Institut für Wirtschaftspädagogik
Universität St.Gallen
Prof. Dr. Bernadette Dilger

Universität zu Köln
Prof. Dr. Detlef Buschfeld

Schulversuch „Regionale Bildungszentren der Berufskollegs in NRW“

Bericht der Wissenschaftlichen Begleitung über die Aktivitäten im Jahr 2024

Prof. Dr. Detlef Buschfeld / Prof. Dr. Bernadette Dilger

Köln und St. Gallen, im März 2025

Der vorliegende Bericht basiert auf Informationen, die bis Ende September 2024 gemeldet oder erhoben worden sind.

Wir danken Helen Altgeld, Martin Behlau, Deborah Heck, Katrin Rasch, Laetitia Rothkopf, Imke Schmid, Vanessa Schröder, Patrick Sloane und Sirka Wiegreffe für die Unterstützung und kritischen Kommentare bei der Erstellung des Berichtes.

Inhaltsverzeichnis

1. Einführung und Überblick 4
2. Kurzdarstellungen der RBZB-Standorte....9
2.1 RBZB-Bochum 9
(1) Organisations- und Leitungsstrukturen: 9
(2) Bildungsgangbezogene Maßnahmen (RBZB BO 23/24) 11
2.2 RBZB-Dortmund 15
(1) Organisations- und Leitungsstrukturen 15
(2) Bildungsgangbezogene Maßnahmen....18
2.3 RBZB-Düsseldorf.... 24
(1) Organisations- und Leitungsstrukturen 24
(2) Bildungsgangbezogene Maßnahmen....25
2.4 RBZB des Hochsauerlandkreises.... 30
(1) Organisations- und Leitungsstrukturen 30
(2) Bildungsgangbezogene Maßnahmen....32
2.5 RBZB des Kreises Höxter.... 37
(1) Organisations- und Leitungsstrukturen 37
(2) Bildungsgangbezogene Maßnahmen....39
2.6 RBZB-Krefeld 44
(1) Organisations- und Leitungsstrukturen 44
(2) Bildungsgangbezogene Maßnahmen....45
2.7 RBZB-Recklinghausen 49
(1) Organisations- und Leitungsstrukturen 49
(2) Bildungsgangbezogene Maßnahmen....51
3. Einschätzungen aus Sicht der Wissenschaftlichen Begleitung 57
3.1 Übergreifende Bemerkungen zu den Schulversuchsbedingungen.... 57
3.2 Vergleichend-verdichtende Betrachtung der Organisations- und Leitungsstrukturen ... 58
3.2.1 Erste Evaluationsergebnisse und Konkretisierungen der Gemeinsamkeiten....59
3.2.2 Erste Evaluationsergebnisse und Konkretisierungen von Unterschieden....60
3.3 Vergleichend-verdichtende Betrachtung bildungsgangbezogener Maßnahmen 61
3.3.1 Modulare Bildungs- / Lehrgänge....61
3.3.2 Internationale Förderklassen (IFK) 62
3.3.3 Fachbereichsübergreifende Doppelqualifikation 62
3.3.4 Blended Learning in der Anlage A 63
3.3.5 Blended Learning in der Anlage E....72
4 Verstetigung und Transfer aus Sicht der Wissenschaftlichen Begleitung 74
4.1 Berufsbildung zwischen Beruf und Region 74
4.2 Vielfalt der Kooperationen 76
4.3 Entwicklungsspielraum für bildungsgangbezogene Maßnahmen.... 77
4.4 Integrationsperspektive stärken 78
5. Schlussbetrachtung 79
Literaturverzeichnis 81

Abbildungsverzeichnis:

Abbildung 1: Übersicht über die Standorte 4
Abbildung 2: Spektrum verschiedener Organisationsstrukturen 7
Abbildung 3: Aufbauorganisation Bochum 10
Abbildung 4: Aufbau der Organisation Dortmund 16
Abbildung 5: Aufbauorganisation Düsseldorf 24
Abbildung 6: Aufbauorganisation Hochsauerlandkreis 30
Abbildung 7: Aufbauorganisation Kreis Höxter 37
Abbildung 8: Aufbauorganisation Krefeld 44
Abbildung 9: Aufbauorganisation Kreis Recklinghausen 50
Abbildung 10: Mehrwerte der Außenperspektive 60
Abbildung 11: Mehrwerte der Innenperspektive 60
Abbildung 12: Anzahl der befragten Personen 64
Abbildung 13: Einschätzung der technischen Rahmenbedingungen 65
Abbildung 14: Differenz der Einschätzungen im Zeitvergleich 66
Abbildung 15: "Blended Learning“ und Arbeiten – Kommunikation 67
Abbildung 16: Blended Learning und Arbeiten – Individuelle Rückmeldungen 68
Abbildung 17: Blended Learning und Arbeiten – Arbeitsmaterialien und -ergebnisse 68
Abbildung 18: Blended Learning und Arbeiten – Rückmeldungen zu Tools und Methoden 69
Abbildung 19: Lernortkooperation – Perspektive der Lernenden 69
Abbildung 20: Lernortkooperation – Perspektive der Lehrenden 70
Abbildung 21: Blended Learning – Lernerfolge 71
Abbildung 22: Optimaler Anteil Distanzunterricht - Perspektive Lernende 71
Abbildung 23: Optimaler Anteil Distanzunterricht - Perspektive der Lehrenden 72
Abbildung 24: Einschätzung zur Fortsetzung Blended Learning 72
Abbildung 25: Einschätzung Blended Learning in Schulnoten 72

1. Einführung und Überblick

Die praktische Erprobung von beantragten Maßnahmen im Schulversuch Regionale Bildungszentren der Berufskollegs in NRW endet mit dem Schuljahr 2024/25. Bis Juli 2025 arbeiten sieben Standorte in den etablierten Organisations- und Leitungsstrukturen (Projektlinie A) weiter an den regional unterschiedlichen Maßnahmen und deren Evaluation (Projektlinie B). Mehrjährig angelegte Maßnahmen werden im Sinne der Schülerinnen und Schüler über das Schuljahr 2024/25 fortgeführt.

Das Evaluationskonzept mit Leitfragen ist mit den Standorten gegen Ende des Schuljahres 2022/23 kommuniziert und abgestimmt worden, so dass die Berichte der sieben Standorte über die Aktivitäten im Schuljahr 2023/24 bereits Erfahrungen und evaluative Einschätzungen zu den Leitfragen enthalten. Unser Jahresbericht 2024 als Wissenschaftliche Begleitung reflektiert die Einschätzungen der Standorte und ergänzt sie um die Ergebnisse und Eindrücke aus eigenen Erhebungen – er kann insofern als Bericht über vorläufige Evaluationsergebnisse / Zwischenergebnisse gelesen werden. Wir verbinden damit die Absicht, so früh wie möglich auch Hinweise geben zu können, die den Blick auf die Zeit nach Ende des Schulversuchs richten. Die Frage „was bleibt vom Schulversuch“ wird bereits im laufenden letzten Schulversuchsschuljahr viele Aktivitäten prägen und Entscheidungen herausfordern. Dieser Jahresbericht 2024 der Wissenschaftlichen Begleitung versteht sich als Beitrag zur Unterstützung der Entscheidungsfindung und ihrer Begründung.

Unser Bericht gliedert sich inhaltlich über vier Kapitel. In Kapitel eins geben wir einen Überblick über die Aktivitäten in der Projektlinie A (Organisations- und Leitungsstrukturen) und der Projektlinie B und unserer Rolle im Schulversuch. Das Kapitel dient damit der Orientierung über den Schulversuch. In Kapitel zwei stehen die Aktivitäten der sieben Standorte im Mittelpunkt und die je regional unterschiedlich gefundenen Lösungen bei vergleichbaren Problemstellungen. Kapitel zwei hebt insofern das Prinzip von Regionalität und der Vielfalt von Problemlösungen hervor, in dem es die Ergebnisse der im Schulversuch geleisteten Arbeit auf der Basis der Selbstberichte der Standorte vorstellt. Kapitel drei erweitert den Blick auf die Leistungen durch ausgewählte, standortübergreifende Ergebnisse und Einschätzungen aus Sicht der Wissenschaftlichen Begleitung mit Blick auf Gemeinsamkeiten und Differenzen zwischen jeweils mehreren Standorten, die sich beispielsweise aus Sicht der Wissenschaftlichen Begleitung mit Hilfe von durchgeführten Befragungen oder Interviews herauskristallisieren lassen. Kapitel vier stellt möglichen „Transfer“ oder die „Verstetigung“ von Schulversuchsergebnissen in den Mittelpunkt und will damit die Diskussion von berufsbildungspolitischen Entscheidungen zur Frage „was bleibt“ im letzten laufenden Schuljahr des Schulversuches unterstützen.

Als Übersicht zu den am Schulversuch beteiligten Schulträgern und Berufskollegs hat sich die folgende Grafik bewährt.

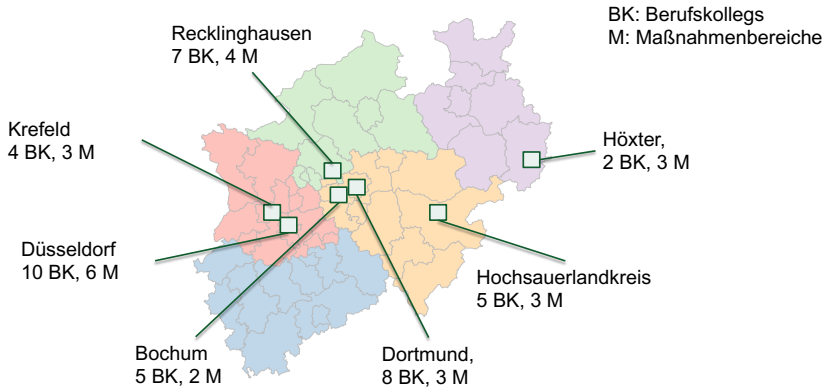

Abbildung 1: Übersicht über die Standorte

Für diesen Bericht empfiehlt es sich, die einzelnen Maßnahmenbereiche mit Blick auf die Verbindung der Standorte und die jeweiligen Anlagen der APO-BK in anderer Form zu beschreiben als in der von uns bisher verwendeten Tabelle von Maßnahmen-Clustern.

1) Anlage A: Ausbildungsvorbereitung / Übergänge in Ausbildung

Internationale Förderklassen

Die unterschiedlichen Zeitpunkte der Aufnahme in Internationale Förderklassen sowie die heterogenen Lernvoraussetzungen in einer Klasse bzw. den Klassen und die regional unterschiedlichen Zuweisungswege für Internationale Förderklassen an Berufskollegs bedingen eine Flexibilisierung der Dauer des Bildungsgangs. Diese Flexibilisierung ermöglicht einen kontinuierlichen Kompetenzerwerb über einen Zeitraum von bis zu zwei Jahren (mit einmaliger Wiederholungsmöglichkeit). Der entsprechende Maßnahmebereich bleibt aufgrund weiterhin hoher Zuwanderung von schulpflichtigen Jugendlichen aus dem Ausland aktuell. Im Rahmen des Verbunds erfolgt eine Erprobung spezifischer didaktischer Vorgehensweisen in Verbindung mit einer zeitlich flexibilisierten und zielgruppenhomogenen Zusammensetzung von Internationalen Förderklassen.
Beteiligte Standorte: Bochum, Dortmund, Kreis Recklinghausen.

