordert worden sich für eine Beteiligung zu bewerben. Zweitens sollte eine wissenschaftliche Begleitung ihren Auftrag auch dahingehend verstehen, dass nicht nur summative Ergebnisse der verschiedenen Untersuchungen und Befragungen analysiert und dokumentiert werden, sondern ebenfalls Handlungsempfehlungen formuliert werden, die für den weiteren Verlauf des Modellversuchs im Sinne seiner Zielsetzungen und Erwartungen förderlich sein können.

Zunächst einmal kann konstatiert werden, dass die Rahmenbedingungen der teilnehmenden Modellversuchsschulen deutliche Unterschiede hinsichtlich der Ausstattung und der vorhandenen Ressourcen aufweisen, die für eine flächendeckende Ausweitung des Modellversuchs selbst für die jeweilige Schule eine Berücksichtigung finden müssten. Denn die Anstrengungen die in jeder Schule abhängig von diesen Rahmenbedingungen unternommen werden, beziehen sich ausschließlich auf einen Bildungsgang. Eine Ausweitung auf weitere oder gar auf alle in Frage kommenden Bildungsgänge ist derzeit aus der Sicht der teilnehmenden Schulen beinahe undenkbar, da hier die Grenzen des ressourcentechnisch Möglichen schnell erreicht bzw. überschritten werden.

Betrachtet man zwei der zentralen Zielsetzungen des Modellversuchs, nämlich die vergleichbare Belastung der Schülerinnen und Schüler der ganztägigen Berufsschule mit traditioneller Beschulung in den entsprechenden Bildungsgängen und der vergleichbaren Leistungsentwicklung der Schüler in Modell- und Vergleichsschulen, so können hier kaum Unterschiede festgestellt werden. Die Ergebnisse der arbeitsmedizinischen Untersuchungen – Cortisolspiegel – als auch der psychophysischen Beanspruchungsfaktoren weisen keine signifikanten Differenzen zwischen den beteiligten Schulen auf. Dies gilt auch für die gemessene Konzentrationsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler. Die eingesetzten Vergleichsarbeiten ergeben – in Kenntnis der unterschiedlichen Eingangsvoraussetzungen, die sich allein schon an den Schulabschlüssen festmachen lassen – keine schlechtere Lernergebnisse bei den Schulen, in denen das GigS-Konzept umgesetzt wird. Bei einer Modellversuchsschule wurden sogar bessere Ergebnisse erzielt, wobei zur Beurteilung der Unterschiede bzw. Gleichheit auch die Rahmenbedingungen der jeweiligen Schulen berücksichtigt werden müssen.

Bezüglich des Verpflegungskonzeptes – ebenfalls ein Leitziel der guten und gesunden Berufsschule – lässt sich feststellen, dass hier alle Modellversuchsschulen ein für die Schüler zufrieden stellendes und weitestgehend akzeptiertes Konzept entwickelt haben, welches auch den Standards einer gesunden Ernährung entspricht. Allerdings ist auch hier einschränkend zu erwähnen, dass alle drei Konzepte nur unter Modellversuchsbedingungen funktionieren und bei einer Ausweitung auf weitere Bildungsgänge oder beim Wegfall der Finanzierungszuschüsse in dieser nicht mehr aufrecht erhalten werden können.

Wenn man die Einschätzungen der Schüler/innen und Lehrer/innen zur Unterrichtsgestaltung in den Modellklassen in den Blick nimmt, fallen vor allem die Unterschiede der einzelnen Modellversuchsstandorte in der Umsetzung auf. Denn wenn man die seit Beginn des Modellversuchs praktizierten Stundenplankonzepte zur Ganztagsberufsschule der Modellschulen näher betrachtet, so ist der Grad der bisherigen Realisierung und entfalteteten Kreativität innovativer Stundenplanmodelle eher bescheiden und orientiert sich an den gewohnten Taktungen der jeweiligen Schulen – abgesehen vom Modell des BK Rhein-Sieg. Dies mag unterschiedliche Gründe und Ursachen haben, die für die einzelne Schule durchaus nachvollziehbar sind. Offensichtlich ist jedoch, dass das Mo-

dell des BK Rhein-Sieg derzeit aus Schüler- und Lehrersicht in vielen Aspekten die höchsten Zustimmungswerten erhält. Hierzu kann festgestellt werden, dass die Idee des Lernfeldkonzepts durch die Organisation über Lernfelder an Stelle der Fächer sowie durch die Durchführung des Unterrichts in Form von Teamteaching begünstigt wird. Durch die umfassende „Zuständigkeit“ der Lehrer über ihr eigentliches Fach hinaus werden die Verknüpfung verschiedener Fächer und somit auch die Integration des Fachwissens in eine konkrete Anwendungssituation gefördert.