Modulare Berufsorientierung

In Verbindung mit regionalen Institutionen der Jugend- und Jugendberufshilfe wird jungen Erwachsenen, die aufgrund verschiedener Lebenslagen besondere Schwierigkeiten im Übergang Schule-Beruf bewältigen müssen, modular aufgebaute Qualifizierungsbausteine mit individueller Begleitung angeboten. Ziel ist jeweils eine möglichst frühzeitige Vermittlung in Ausbildung bzw. eine Hinführung zur einer externen Berufsabschlussprüfung nach Maßgaben der BKAZVO. Modulare Berufsorientierung eignet sich auch Auszubildende, die ihren Ausbildungsplatz verloren oder aufgegeben haben. Formal soll die Einrichtung zur Verringerung der Jugendarbeitslosigkeit in der Region beitragen.
Beteiligter Standort: Dortmund

*Lehrgänge für berufsschulpflichtige Bildungsabrecher*innen*

Berufskollegübergreifende Angebote zur beruflichen Orientierung erfolgt für Ausbildungs- und Bildungsgangabbrecher*innen im Verbund der Berufskollegs insbesondere durch Vermittlung in schulische und betriebliche Praktika und deren Begleitung in unterschiedlichen Fachbereichen bzw. Berufsfeldern. In einigen Fällen erfolgt eine zusätzliche Unterstützung durch im Verbund organisierte Beratungsangebote und Orientierungsmöglichkeiten (vgl. dazu auch Hinweise zum "Karussell der Berufe" unter Kapitel 3).
Beteiligte Standorte: Düsseldorf und Krefeld

2) Anlage A: Duales System

Blended Learning in den Fachklassen der Anlage A

Entwickelt, erprobt und evaluiert werden eine Vielzahl von Kombinationen aus Präsenz- und Distanzformaten, in denen die Lehrkräfte der Bildungsgänge entweder bezogen auf einzelne Lernfelder überwiegend synchronen Distanzunterricht anbieten, einen permanenten Wechsel von Distanz-Präsenzphasen organisieren und didaktisch ausformen oder gemeinsam Lerngruppen aus verschiedenen Berufskollegs einer Region synchron unterrichten. Ergänzend trägt der Einsatz von digitalen Techniken und Tools zur Entwicklung von Medienkompetenz bei, die es im Kontext der digitalen Transformation der Arbeitswelt zu fördern gilt.
Beteiligte Standorte: Düsseldorf, Hochsauerlandkreis, Kreis Höxter, Krefeld, Kreis Recklinghausen mit jeweils einer breiten Streuung von Ausbildungsberufen

Fachbereichsübergreifende Doppelqualifikation / FHR-Reife

Die bestehenden Möglichkeiten für Berufskollegs, parallel zur dualen Ausbildung die Fachhochschulreife am Berufskolleg anzubieten, werden um eine fachbereichsübergreifende Variante erweitert. Dadurch

soll regional die Attraktivität der dualen Ausbildung gefördert und für Auszubildende auch aus gering frequentierten Ausbildungsberufen verlässlich angeboten werden können. Auch hier werden Formen des Distanzlernens integriert.
Beteiligte Standorte: Bochum und Dortmund

3) Anlage B: Berufsfachschule

Home-Office Schultag in Anlage B1
In Zusammenarbeit zweier Berufskollegs werden Schüler*innen auf die künftige Lebenssituation „Arbeiten im Home-Office“ herangeführt und insbesondere auf die Lebenssituation „Online-Bewerbung“ und „Online-Bewerbungsgespräche“ vorbereitet.
Beteiligter Standort: Hochsauerlandkreis

Profilierung leistungsstarker Jugendlicher Anlage B (und ggf. A)
Intendiert ist, für leistungsstarke Schüler*innen der Anlage B1 (aber auch der Ausbildungsvorbereitung) über ein vom Verbund getragenes Kurssystem zu ermöglichen, in weiterführende Bildungsgänge der Anlagen B2, C, ggf. D am Berufskolleg zeitlich verkürzt im Hinblick auf die Bildungslaufbahn zu wechseln.
Beteiligter Standort: Kreis Recklinghausen

Berufsfelderkundungen in Bildungsgängen (Karussell der Berufe)
Insbesondere für Schüler*innen der Anlage B (zugänglich aber auch für Schüler*innen Schüler aus der Anlage A und C), die im Verlauf des Besuches des Bildungsgangs ihr Interesse am jeweiligen Fachbereich verlieren, werden durch die Zusammenarbeit verschiedener Berufskollegs strukturiert Einblicke und praktische Erkundungsmöglichkeiten in andere Fachbereiche durch Tageslernsituationen / Projekte geboten.
Beteiligter Standort: Düsseldorf

4) Anlage C: Erweiterung durch profilbildenden Fächer
Ausgangsthese für die Etablierung von weiteren profilbildenden Fächern ist die Vermutung, dass typische Anschlusswege der Anlage C in Ausbildung oder Studium in der Region durch profilbildende Fächer besser sichtbar werden auch dadurch der Besuch des Bildungsgangs der Anlage C attraktiver werden könnte. In den Fachbereichen Gestaltung / Gesundheit und Soziales, Informatik sowie Wirtschaft und Verwaltung werden solche Profilierungen curricular verankert oder als profilbildendes Fach ausgewiesen (Fächer: Game- und Interactionsdesign, Sportwissenschaft und Prävention)
Beteiligter Standort: Kreis Recklinghausen

5) Anlage E: Fachschule

Blended Learning / Gestaltung von Selbstlernphasen in der Fachschule
Die örtlichen Bedingungen sowie die Zielgruppe vieler Fachschulen lassen die Nutzung von Distanzunterricht in der Fachschule attraktiv erscheinen. Entwickelt, erprobt und evaluiert werden Formen der Organisation von synchronem Distanzunterricht und der intensivierten Begleitung in vorgesehenen Selbstlernphasen. Digitale Zukunftstechnologien aus den jeweiligen Berufsfeldern und Kooperationen mit Unternehmen können so aktuell curricular berücksichtigt werden.
Standorte: Düsseldorf, Hochsauerlandkreis, Krefeld, Kreis Recklinghausen

Aufbau-/ fachbereichsübergreifende Angebote und Anrechnungsmodelle
Ideen und Konzepte für Unterstützungs- und Zusatzangebote für Fachschulen und Studierende, die zugleich curricular verankert und zertifiziert werden können, sind entwickelt. Möglichkeiten der Zusammenarbeit von Fachschulen einer Region, in den Fällen von ähnlichen Studienmodulen /

Lernfeldern unterschiedlicher Fachbereiche, sind sondiert. Möglichkeit der Anrechnung von Studienleistungen sind konkretisiert.
Beteiligte Standorte: Düsseldorf, Krefeld

6) Erprobung spezifischer Verbundmaßnahmen

Bildungscoach für Digitalisierung

Digitale Transformation erfordert Organisationsentwicklung – auch in der Organisation der Berufskollegs. Die Vermittlung von (digitaler) Medienkompetenz an Schüler*innen und Lehrer*innen, die Förderung der stetigen Nutzung von sich dynamisch verändernden digitalen Tools und Lehr-Lernsettings sowie Innovationen in Berufskollegs sind zentrale Aufgaben im entwickelten, erprobten und evaluierten Stellenprofil der Digitalen Bildungscoaches, die intensiv im Verbund und doch schul- und schüler*innennah bedarfsorientiert zusammenwirken.
Beteiligter Standort: Kreis Höxter

Zentralisierte Beratung der Berufskollegs von Lernenden im Übergang aus der Sek I

In einer „Zentralstelle für Mentoring“ werden inbesondere mit Blick auf besondere Lebenslagen und schwerpunktmäßig für die Ausbildungsvorbereitung und Internationale Förderklassen Schüler*innen durch eine mit spezifisch geschultem Personal aus mehreren Berufskollegs besetzten Anlaufstelle im Übergang der unterschiedlichen Schulformen der Sekundarstufe I in Bildungsgängen beraten.
Beteiligter Standort: Düsseldorf

7) Organisations- und Leitungsstrukturen

Alle Standorte entwickeln in Abhängigkeit von den regionalen Gegebenheiten (z.B. Intensität der Beteiligung der Schulträger) eigene Modelle für die Organisations- und Leitungsstrukturen. Um die vorhandene Vielfalt einordnen zu können und im Detail mögliche Gemeinsamkeiten und charakteristische Merkmale nicht aus dem Blick zu verlieren, hat die wissenschaftliche Begleitung die folgende Übersicht entwickelt, die die Standorte auch dazu anregen soll, die Chancen und Grenzen der eigenen Organisations- und Leitungsstruktur zu reflektieren. Näheres ist den Selbstberichten der Standorte bzw. den Überlegungen in Kapitel drei dieses Berichts zu entnehmen.

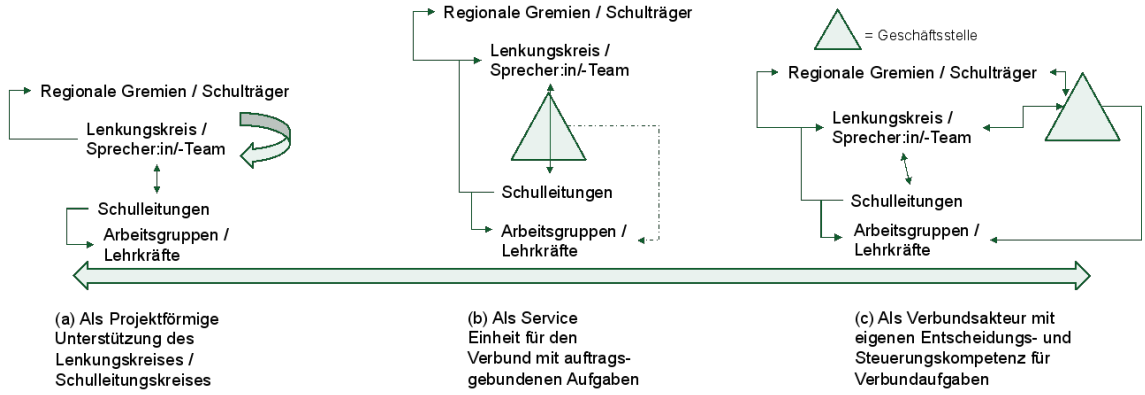

Abbildung 2: Spektrum verschiedener Organisationsstrukturen

Dieser Überblick über die Maßnahmen, die im Schulversuch entwickelt, erprobt und evaluiert werden, soll den Einstieg in die kriteriengeleitete Zusammenfassung der Selbstberichte im folgenden Kapitel erleichtern. Das nachfolgende Kapitel kann allerdings nur synoptisch die umfangreichen Selbstberichte

der Standorte widerspiegeln. Bei spezifischem Interesse an einzelnen Maßnahmen geben die Selbstberichte detaillierter Auskunft. Die Selbstberichte können bei den regionalen Standorten angefragt werden.

Bochum:	https://www.bochum.de/Schulverwaltungsamt/Dienstleistungen-und-Infos/Regionales-Bildungszentrum-Bochum
Dortmund:	https://www.rbz-do.de
Düsseldorf:	https://www.rbz-d.de
Hochsauerlandkreis:	Geschäftsstelle BNB/RBZ bei der Bezirksregierung Arnsberg bnb@hochsauerlandkreis.de
Kreis Höxter:	Kreis Höxter, Fachbereich Schule und Kultur, Geschäftsstelle RBZB b.klennert@kreis-hoexter.de
Krefeld:	https://www.rbzb-krefeld.de/
Kreis Recklinghausen:	Geschäftsstelle Regionales Bildungszentrum im Vestischen Berufskollegverbund (VBV) s.bednarz@kreis-re.de

2. Kurzdarstellungen der RBZB-Standorte

Dieser Abschnitt basiert auf den Selbstberichten der Standorte. Die Selbstberichte als „Textform“ spiegeln die „regionalen Besonderheiten“ über die jeweiligen regionalen Verfasser*innen wider – sowohl hinsichtlich des Umfangs, der innerer Gliederung, der Bearbeitung und vorläufigen Beantwortung der Fragen des zur Verfügung gestellten Evaluationsrasters (s. Jahresbericht der Wissenschaftlichen Begleitung 2023) sind diese sehr unterschiedlich gestaltet. Das findet sich auch wieder in den Bezeichnungen im Wechsel zwischen den Abkürzungen RBZB und RBZ am jeweiligen Standort oder auch als sprachliche Alternative zu einem „Zentrum“ wie Netzwerk oder Verbund.

Wir intendieren in diesem Kapitel eine standortbezogene Wiedergabe von Maßnahmen und Ergebnissen der vielfältigen Aktivitäten im Schulversuch, verbunden mit dem Respekt vor den Leistungen und in der Hoffnung, dass sich die Standorte bzw. die Verfasser*innen der Selbstberichte hier angemessen beschrieben fühlen. Unsere Kurzfassungen der Selbstberichte folgen einer vergleichbaren Strukturierung, verzichten allerdings weitgehend auf eine explizite Zitation, um die vergleichende Lesart in den folgenden Abschnitten zu unterstützen. Daher vorweg pointiert: Die Leistung der Wissenschaftlichen Begleitung bezieht sich auf die Re-Formulierung der Selbstberichte, die Maßnahmen und Ergebnisse repräsentieren die Leistungen und Erfolge der Standorte. Wertende Aussagen und Textpassagen geben ausschließlich die Sicht der Standorte wieder.

2.1 RBZB-Bochum

(1) Organisations- und Leitungsstrukturen:

(a) Darstellung

Die Wirtschaft der Stadt Bochum muss sich in vielerlei Hinsicht dem Strukturwandel und der demographischen Entwicklung der Bevölkerung stellen. Bochum ist zudem Standort vieler privater und öffentlicher Hochschulen – speziell auch im Gesundheits- und IT-Bereich. Für die fünf Bochumer Berufskollegs ergeben sich daraus große Herausforderungen. Zu diesen Herausforderungen gehören der Fachkräftemangel, Jugendliche ohne Anschlussperspektive, der Umgang mit Fluchtproblematik und die Digitalisierung bzw. die Unterstützung der digitalen Transformation. Ziele der Organisations- und Leitungsstrukturen im Verbund sind die Bündelung von Wissen, Ressourcen und Expertise, um schneller und effektiver auf sich wandelnde Erfordernisse des Arbeitsmarktes eingehen zu können (RBZB BO 23/24: 15).

Das Regionale Bildungszentrum Bochum definiert sich durch eine flexible Organisations- und Leitungsstruktur mit flachen Hierarchien. Als wesentlicher Bestandteil der Organisationsstruktur gilt die RBZ-Geschäftsstelle mit Sitz im Schulverwaltungsamt (Schulträger), die eine unterstützende Funktion für die Projektlinie B und weitere Aufgaben im Verbund (Verbund- und Sonderaufgaben) hat. Sie ist der Abteilungsleitung direkt unterstellt und informiert laufend das Leitungsgremium über den Umsetzungsstand der bildungsgangbezogenen Maßnahmen «Doppelqualifizierung» und «Internationale Förderklassen», sowie über Sachverhalte, die den Verbund betreffen. Die Geschäftsstelle leitet und informiert die für diese Handlungsfelder zuständigen Arbeitsgruppen in regelmäßigen Treffen, persönlich oder über Video-Konferenzen und TaskCards (RBZB BO 23/24: 15f.). Dem Leitungsgremium gehören laut Geschäftsordnung die jeweiligen Schulleitungen der regionalen Berufskollegs und eine Vertretung des Schulträgers an. Die Mitarbeiter*innen der Geschäftsstelle sowie eine Vertretung der Lehrer*innenräte dürfen beratend teilnehmen. Das Gremium tagt ca. alle sechs Wochen. Neben dem Leitungsgremium wird die Arbeit im Verbund durch den RBZ-Beirat unterstützt. Zu diesem gehören Mitglieder*innen der Schulaufsicht, der Schulleitungen, der Schulträger, der Agentur für Arbeit, der Industrie- und Handelskammer, der Kreishandwerkerschaft und der Wirtschaftsförderung. Der Beirat hat eine beratende Funktion und tagt vier Mal im Jahr (RBZB BO 23/24: 17).

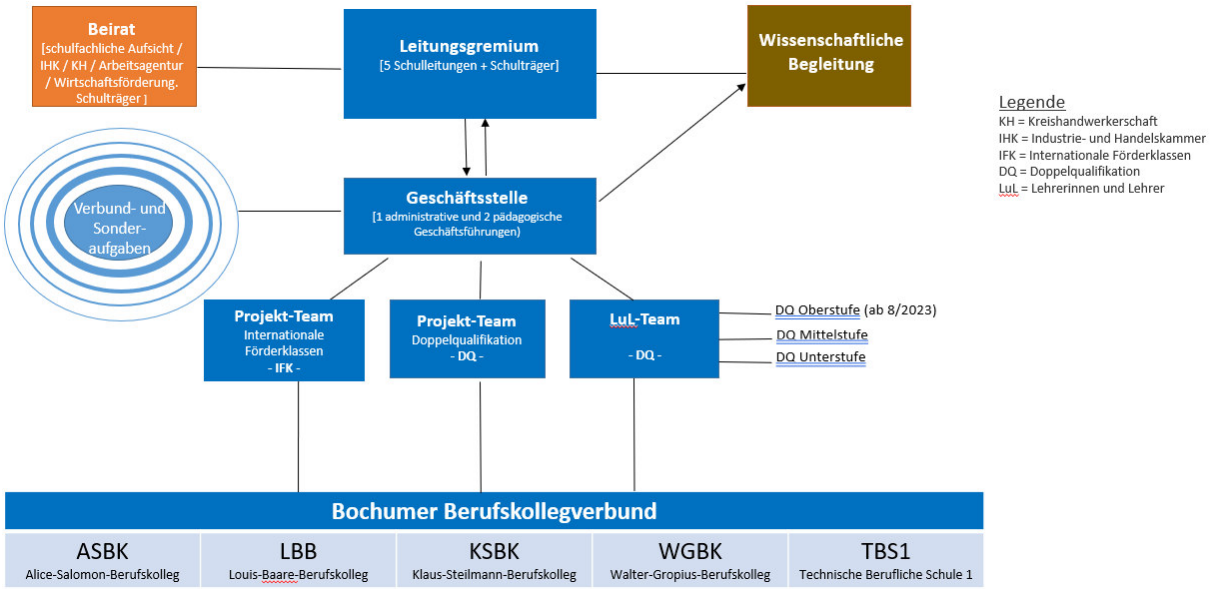

Abbildung 3: Aufbauorganisation Bochum
(Abbildung entnommen aus RBZB BO 23/24: 17).

(b) Selbstbewertung

Die bisherige Arbeit des RBZB BO wird von Seiten des Schulträgers, der Schulleitungen, sowie der Projektteams und der Lehrer*innenschaft als positiv und gewinnbringend eingeschätzt. Insbesondere mit Blick auf Digitalisierungsthemen wird ausdrücklich noch mehr Vernetzung gewünscht. Durch den fortschreitenden Grad der Professionalisierung und Verbindlichkeit in der Geschäftsstelle werden Abstimmungsprozesse effizienter und das Zusammenspiel administrativer und pädagogischer Ebenen vertrauensvoller und unbürokratischer (RBZB BO 23/24: 27).

Im Rahmen von Umfragen, bei denen IFK-Projektteams, DQ-Beauftragte, DQ-Lehrer*innenteams, StuBos, Fortbildungsbeauftragte, Digitalisierungsbeauftragte und Social-Media-Beauftragte befragt wurden, gab es vergleichbar positives Feedback bei einer Rückmeldequote von etwas über 50%. So geben die meisten Befragten an, dass die berufsübergreifende Zusammenarbeit ihre Arbeit erleichtert, sich durch Synergieeffekte, Wissensaustausch oder vergleichbare Mehrwerte gewinnbringend auswirkt und ihre Schüler*innen von den Maßnahmen profitieren. Laut Umfrage wirkt sich die Organisation im RBZB Bochum nachhaltig auf die Zusammenarbeit der berufsübergreifenden Arbeitsgruppen aus (RBZB BO 23/24: 27ff., 41ff.).

Aus Sicht des Verbunds wird aber auch angemerkt, dass die Abstimmung innerhalb der jeweiligen Cluster (bspw. Doppelqualifizierung) und die anschließende Beteiligung der Schulleitung durchaus zeitaufwendig ist und Personalressourcen bindet. Zwar sei der erforderliche Ressourceneinsatz auch mit Blick auf die Cluster der Maßnahme B absolut angemessen, er müsse aber berücksichtigt werden (RBZB BO 23/24: 32).

(2) Bildungsgangbezogene Maßnahmen (RBZB BO 23/24)

(1) Maßnahme: Internationale Förderklassen (IFK)

(a) Regionale Bezüge und Charakteristika

Diese Maßnahme richtet sich an junge schulpflichtige Menschen im Alter von 16 bis 18 Jahren, die neu nach Bochum zugezogen sind und in den Internationalen Förderklassen der fünf Bochumer Berufskollegs aufgenommen werden. Ziel ist es, die Lernenden möglichst individuell zu fördern. Dabei handelt es sich überwiegend um Sprachanfänger*innen, die zuerst Orientierung brauchen, ankommen und Deutsch lernen müssen (RBZB BO 23/24: 50, 81).