Eine besondere Stellung des Faches Sport und Gesundheitsförderung wird derzeit in den Modellschulen unseres Erachtens nicht deutlich. Obgleich in den Modellversuchsschulen vielfältige Aktivitäten unternommen werden, um Bewegungs- und Entspannungsphasen in den Unterricht einzubauen. Die Wahrnehmungen der beteiligten Schüler und Lehrer fällt zu diesem Aspekt auch überaus ambivalent aus – von Peinlichkeit bis hin zu großer Akzeptanz. Es fehlt offensichtlich bisher ein entwickeltes Gesamtkonzept, welches diese Zielsetzung des Modellversuches in den beteiligten Schulen zur Entfaltung bringt. Insgesamt äußern in diesem Zusammenhang die meisten Lehrkräfte, dass ihnen vor allem adressatengerechte Anregungen fehlen, um geeignete Übungen und Aktivierungen für den Unterricht zu finden. Hier scheinen auch die entsprechenden Fortbildungen, die für die Lehrkräfte eingerichtet wurden, nicht den erhofften Erfolg gehabt zu haben.

Auf der Grundlage einer begrenzten Datenmenge kann die tendenzielle Aussage getroffen werden, dass das Ganztagsberufsschulkonzept von betrieblicher Seite begrüßt wird und in Kombination mit anderen Maßnahmen bei einem Teil der Betriebe durchaus zu einer erhöhten Ausbildungsbereitschaft führen könnte. Zu berücksichtigen ist, dass die Anwesenheitszeit im Betrieb nicht der einzige Faktor ist, der auf die Ausbildungsbereitschaft wirkt. Flankierende Maßnahmen könnten etwa auf das Bewusstsein über den zukünftigen Fachkräftebedarf gerichtet sein. Daher kann zum jetzigen Zeitpunkt weder aufgrund des Vergleiches zwischen den Modellversuchs- und den Vergleichsschulen, noch direkt aus den Ergebnissen der Ausbildungszahlen an den GigS-Standorten geschlossen werden, dass mit GigS eine positive Wirkung einhergeht, auch wenn moderate Anzeichen auszumachen sind. Hinsichtlich dieser Zielsetzung des Modellversuchs sind längerfristige Untersuchungen notwendig.

Empfehlungen

Für die nächste Phase des Modellversuches sind aus unserer Sicht vor allem die folgenden Aspekte beachtenswert und weiterhin entwicklungsbedürftig:

Systematische und projektspezifische Unterrichtsentwicklung

- Unterrichtsentwicklung im Team
- Weiterentwicklung der didaktisch-methodischen Planung
- Weiterentwicklung der Lernfelddidaktik unter besonderer Berücksichtigung des ganztägigen Unterrichts.

Tagesorganisation und Rhythmisierung im Ganzttag

- Erprobung alternativer Stundentaktungsmodelle

Belastungssteuernde Verfahren

- Entwicklung und Erprobung von handlungsorientierten Unterrichtsformen
- Entwicklung und Erprobung weiterer Verfahren und Methoden der Bewegungs- und Entspannungserfahrung im Unterricht.
- Materialentwicklung als Handreichung

Verpflegungskonzepte und -systeme

- Entwicklung und Erprobung von Verpflegungskonzepten die langfristig geeignet sind für weitere Teile der Schule übertragbar zu sein.

- Entwicklung von Finanzierungskonzepten welche sowohl die stärkere Eigenbeteiligung der Schüler beinhalten kann als auch mögliche Sponsoringmodelle in den Blick nimmt.

Uns ist durchaus bewusst, dass Empfehlungen leichter zu formulieren als umzusetzen sind, vor allem dann wenn man als wissenschaftliche Begleitung nicht Teil des Systems ist, sondern immer eine Außensicht einnehmen muss, auch bei detaillierter Kenntnis des Forschungsfeldes, d.h. der spezifischen Situation der Rahmenbedingungen und der Besonderheiten jeder einzelnen Schule. Dennoch sind wir der Ansicht, dass es vor dem Hintergrund der Zielsetzungen des Modellversuchs lohnenswert erscheint, die zuvor genannten Empfehlungen so weit es geht in die Weiterentwicklung der schulischen Praxis des Modellversuchs einzubeziehen. Dies gilt natürlich ebenso für die Unterstützungssysteme im Modellversuch.