Mit Stand 24. April 2024 betrifft die Maßnahme 214 Schüler*innen in elf Internationalen Förderklassen (IFK), sowie zwei «Fit für Mehr-Klassen» (FFM) und einer zentralen «Fit für Mehr-Klasse» für nicht alphabetisierte Lernende (AFFM) am Alice-Salomon-Berufskolleg. Dies entspricht einem Aufwand von 450 Lehrstunden (33,5 pro IFK und 27,5 pro FFM) verteilt auf 62 Lehrkräfte (RBZB BO 23/24: 52, 54, 74). Die Stundentafeln und Lernbereiche wurden gemäß den Vorgaben der APO-BK umgesetzt und an das Sprachniveau der Lernenden angepasst (RBZB BO 23/24: 60). Das Beschulungsmodell ist flexibel gestaltet, um der Heterogenität der Lernenden gerecht zu werden. Sprachanfänger*innen haben bis zu zwei Jahre Zeit, während fortgeschrittenere Lernende die Möglichkeit haben, ihren ersten Schulabschluss bereits nach einem Jahr zu erlangen. Der Übergang zwischen den verschiedenen Stufen wird durch Beschlüsse der Klassenkonferenz geregelt (RBZB BO 23/24: 50, 54, 60, 74). In der Unterstufe wird das sprachliche Klassenziel von mindestens A1 angestrebt, in der Oberstufe von mindestens A2. Schüler*innen, die versetzt werden, können nicht zurückgestuft werden (RBZB BO 23/24: 60). Zu Beginn des Schuljahres werden die Sprachanfänger*innen der Unterstufen und der FFMs einheitlich für ein bis zwei Wochen nach der Methode „Liechtenstein Languages“ beschult (RBZB 23/24: 83). Zusätzlich wird allen IFK-Schüler*innen der Oberstufen an den fünf Berufskollegs die Teilnahme am Deutschen Sprachdiplom DSD I PRO ermöglicht (RBZB BO 23/24: 54).

Die Koordination der Maßnahme erfolgt durch die pädagogische Geschäftsführerin vor allem im Rahmen der monatlichen Projektteamtreffen, an denen Vertretende aller fünf Berufskollegs, die RBZ-Geschäftsstelle sowie ein*e Vertreter*in des kommunalen Integrationszentrums teilnehmen. (RBZB BO 23/24: 52, 72ff.). Dabei kommt dem kommunalen Integrationszentrum eine Schlüsselrolle bei der Kapazitäten-Planung und Verteilung der Schüler*innen zu. Eine Zuordnung erfolgt in geeignete Klassen auf Basis der hier im Rahmen der durchgeführten Eingangsdiagnostik festgestellten Sprachkompetenz. Sprachanfängerklassen werden bis zu den Herbstferien – also auch unterjährig – gefüllt. Ansonsten werden Schüler*innen in die nächste zu eröffnende FFM integriert. Die FFM-Klassen sind eine auf die individuellen Bedürfnisse der Schüler*innen abgestimmte flexible Fördermaßnahme. Lernende, die nicht ausreichend alphabetisiert sind, werden in der zentralen AFFM unterrichtet und können bei ausreichendem Lernfortschritt nach drei Monaten in die nächste FFM oder IFK übertreten. Lernende mit fortgeschrittenen Sprachkenntnissen werden in die passende Fortgeschrittenenklasse eingeteilt. Neben dem kommunalen Integrationszentrum, in welchem die initiale Beratung stattfindet, gibt es ferner die monatliche Möglichkeit zur Beratung bei Ansprechpersonen der Agentur für Arbeit (RBZB BO 23/24: 72f. 76, 86, 90, 106).

Die Vernetzung der BKs führt indessen zu gemeinsamen Maßnahmen wie Fortbildungen und regt den Austausch über Fragen zu Zeugnissen, Versetzung und anderen Charakteristika der Maßnahme an. So wird das Projektteam ggf. zukünftige Feststellungsprüfungen gemeinsam erstellen und eine Studiendirektorin hat Vorlagen für Zeugnisse der Internationalen Förderklassen entwickelt (RBZB BO 23/24: 56, 86).

Weitere Charakteristika der Maßnahme betreffen die Umsetzung von Praktikumsformen, einem Kompetenzerweiterungsmodul sowie Betriebsbesichtigungen. Sprachanfänger*innen in den Unterstufen absolvieren ein dreiwöchiges Betriebspraktikum, während fortgeschrittene Sprachanfänger*innen in den Oberstufen ein schuljahresbegleitendes Tagespraktikum machen.

Schüler*innen der AFFM und FFM nehmen aufgrund fehlender Sprachkenntnisse nicht an Praktika teil. Eine gemeinsame Praktikumsdatenbank erleichtert die Suche nach Praktikumsplätzen. Im Rahmen des Kompetenzerweiterungsmoduls besuchen Schüler*innen an einem Tag die anderen vier Bochumer Berufskollegs, um ihre Kompetenzen zu erweitern (RBZB BO 23/24: 56, 87ff.).

(b) Selbstbewertung der Maßnahme

Die Bewertung innerhalb des Verbunds hebt hervor, dass die hier dargelegte variable Beschulungsdauer von bis zu zwei Jahren dringend notwendig und geboten ist, um den individuellen Bedürfnissen der heterogenen Zielgruppe gerecht zu werden. Dies wird gewährleistet durch Planungssicherheit und klaren Strukturen, die letztlich den Schüler*innen zugutekommen. So schafft die Zusammenarbeit Transparenz über Bildungsangebote und individuellere Beschulung, was sich positiv auf Chancengerechtigkeit und Integration auswirkt (RBZB BO 23/24: 55, 94-97).

Auch Lehrkräfte nehmen die Koordination insbesondere durch die monatlichen Projektteamsitzungen als Mehrwert wahr. An diesen wird der Aufbau von Expertise gefördert und Berufskollegs werden durch die Aufgabenteilung entlastet, während man sich qua Austausch in seiner Tätigkeit gesehen und somit wertgeschätzt fühlt. Dies nicht zuletzt aufgrund des besonderen Rückhalts durch die Schulleitungen innerhalb der Region (RBZB BO 23/24: 96ff.). Außerdem wird die Koordination bei Schulentwicklungsthemen, wie Sprachbildung und Digitalisierung, verbessert. Unternehmen und die Kommune profitieren von Maßnahmen gegen den Fachkräftemangel sowie von Ansprechpartner*innen in der Region (RBZB BO 23/24: 98f.).

Die Herausforderungen innerhalb der Maßnahme beziehen sich (RBZB BO 23/24: 55, 57) etwa auf Personalmangel, insbesondere im Bereich der Alphabetisierung (beispielsweise bei der Durchführung von LieLa). Personalmangel und Raummangel erschweren die Implementierung dieser Maßnahme (RBZB BO 23/24: 55). Die Umsetzung gemeinsamer Ideen und Beschlüsse gestaltet sich oft schwieriger als erwartet. Verschiedene strukturelle Vorgaben sowie äußere Einflüsse bremsen neue Ideen (RBZB BO 23/24: 57). Ein weiterer Hemmschuh ist der oft eingeschränkte Zugang zu allgemeinbildenden Schulen der Sekundarstufe II, was zu wenig reflektierten Fachbereichswahlen führt (RBZB BO 23/24: 50).

Basierend auf diesen Einschätzungen sieht man sich darin bestärkt, die Maßnahme in den bestehenden Bahnen weiter voranzutreiben. So wird – auch auf Basis positiver Rückmeldungen durch die Schüler*innen – an der bestehenden Durchführung der Praktika und der Betriebsbesichtigung festgehalten. Hier braucht es jedoch klare Praktikumsregeln und Personal. Im Sinne der Planungssicherheit braucht es möglichst schnell Aussagen zum weiteren Vorgehen (RBZB BO 23/24: 51f., 58). Ein neben den bisher genannten Aspekten zunehmend relevanter Punkt ist die Frage nach der Digitalisierung in den IFK. So müsste perspektivisch die Schulung digitaler Kompetenzen in die Planung der Maßnahme miteinbezogen werden; inklusive der Einführung technischer Endgeräte wie iPads (RBZB BO 23/24: 58).

In jedem Fall wünscht man sich die Fortführung der konstruktiven Zusammenarbeit zwischen Berufskollegs in Form von Projekttreffen, wobei die Freiheiten der einzelnen Schulen aufrechterhalten werden sollen. Einen Ausgleich für den Mehraufwand in Form von Ermäßigungsstunden hält man für notwendig (RBZB BO 23/24: 58, 81).

Es werden die folgenden Anliegen bezüglich der APO-BK artikuliert. Die Ermöglichung der flexiblen Beschulungsdauer von zwei Jahren für Sprachanfänger*innen (auch über den Schulversuch hinaus), setzt bestimmte Änderungen voraus. Hier müsste die standardisierte und systematische Einbindung der Diagnostik zur Feststellung des Bildungsstands berücksichtigt werden. Es braucht Differenzierungen der Fächer im Sinne geeigneter Klassenbildung. Dies betrifft die Fächer Mathematik und Englisch, aber vor allem auch das Fach Deutsch. Es braucht curriculare Berücksichtigung und eine Anpassung der Bildungspläne für den Erwerb sprachlicher Fähigkeiten und dem Zweitspracherwerb gemäß KMK-Bildungsstandard und Umsetzungen ähnlich den Anforderungen für neu eingesetzte Fremdsprachen in

der zweijährigen Berufsfachschule (DQR-Niveau 4). Auch Analphabet*innen müssen dabei berücksichtigt werden. Dies setzt eine ausreichende Zahl von Lehrkräften mit Expertise in Deutsch als Zweitsprache (DaZ) und Alphabetisierung sowie - wünschenswerterweise - die Einrichtung multiprofessioneller Teams voraus, in denen Lehrkräfte mit entsprechenden Förderschwerpunkten, Sozialarbeiter*innen und Schulpsycholog*innen eingebunden sind (RBZB BO 23/24: 94ff., 106).

Gegebenenfalls ist es sinnvoll, die Internationalen Förderklassen (IFK) in der APO-BK als eigenen Bildungsgang neben der Ausbildungsvorbereitung zu etablieren, um folgende Mehrwerte zu erzielen: Eine klare Einordnung als nicht primär fachbezogenes Bildungsangebot mit variabler Gestaltung durch eine systematisch in die IFK eingebundene „Vorklasse“, ähnlich den Regelungen zum Vorkurs in der Abendrealschule (§ 22 Abs. 1 APO-WbK). Dies soll losgelöst von dem Bildungsgang Ausbildungsvorbereitung geregelt werden, welche sich gar nicht mit dem (Erst-) Spracherwerb Deutsch als Ziel- oder Fremdsprache auseinandersetzt. Es sollte IFK-spezifische Bildungspläne geben, in denen der Spracherwerb (Alltags- und Bildungssprache) die Bedeutung einnimmt, die sie de facto in den IFKs hat (RBZB BO 23/24: 106).

(2) Doppelqualifikation – Duale Berufsausbildung und Fachhochschulreife im fachbereichskombinierenden Modell auch in Form von Distanzlernen

(a) Regionale Bezüge und Charakteristika

Das Ziel der dualen Berufsausbildung und Fachhochschulreife im fachbereichskombinierenden Modell besteht darin, ein flächendeckendes Bildungsangebot zu sichern, das Jugendlichen Entwicklungsmöglichkeiten und Perspektiven für berufliche Bildungsgänge sowie akademische Zugänge eröffnet. Dieses Modell verspricht sowohl Auszubildenden als auch Betrieben, dass das Angebot langfristig und verlässlich in der Region wahrgenommen werden kann (RBZB BO 23/24: 110). Seit einer Formatänderung im Juni 2023 ist das Beschulungsmodell auf zweieinhalb Jahre angelegt und umfasst eine Unter-, eine Mittel- und eine Oberstufe mit derzeit (Juni 2024) 40 Schüler*innen (RBZB BO 23/24: 113).

Im Schuljahr 2023/2024 wurde erstmalig eine Einführungsphase genutzt, die noch vor Beginn des offiziellen Halbjahres einsetzt (RBZB BO 23/24: 119). Acht Lehrkräfte aus fünf Berufskollegs unterrichten im Team-Teaching. Dabei werden Klassenleitungsteams für die Unter-, Mittel-, und Oberstufe festgelegt. Ab der Mittelstufe findet der Unterricht mit 80 % in Präsenz statt und zu 20 % in Distanzformaten. Maximal können es 70 % Präsenz und 30 % Distanz sein. Für den Distanzunterricht gibt es eine 60-Minuten-Taktung: 18:00 – 19:00 Uhr für die Oberstufe und 19:00 – 20:00 Uhr für die Mittelstufe. Alle Auszubildenden erhalten iPads für den Distanzunterricht, um Lerninhalte einzugeben und zu dokumentieren. Unterricht vor Ort findet an einem zentralen und gut erreichbaren Ort statt und beginnt – aus Gründen der Vereinbarkeit mit der Ausbildung im Betrieb – um 17:00 Uhr und dauert maximal vier Stunden. In den Klassen werden interaktive Tafeln mit WLAN verwendet. Derzeit befindet sich der Beschulungsort in der Nähe des Bochumer Hauptbahnhofs, um eine einfache An- und Abreise mit öffentlichen Verkehrsmitteln auch am Abend zu gewährleisten. Der Schwerpunkt auf Präsenzunterricht soll den Beziehungsaufbau zwischen Lehrenden und Lernenden sowie unter den Schüler*innen fördern, was langfristig die Motivation unterstützt (RBZB BO 23/24: 111ff., 131, 147). Die Zeugnisse orientieren sich an den in der APO-BK Anlage A vorgegebenen Zeugnisformularen (A 1.5 Halbjahres-/Jahreszeugnis der Berufsschule; A 1.9 Abschlusszeugnis; A 1.10 Nichtzulassung zur Fachhochschulreife; A 1.11 Nichtbestehen der Fachhochschulreifeprüfung). Die Beratung der Auszubildenden in Bochum erfolgt systematisch und kontinuierlich über die gesamte Ausbildungsdauer hinweg (RBZB BO 23/24: 147f.).

Die Geschäftsstelle (GS) koordiniert den Bildungsgang in Absprache mit Schulleitungen und dem Leitungsgremium und ist Anlaufstelle für verschiedene Akteure, wie DQ-Lehrkräfte, Schüler*innen und externen Funktionsträger*innen. Zentrale Ansprechpartner*innen und erste Kontaktperson für die GS an jedem Berufskolleg sind die DQ-Beauftragten, die an jedem Berufskolleg tätig sind. Diese fungieren

auch als interne Ansprechpersonen für Klassenleitungen, Betriebe und Auszubildende und übernehmen die Koordination und Bekanntmachung des Angebots sowie die Beratung und Aufnahme in die Maßnahme, während der Anmeldephase und die Koordination der Prüfungstermine. Die DQ-Themen werden zudem im Rahmen der Bildungsgangkonferenz besprochen. Um die Abläufe reibungsloser zu gestalten, wurden Lernmanagementsysteme eingerichtet, die den Austausch von Informationen erleichtern (bspw. Teams), sowie Taskcards für DQ-Beauftragte, Lehrkräfte und Klassenleitungen zum Herunterladen von Anmelde- und Informationsmaterialien und den Austausch von Terminen. Der Verbund ermöglicht so eine effektive Zuordnung der Lehrkräfte. Engpässe in Fächern wie Naturwissenschaften oder Englisch können durch die Ressourcen aller fünf Berufskollegs kompensiert werden. Der Einsatz der Lehrkräfte wird von der Geschäftsstelle koordiniert, die bei Treffen mit Schulleitungen den Bedarf ermittelt und den Stundeneinsatzplan erstellt. Dieser wird anschließend an die Lehrkräfte und DQ-Beauftragten weitergeleitet. Es wird ein digitaler Plan erstellt, um Stunden und Vertretungen zu organisieren (RBZB BO 23/24: 130f., 147f.).

(b) Selbstbewertung der Maßnahme

Insgesamt trägt die fachbereichsübergreifende Doppelqualifikation nicht nur zur Qualität des Bildungsangebots bei, sondern auch zu einer effizienten und nachhaltigen Organisation innerhalb des RBZB. Dabei werden durch den Verbund verschiedene Mehrwerte ausgewiesen.

So bedeutet die Maßnahme für die Schüler*innen eine Aufrechterhaltung und Erweiterung des Angebots und bessere Vereinbarkeit von Ausbildung und Lebenswelt aufgrund verkürzter Pendelzeiten. Der Abbau von Hemmschwellen für die Aufnahme der DQ kann dabei als Beitrag zur Chancengleichheit interpretiert werden. Insbesondere Nachwuchskräften im öffentlichen Dienst bleibt so die Möglichkeit offen eine Beamt*innenlaufbahn im gehobenen Dienst anzustreben (RBZB BO 23/24: 135f.).

Auch die Lehrkräfte profitieren von einer Verkürzung der Pendelzeiten. Zudem bietet sich hier die Chance eines fachbereichs- und schulübergreifenden Austauschs über Standards und die Erprobung des Team-Teaching-Modells im Rahmen der Erprobung eines hybriden Beschulungsmodells. Der Knowhow-Transfer sowie die Bündelung und Verteilung von Expertise in fachbereichsübergreifenden Klassen stärken somit die Berufskollegs nachhaltig und steigern die Attraktivität und Sichtbarkeit der dualen Ausbildung. Dies fördert die Durchlässigkeit zwischen der beruflichen und hochschulischen Bildung. Letztlich profitieren auch die Unternehmen der Region durch die Aufwertung von Berufen im Handwerk oder im Dienstleistungssektor. Viele dieser Akteur*innen befürworten die Verfügbarkeit des Angebots insbesondere für ehrgeizige Auszubildende (RBZB BO 23/24: 117f., 135f., 146).

Die Lehrkräfte sahen im Schuljahr 2021/22 die hohe Abwesenheitsquote bei den Schüler*innen, ebenso wie überhöhte Erwartungen und mangelnde Leistungsbereitschaft als Problem. Dies spiegelte sich in einem gewissen Maß im Feedback der Auszubildenden wider, welche die fehlende Unterstützung bemängelten. Aus diesem Grund hat man sich für eine Formatanpassung in der Einführungsphase entschieden. Die vier Säulen der Formatanpassung bestanden aus: 1. Intensivere Beratung, 2. DQ-Start im Januar, 3. Zusätzlicher Online-Unterricht für Stundenausfall und 4. Einführungsphase. Die im Schuljahr 23/24 vollständig umgesetzten Anpassungen führten zu einem Rückgang der Abbruchquote auf 16% (im Vergleich zu 50% im Vorjahr) (RBZB BO 23/24: 115f.).

Zudem gibt es Herausforderungen und Handlungsbedarf in der didaktischen Jahresplanung und Organisation, denen man durch Änderungen der APO-BK begegnen sollte:

- Ein *erster Problembereich* besteht hinsichtlich der Prüfungen. Schwierig gestaltet sich zum einen die Terminierung der FHR-Prüfungstermine, weil zeitgleich die Berufsabschlussprüfungen stattfinden. Es bedarf einer zentralen Koordinierungsstelle in Bochum, deren Aufgabe in der Unterstützung der fünf Schulleitungen in Fragen der Terminfindung, des Informationsaustausches (z.B. Schüler*innendaten) und der Koordination von Prüfungen zur Fachhochschulreife über DiVaBK besteht. Analog müsste die DiVaBK um eine technische Möglichkeit erweitert werden, Prüfungsvorschläge eines fachbereichsübergreifenden

Bildungsgangs mit Schüler*innen aus unterschiedlichen Berufskollegs zentral anzumelden und hochzuladen (RBZB BO 23/24: 132, 140, 142).

- Ein *weiterer Problembereich* besteht im Umgang mit dem Arbeitsschutzgesetz. Gemäß dem Arbeitsschutzgesetz ist es nicht zulässig, wenn die Freistellung für die Teilnahme an der Doppelqualifizierung an anderen Tagen im Betrieb nachgearbeitet werden muss. Jedoch zeigt sich, dass dies (in einem Einzelfall) Praxis ist. So ergibt sich die Frage nach Konsequenzen für den Umgang mit diesem Sachverhalt im Differenzierungsangebot (RBZB BO 23/24: 139).

Für rechtliche Bestimmungen ergeben sich aus den geschilderten Aspekten die folgenden Schlussfolgerungen. So braucht es die Möglichkeit zur Einrichtung fachübergreifender Klassen, um eine flexiblere und effektivere Organisation zu ermöglichen. Flexibilität braucht es vor allem mit Blick auf die Stundentafeln und Regelungen zur Verkürzung der Berufsausbildung.

Ganz allgemein überschreitet das Unterrichtsangebot im fachbereichsübergreifenden Modell die Rahmenstundentafel der APO-BK Anlage A1.4. Während im fachspezifischen Modell ein zusätzlicher Stundenumfang von 80 Stunden vorgesehen ist, erhalten alle Schüler*innen im fachbereichsübergreifenden Modell zusätzlich zu den vorgesehenen 480 Stunden weitere 480 Stunden über drei Jahre in den Prüfungsfächern Deutsch/Kommunikation, Fremdsprachliche Kommunikation/Englisch, Mathematik und einer Naturwissenschaft. Dies führt zu einer Stundentafel mit insgesamt 560 Stunden in den Prüfungsfächern (RBZB BO 23/ 24: 127f., 150). In Mathematik zeigt sich zudem Veränderungsbedarf aufgrund der oftmals fehlenden, aber vorausgesetzten mathematischen Fähigkeiten der Auszubildenden, die in den ersten Wochen der Mittelstufe berücksichtigt werden sollten. Speziell geht es hier um Stochastik, Analysis sowie Vektorrechnung (RBZB BO 23/24: 142). Denkbar wären hier Anpassungen hinsichtlich der in der APO-BK vorgeschriebenen 240 Stunden für den mathematisch-naturwissenschaftlichen Bereich zugunsten des Faches Mathematik. Konkret wünscht man sich folgende Verteilung der Stunden: 200 Std. (Mathematik) und 40 Std. (Naturwissenschaft). Sinnvoll wäre eine Aufteilung der Klasse ab der Oberstufe in zwei Lerngruppen, um Vektorrechnung und Matrizenrechnung parallel und getrennt zu unterrichten. Dabei kann der Einsatz eines mathematischen Selbsttests in der Einführungsphase zur Selbstevaluation und die Anpassung der curricularen Vorgaben hilfreich sein. Bei der didaktischen Jahresplanung wurden die Bildungspläne in den Prüfungsfächern analysiert, wobei festgestellt wurde, dass die Schnittmengen je nach Prüfungsfach variieren. Die Vermittlung berufsbezogener Kompetenzen erfolgt durch den Fachunterricht der Berufsschulen, während studienbezogene Kompetenzen im Differenzierungsbereich betont werden. Die Kompetenzerwartungen im Fach Deutsch sind in allen Fachbereichen identisch. Im Fach Mathematik erfordern die Vorgaben jedoch Differenzierungen.

Die Verkürzung der Berufsausbildung bezieht sich auf die Möglichkeit, laut Berufsausbildungsgesetz (BBiG), die Ausbildung in kürzerer Zeit zu beenden. Bei den an der Doppelqualifikation teilnehmenden Auszubildenden, die bereits den mittleren Schulabschluss nachgewiesen haben, bedeutet dies eine Verkürzung auf maximal zweieinhalb Jahre. Aus Sicht des Verbunds steht einer Verkürzung nichts entgegen, wenn der Ausbildungsbetrieb zustimmt und der*die Auszubildende nach ihrer*seiner Berufsabschlussprüfung regelmäßig am Abendunterricht teilnimmt. Hier muss es jedoch klare Vorgaben für den Sonderfall geben (RBZB BO 23/24: 131, 139, 149).

2.2 RBZB-Dortmund

(1) Organisations- und Leitungsstrukturen

(a) Darstellung

In Dortmund wurde eine Organisations- und Leitungsstruktur gewählt, die aus einem Zusammenspiel von Gremien und eingerichteten Stellen auf drei Ebenen angesiedelt ist. Auf der strategischen Entscheidungsebene sind Leitungskonferenzen etabliert, in denen Schulleitungen und Vertretungen des Schulträgers die strategischen Themen und Leitplanken für den Verbund entscheiden. Das dafür eingerichtete Gremium wird in Dortmund als RBZ-Geschäftsstelle bezeichnet. Zur Koordination und als

Schnittstelle wurden eine administrative und eine pädagogische RBZ-Geschäftsführung etabliert, die als eingerichtete Servicestellen sowohl die Arbeit auf der operativen Ebene (insbesondere die Arbeit in den Entwicklungsgruppen) unterstützen als auch als Schnittstelle zwischen der strategischen und operativen Ebene fungieren. Die eingerichtete pädagogische und administrative RBZ-Geschäftsführung stellt eine Einheit dar, die über formulierte Stellenprofile, sowie konkrete Aufträge Serviceleistungen für den Verbund erarbeitet (RBZB DO 23/24a; RBZB DO 23/24b: 1). Die verschiedenen Gremien und eingerichteten Stellen sind über eine Kooperationsvereinbarungen mit der Stadt Dortmund, einer Rahmenvereinbarung und Geschäftsordnung zur Geschäftsstelle (strategisch und entscheidende Ebene), Übersichten über Funktionen, Gremien und Themen sowie den Stellenbeschreibungen für die administrative und pädagogische Geschäftsführung (operative Ebene und koordinierende Aufgaben im Verbund) institutionalisiert (RBZB DO 23/24a; RBZB DO 23/24b: 4).

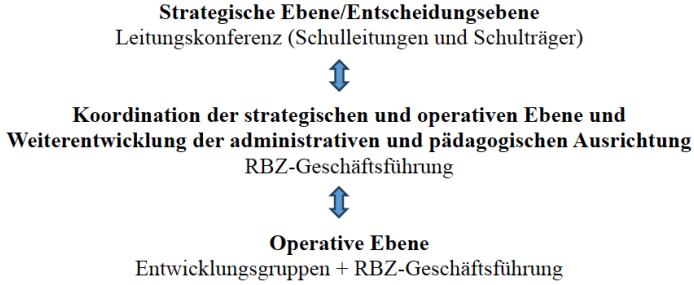

Abbildung 4: Aufbau der Organisation Dortmund
(Abbildung entnommen aus RBZB DO 23/24a, RBZB DO 23/24b: 1).

Für vier strukturelle Elemente des Verbunds wurden strategische Roadmaps am RBZB Dortmund entwickelt. In diesen wird jeweils die Ausgangslage, die im Schulversuch bereits erarbeiteten Entwicklungen, Abhängigkeiten und Grenzen sowie mögliche weitere Entwicklungsmöglichkeiten aufgezeigt. Diese Roadmaps sind für die Etablierung des Verbunds, der Verbesserung der Zusammenarbeit zwischen Schulträger und Berufskollegs, der Einrichtung eines Beirats sowie der Entwicklung und Erprobung von spezifischen Bildungsgängen entwickelt

Zur Bewältigung der spezifischen Herausforderungen für die Region Dortmund sieht das RBZB Dortmund vor allem einen Ansatz in der gemeinsamen Entwicklung von regionalspezifischen und bedarfsorientierten Bildungsangeboten zwischen Berufskollegs und dem Schulträger. Darüber wird die duale Berufsausbildung in der Region gestärkt, ein Beitrag zur Beseitigung des Fachkräftemangels in der Region und die Unterstützung sowie Begleitung von jungen Menschen bei der Integration in die Gesellschaft und in den Ausbildungs- und Arbeitsmarkt geleistet. Über die Arbeit im RBZB wird damit sowohl die Zusammenarbeit zwischen den Berufskollegs und dem Schulträger verbessert als auch Synergien geschaffen und damit eine Stärkung der beruflichen Bildung sowie eine Stärkung der Autonomie und Selbstständigkeit des Berufskollegs erreicht (RBZB DO 23/24a; RBZB DO 23/24b: 1). Dortmunder regionale Bedarfe zeigen sich in besonderer Weise in einem erforderlichen Aufbau von stabilen Arbeitsbeziehungen zum Schulträger und zur Bewältigung von erhöhter Zuwanderung von Lernenden aus dem Ausland. In Teilen bedürfen diese einer veränderten Form der Alphabetisierung an Berufskollegs. In der Region gibt es eine erhöhte Nachfrage nach Internationalen Förderklassen. Für die Region wurde eine regionale Neuausrichtung der Gesamtstrategie Übergang Schule und Arbeitswelt erarbeitet (RBZB DO 23/24a: 6f.).

(b) Selbstbewertung

Aus der Sicht der Schulleitungen der Berufskollegs und des Schulträgers werden im RBZB Dortmund geschaffene Mehrwerte v. a. in der verbesserten Zusammenarbeit, der stärkeren Verzahnung von innerer und äußerer Schulangelegenheit, einer schnelleren und bedarfsgerechteren und insbesondere gemeinsamen Entwicklung von regionalen Bildungsangeboten gesehen. Damit wird sowohl die Innovationskraft und Flexibilität im Bereich der Beruflichen Bildung in der Region gestärkt und bedarfs-

gerechte bzw. regionenspezifische Bildungsangebote umgesetzt. Dies trägt dazu bei, dass Doppelstrukturen in der Zusammenarbeit zwischen den städtischen Berufskollegs und dem Schulträger abgebaut werden. Die Arbeit im Dialog zwischen innerer und äußerer Schulangelegenheit führt im RBZB Dortmund zu einer gemeinsamen, partnerschaftlichen Auseinandersetzung mit den relevanten fachlich-administrativen und schulischen Themen und darüber zu einer Vertiefung und Verbesserung der Bearbeitung. Die Schulleitungen der acht städtischen Berufskollegs und der Schulträger sind sich einig, dass sich die gemeinsame, dialogische Auseinandersetzung mit fachlichen und schulischen Themen und die Zusammenarbeit zwischen den städtischen Berufskollegs untereinander und mit dem Schulträger durch den RBZ-Schulversuch deutlich verbessert hat (RBZB DO 23/24a; RBZB DO 23/24b: 5).

Über die gewählte Organisations- und Leitungsstruktur werden im RBZB ein hohes Maß an Transparenz und Vertrauen, ein enges Ineinandergreifen von innerer und äußerer Schulangelegenheit, ein hohes Maß an Mitarbeit und Beteiligung in der Breite des Verbundes und eine hohe Innovationskraft durch die Bündelung von Fachkompetenz erreicht. Die Organisations- und Leitungsstruktur ermöglicht eine gleichmäßigere Verteilung von Arbeitsbelastung. (RBZB DO 23/24a; RBZB DO 23/24b: 6). Diese Stärken führen zu einem verbesserten Wir-Gefühl und einem stärkeren gemeinsamen Verantwortungsbewusstsein im Verbund bei einer gleichzeitig verbesserten Arbeitsteilung. Die gemeinsame und geteilte Verantwortung für eine regional orientierte Berufsbildung und deren Weiterentwicklung wird betont (RBZB DO 23/24a: 31). Dies fördert die Eigenständigkeit und Sichtbarkeit des Verbunds in der Region, stärkt die kreative, problemlösende Entwicklungsarbeit, insbesondere durch die Bündelung von Fachexpertise und erhöht auch die Kompetenzen der einzelnen Verbundbeteiligten (RBZB DO 23/24a: 31).

Mit dem gewählten Organisations- und Leitungsmodell sind im Dortmunder RBZB aktuell noch folgende Schwächen verbunden: Durch eine Dopplung des Leitungsgremiums im Schulversuch (als Projekt) und dem errichteten Verbund (als nachhaltige Organisationsform) ergeben sich in Teilen Verschiebungen in den Besetzungen der Leitungsgremien (mit Bezug auf die stellvertretenden Schulleitungen) und auch Dopplungen. Diese bestehen in der Übergangsphase und werden zukünftig aufgelöst. Mit der Einrichtung der administrativen und pädagogischen Geschäftsführung und der Festlegung der Koordinationsfunktion kommen diesen eine zentrale Funktion in der Kommunikation und Vermittlung von Expertise (Bottom-up) und Entscheidungen (Top-down) zu. Dies kann insbesondere in Konfliktfällen oder bei nicht gleichlaufenden Entwicklungslinien zu Problemen führen. Da über die koordinierenden Stellen eine Bündelung der Kommunikationswege eingerichtet wurde, kann dies hier als indirekte Auseinandersetzung wahrgenommen werden und nicht mehr als direkte. Dies hat auch in einzelnen Entscheidungsfällen zu Frustration geführt (RBZB DO 23/24a; RBZB DO 23/24b: 6).

Im Hinblick auf die Verstetigung plädiert das RBZB Dortmund die institutionalisierte, organisierte und verbindlich strukturierte Zusammenarbeit von den Berufskollegs und dem Schulträger fortzuführen und die Rahmenbedingungen hierfür zu schaffen. Über Kooperationsvereinbarungen sollen die Strukturen definiert und die Ressourcen auf Seiten von Schulträgern und Berufskollegs spezifiziert werden. Zur erhöhten verbindlichen Zusammenarbeit werden v.a. zyklische Sitzungen der gemeinsamen Leitungsebene und definierte Verantwortlichkeiten der administrativen und pädagogischen Geschäftsführung für die Verbundsarbeit nach innen und außen genutzt. Diese sind definiert in den Stellenprofilen sowie in der Geschäftsordnung des Verbunds (RBZB DO 23/24a; RBZB DO 23/24b: 14). Im Feld der Kommunikation wird aus den Erfahrungen des Verbundes insbesondere auf den Bedarf hingewiesen von transparenten Kommunikationswegen. Durch den Einbezug von sowohl verbundinterner als auch externer Expertise kann die Entwicklung und Beratung und ein multiprofessioneller Ansatz in den einzelnen Entwicklungsvorhaben gestärkt werden (RBZB DO 23/24a; RBZB DO 23/24b: 14). Für die dauerhafte Ermöglichung dieser Form von Zusammenarbeit zwischen Berufskollegs und Schulträger und um diese auf eine rechtsverbindliche Ebene zu stellen sind entsprechende rechtliche Rahmenbedingungen, Ressourcen (insbesondere für die pädagogische und administrative Geschäftsführung und zur Entlastung der Schulleitungen) sowie dienstrechtliche Möglichkeiten (zur Zusammenarbeit von Lehrkräften aus unterschiedlichen Schulen an gemeinsamen

Entwicklungsprojekten) erforderlich. Eine Anpassung der ADO in Bezug auf die Koordinationstätigkeiten der (erweiterten) Schulleitung für die gemeinsame Verbundarbeit wird empfohlen (RBZB DO 23/24a; RBZB DO 23/24b:19).

(2) Bildungsgangbezogene Maßnahmen

(1) Maßnahme: Internationale Förderklassen mit Integrationsperspektive

(a) Regionale Bezüge und Charakteristika

Bei der Entwicklung der Maßnahme steht die verbesserter Integrationsperspektive für die Zielgruppe der Internationalen Förderklasse im Mittelpunkt. Die Entwicklung im Schulversuch geht auf die Erfahrung zurück, dass die Integration in das Schulsystem oder in den Ausbildungs- und Arbeitsmarkt für die Zielgruppe in einem Jahr häufig nicht gelingt.

An allen acht Berufskollegs wurden gemäß den Vorgaben der VV22.3 Anlage A der APO-BK Internationale Förderklassen eingerichtet. Die einjährige Beschulung reicht jedoch oft nicht aus, um ausreichende Sprachkenntnisse und einen Schulabschluss zu gewährleisten. Daher wird eine Verlängerung des Bildungsgangs auf bis zu zwei Jahre mit einer einmaligen Wiederholung angestrebt. Um die individuellen Voraussetzungen der Lernenden besser zu berücksichtigen, wurden Anpassungen im Bildungsangebot vorgenommen, insbesondere durch verstärkten Deutsch- und Mathematikunterricht sowie ein fachübergreifendes Basiscurriculum. Zusätzlich wurde der Fokus auf die Abschluss- und Anschlussförderung sowie die Berufsorientierung in allen Fachbereichen gelegt (RBZB DO 23/24a: 21, 33). Zur individuellen Förderung wurden eine einheitliche Sprachstanddiagnose und die Bildung sprachhomogener Klassen eingeführt, um gezielt auf die Bedürfnisse der Lernenden einzugehen (RBZB DO 23/24: 33). Zudem wird der unterjährige Zugang zu FFM-Klassen vielfach genutzt (RBZB DO PLB IFK 23/24: 6f., 17).

Derzeit (2024) umfasst die Maßnahme 475 Lernende. An allen acht Standorten wurden Personal-, Sach- und Raumressourcen für die aktuell 28 Klassen eingerichtet, (Schuljahr 2023/24, 20 Klassen im Schuljahr 2022/23), die jeweils ein Pensum von 31 - 36 Wochenstunden beanspruchen. Die Personalausstattung der Entwicklungsgruppe im Schulversuch beträgt 24 Lehrkräfte. Dies entspricht drei Lehrkräften pro Berufskolleg, die durch Entlastungsstunden unterstützt werden (RBZB DO PLB IFK 23/24: 2, 10).

Die Steuerung und Koordination der Maßnahme erfolgt dabei durch die Leitungskonferenz mit Beteiligung von Bereichsleitungen und Schulleitungen und durch die Geschäftsführung des Regionalen Bildungszentrums (RBZ). Im Rahmen der Leitungskonferenz wurden auf Basis von Entwürfen der RBZ-Geschäftsführung Fragen zur Zeugniserstellung einheitlich beantwortet. Zusätzliche Unterstützung erfolgt das Dienstleistungszentrum Bildung (DLZB) der Stadt Dortmund im Rahmen des Verteilungsverfahrens. Die Zuordnung der Schüler*innen erfolgt dabei auf Basis einer Einstiegsdiagnostik des cloudbasierten Diagnosetools 2P (Kosten im Jahr 2024: 4.992 €) zur Ermittlung des Sprachstands und der Kompetenz der Schüler*innen durch das Dienstleistungszentrum Bildung in Zusammenarbeit mit der die RBZ-Geschäftsführung. Die Testung erfolgt durch die Lehrkräfte der Berufskollegs und durch die RBZ-Geschäftsführung organisiert. (RBZB DO PLB IFK 23/24: 4f., 10).

Die Diagnose und das Zuordnungsverfahren wird gestützt durch eine Beratung für schulische und berufliche Perspektiven und der Abschluss- und Anschlussförderung für den Übergang in weiterführende Angebote. Kooperationen, wie das Projekt „Angekommen“, unterstützen die Integration, Förderung und Berufsorientierung der Schüler*innen (RBZB DO PLB IFK 23/24: 4).

Die Bildung von FFM-Klassen („Fit für Mehr“) erfolgt systematisch auf Basis der geltenden APO-BK und ist kein Bestandteil des im Schulversuchs erprobten Integrationsperspektive. Allerdings werden Fördermaßnahmen für Migrant*innen an den Berufskollegs in Dortmund zu unterschiedlichen Zeitpunkten gestartet, um erlassgemäß auch unterjährige Zugänge zu Maßnahmen zu ermöglichen. Für die Umsetzung rahmengebend waren dabei die APO-BK Anlage A, §18-23 mit VV, die Bildungspläne der

Ausbildungsvorbereitung, der FFM-Erlass sowie der Erlass „Sprachförderung“ und der Erlass „Beschleunigte Aufnahme neu zugewanderter Schülerinnen und Schüler an einer Schule“ (RBZB DO PLB IFK 23/24: 15).

(b) Selbstbewertung der Maßnahme

Für Dortmund kann eine erhöhte Zuwanderung als Grund für steigende Zahlen von Schülerinen und Schülern in IFK-Klassen genannt werden. Das Übergangsmonitoring hält dies laut Schulbericht (RBZB DO 23/24a: 34; RBZB DO PLB IFK 23/24: 1f.) sowie der Anlage zur RBZB DO PLB IFK (23/24: 2) fest. Es wird ein Anstieg der Schüler*innenzahlen verzeichnet, ebenso wie ein signifikanter Anstieg der Übergänge in eine Berufsausbildung oder den Arbeitsmarkt, was als Erfolg angesehen wird. Diese positive Entwicklung wirkt auch förderlich auf die Berufskollegs und die Bildungsregion Dortmund (RBZB DO 23/24a: 23/24: 34).

Dafür maßgebend ist wohl die Umsetzung der variablen Beschulungsdauer. Lernende, die ihren Schulabschluss in einem Jahr erreichen können, profitieren dabei von neuen Lernangeboten und dem Gefühl von Fortschritt und Selbstwirksamkeit, was Frustration und Langeweile vermeidet. Für Lernende hingegen, die mehr Zeit benötigen, besteht die Möglichkeit, eine individuell angepasste Lernprogression zu durchlaufen, die auf ihre Bedürfnisse zugeschnitten ist und Überforderung vermeidet (RBZB DO PLB IFK 23/24: 16). Die zentrale Diagnostik / Testung zum Einstieg führt zu einer homogeneren Klassenbildung.

Zusätzliche Mehrwerte liegen in der effizienten Ressourcenverteilung und einer verbesserten Koordination zwischen den Berufskollegs. Außerdem führt die Einführung einheitlicher Standards, wie Basiscurricula, Beratungsstandards und Informationsplattformen, zu einer deutlichen Erleichterung beim Übergang und schulübergreifenden und internen Organisation (RBZB DO PLB IFK 23/24: 10f.).
Trotz dieser Fortschritte bleiben Herausforderungen bestehen. So kommen hier einzelne Standorte aufgrund begrenzter Ressourcen an ihre Grenzen. Bildungspläne der Ausbildungsvorbereitung (AV) sind zudem nicht ausreichend auf die Zielgruppe der IFK abgestimmt, insbesondere im Fach Deutsch/Kommunikation. Es fehlt an einem geeigneten Versetzungsverfahren für mehrjährige Bildungsgänge: Die derzeitigen Abschlusskriterien ermöglichen es derzeit, trotz unzureichender Leistungen abzuschließen, ohne dass "Sperrfächer" als Absicherung dienen. Hier fehlt auch ein geeigneter Nachweis eines bestimmten Sprachniveaus (z.B. A2), sodass auch bei einer mangelhaften Leistung in Deutsch, weil etwa das Sprachniveau A 2 noch nicht erreicht ist, der Abschluss zur vergeben wäre. (RBZB DO PLB IFK 23/24: 11, 14, 16; 37). Aus den genannten Gründen will man für die Zukunft die Entwicklung einer Konsenslinie für die Internationalen Förderklassen in Zusammenarbeit mit den Städten Bochum und Recklinghausen anstreben. Dabei ist Transparenz ein zentrales Anliegen (RBZB DO 23/24a: 53).

Die laufenden Arbeiten werden stark durch die Regelungen der APO-BK, Anlage A, §§18-23 und die zugehörigen Verwaltungsvorschriften (VV) beeinflusst. Eine Anpassung der Ausbildungs- und Prüfungsordnung für die Berufskollegs (APO-BK) wird für die Weiterentwicklung der IFK von entscheidender Bedeutung sein. Zunächst muss die Verankerung der IFK als eigenständiges Bildungsangebot gelingen, um eine Loslösung von der rechtlichen Einordnung in die Ausbildungsvorbereitung (AV) zu erreichen. Ziel ist es, eigenständige Bildungspläne für die IFK zu schaffen, die sich an den Bildungsstandards der Kultusministerkonferenz (KMK) orientieren und als Abschlussbedingung ein bestimmtes Sprachniveau nach dem Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen (GeR) vorsehen, statt auf die nicht angepassten AV-Bildungspläne zurückzugreifen. Dabei geht es auch um die Verstetigung der variablen Beschulungsdauer und der Bereitstellung individualisierter Bildungsangebote. Die Evaluation des Basiscurriculums hat aufgezeigt, dass die Schaffung eines einheitlichen Bildungsplans speziell für die IFK notwendig ist (RBZB DO 23/24a: 37, 53; RBZB DO PLB IFK 23/24: 13f.).

Der erste Schulabschluss sollte dabei ein ausgewiesenes Sprachniveau in Deutsch als Zweitsprache (DaZ) enthalten und nicht nur das Niveau in den Fremdsprachen dokumentieren. Eine Loslösung vom Fachbereichsbezug wird ebenfalls als notwendig erachtet, da viele Lernende der IFK noch keine Berufliche Orientierung haben. Es soll ein Eingangsniveau festgelegt werden oder die IFK besser mit FFM abgestimmt werden (vgl. den Vorkurs der Abendrealschule gemäß §22 I APO-WbK). Anpassungen in der sonderpädagogischen Förderung sollen ebenfalls für die IFK-Lernenden geprüft werden. Die Zeugnisvorlagen der APO-BK (Anlage A2.3) sind derzeit für einen einjährigen Bildungsgang ausgelegt. Ein Versetzungsverfahren fehlt, wodurch ein Zeugnis nach dem ersten Jahr fälschlicherweise den Anspruch auf den ersten Schulabschluss suggerieren könnte. Abhängig von den Notenkonstellationen ist ein Abschluss auch bei mehreren mangelhaften Leistungen möglich.

Darüber hinaus muss geprüft werden, ob die Verzahnung von Diagnostik, Beratung und individueller Bildungsgangplanung auch nach Beendigung des Schulversuchs fortgeführt werden kann. Hierfür sind langfristige Regelungen notwendig, um die Wirksamkeit und Kontinuität dieser Maßnahme zu sichern (RBZB DO PLB IFK 23/24: 13).

(2) Maßnahme: Modulare Berufsorientierung

(a) Regionale Bezüge und Charakteristika

Die Maßnahme richtet sich an Lernende, die RBZ-Bildungsgänge verlassen oder keinen Anschluss an den Arbeits- und Ausbildungsmarkt gefunden haben, sowie an Jugendliche aus dem Jugendberufshaus, die eine Ausbildung anstreben. Zu diesem Zweck wurde ein unterjähriger Bildungsgang „Modulare Berufsorientierung“ ohne Zeugnisvergabe eingeführt. Die Module vermitteln Basisqualifikationen in den Bereichen Berufsorientierung, berufliche Kommunikation, Team- und Sozialkompetenztraining, Vermittlung von digitalen Kompetenzen, Fremdsprachliche Kommunikation und Mathematikkenntnisse. Im Austausch mit externen Partner*innen bemüht man sich um ein breites Angebot an berufsorientierenden Maßnahmen und Bewerbungstrainings und setzt komplementär auf hohe Praktikumsanteile und die Möglichkeit zu Schnuppertagen und Projekttagen an den RBZ-BKs (RBZB DO 23/24a: 39; RBZB DO 23/24c: 1f., 8).

Die Steuerung dieser Maßnahme im Schulversuch erfolgt durch die Leitungskonferenz in Form von Entscheidungen über den Einsatz von Lehrkräften aller acht Berufskollegs in den Entwicklungsgruppen, Zielvereinbarungen, Meilensteinen und Arbeitspaketen. Abstimmungen erfolgen dabei nach dem Konsensprinzip. Die RBZ-Geschäftsführung koordiniert die gemeinsame Konzeption und Entwicklung des Bildungsgangs und übernimmt das Trouble-Shooting. Zusätzliche Unterstützung gibt es durch Beratungsangebote von Partnern wie der Agentur für Arbeit, der IHK, HWK und der Kreishandwerkerschaft. Mithilfe dieser Institutionen bemüht man sich derweil um die Intensivierung bestehender Maßnahmenkomponenten wie Berufspraktika (RBZB DO 23/24c: 4, 9; RBZB DO 23/24a: 39, 42).

Die Beschulung selbst erfolgt an ausgewählten RBZ-Standorten. Aktuell sind diese an drei RBZ-Berufskollegs situiert, wobei zukünftig eine Erweiterung auf vier Berufskollegs denkbar ist. Die Stundentafeln für die MBOs an den betreffenden Standorten umfassen 1020 - 1080 Stunden (das entspricht 360-420 Stunden in den Pflichtmodulen und 600-660 Stunden in den Wahlpflichtmodulen). Entwicklungsgespräche mit Lehrkräften und Berufsorientierung in multiprofessionellen Teams, unterstützt durch Sozialarbeiter*innen und in Kooperation mit der Agentur für Arbeit sind fest in der Unterrichtsplanung verankert und führen zu einer verbesserten Begleitung und Beratung einer oft benachteiligten Gruppe von Jugendlichen (RBZB DO 23/24a: 40; RBZB DO 23/24c: 4, 10ff.-12, 20).

(b) Selbstbewertung der Maßnahme

Die Zahl von 64 Lernenden im aktuellen Jahr im Vergleich zu 52 Lernenden im Vorjahr belegt die Notwendigkeit der Maßnahme. Die hohe Vermittlungsquote – 58 % der Teilnehmenden haben zum Zeitpunkt der Befragung einen direkten Anschluss an den Bildungsgang gefunden und über 35 %

befinden sich noch im Bewerbungsprozess – wird als Erfolg gewertet. Die Lernenden berichten dabei von einer positiven Lernatmosphäre, die besonders durch den fehlenden Notendruck und z.B. einen späteren Unterrichtsbeginn gefördert wird. Sie schätzen die ausreichende Zeit zur Orientierung und die individuelle Unterstützung durch die Lehrkräfte. Für das kommende Schuljahr äußerten die Lernenden Wünsche, wie die Einführung von Sportunterricht, eine Anpassung des Lerntempos sowie eine intensivere Berufsorientierung und teambildende Maßnahmen (RBZB DO 23/24a: 40; RBZB DO 23/24c: 3).

Für die Lehrkräfte und den Verbund bietet das Programm indessen die Möglichkeit, gemeinsam mit Kolleg*innen anderer Berufskollegs Lösungen für regionale Herausforderungen zu entwickeln. Sie profitieren vom Austausch und der Expertise anderer Lehrkräfte und der besseren Koordination, wodurch sich die Qualität und Sichtbarkeit der Bildungsangebote verbessert. Die höheren Vermittlungsquoten aus der Maßnahme in die duale Ausbildung im Vergleich zu ähnlichen Bildungsgängen (etwa 23 %) wirkt sich dabei auch positiv auf die Bildungsregion Dortmund aus (RBZB DO 23/24c: 14-17).

Für den Standort ergeben sich noch verschiedene Herausforderungen. Die kontinuierlich steigende Anzahl der Lernenden und der damit notwendigerweise eingerichtete dritte Beschulungsstandort sorgen für mehr Koordinations- und Arbeitsaufwand. Die Mitarbeit in der Entwicklungsgruppe sorgt für einen hohen Koordinations- und Kommunikationsaufwand sowohl innerhalb der Gruppe als auch für unterrichtende Lehrkräfte. Schließlich besteht die Notwendigkeit, die schulorganisatorischen Abläufe zwischen den RBZ-BKs zu definieren und die Entscheidungen in der Leitungskonferenz abzustimmen. Kommunikationsschwierigkeiten, z.B. im Aufnahmeprozess, führten hier z.B. zu fehlender Rückmeldung über die Aufnahme bzw. Nichtaufnahme in die MBO, wodurch grundsätzlich vermeidbare Unsicherheiten entstehen. Zugleich bleibt die Anzahl der teilnehmenden Schüler*innen derzeit noch hinter den ursprünglichen Erwartungen zurück, was dafürspricht, dass die Zielgruppe noch nicht hinreichend angesprochen wird (RBZB DO 23/24c: 12, 14-17; RBZB DO 23/24a: 43).

Weiter verschärft wird das Problem des koordinativen Aufwands durch die fehlenden Stakeholder beim Ministerium für Schule und Bildung (MSB) sowie in der Schulaufsicht. So besteht derzeit keine Aussage zur Fortführung eines unterjährigen Bildungsgangs für die genannte Zielgruppe nach Ende des Schulversuchs durch das Ministerium für Schule und Bildung (MSB). Auch hier entstehen Planungsunsicherheiten für alle Beteiligten. Deshalb wird die Einrichtung einer „Schulentwicklungskonferenz“ angeregt. Alternativ könnte die Möglichkeit in Betracht gezogen werden, die entwickelten Materialien und Prozesse in die Ausbildungsvorbereitung (AV) zu transferieren, einschließlich der integrativen Förderung (RBZB DO 23/24c: 12ff.; RBZB DO: 39.).

Weitere Probleme sind zudem der erwartbare Schulabsentismus und ein geringes Interesse der Lernenden, alternative Schnupperfächer kennenzulernen. Dem versucht man dadurch zu begegnen die „Frustrationsgeschichte“ der Schüler*innen aufzuarbeiten, um ihre Motivation und Lernbereitschaft zu fördern. Die Suche nach Praktikumsplätzen gestaltet sich aufgrund der hohen Nachfrage schwierig und negative Erfahrungen am Praktikumsplatz mindern die Motivation (RBZB DO 23/24c: 12; RBZB DO 23/24a: 39, 43).

Sollte die Maßnahme der Modularen Berufsorientierung nicht fortgeführt werden können, entfällt für Dortmund ein wichtiges Angebot zur unterjährigen Versorgung schulpflichtiger Jugendlicher, für die es in der APO-BK keine alternative Aufnahmemöglichkeit gibt (RBZB DO 23/24*c*: 18ff.).

(3) Maßnahme: Ausbildung plus FHR
(a) Regionale Bezüge und Charakteristika

Das fachbereichskombinierende Lerngruppenmodell des RBZ-Schulversuchs ist unabhängig von quantitativen und qualitativen Größen (oder Standards) eines einzelnen Berufskollegs. Im Rahmen von fachklassenbezogenen und fachbereichsspezifischen Angeboten kann aber nicht durchgängig über die Breite der Berufe für die Auszubildenden die Beständigkeit des Bildungsangebots sichergestellt werden. Nur im fachbereichskombinierenden Lerngruppenmodell kann verlässlich allen Auszubildenden und den Ausbildungsbetrieben ein Angebot zur Ausbildung plus FHR gemacht werden, was als „dauerhaftes Versprechen" positive Auswirkungen auf die Entwicklung der Auszubildendenanzahl in der Doppelqualifikation zur Folge hat. (RBZB DO 23/24a: 44; RBZB DO 23/24d: 1). Kann aufgrund einer zu geringen Anmeldezahl keine Fachklasse zustande kommen, dann können die Auszubildenden in fachbereichsübergreifenden Lerngruppen unterrichtet werden. Die Leistungsbewertung erfolgt dabei gemäß § 48 Schulgesetz und § 8 APO-BK (VV 8.2) und umfasst alle von den Lernenden erbrachten Leistungen in den Bereichen „schriftliche Arbeiten" und „sonstige Leistungen im Unterricht". Dabei werden die nachweisbaren, feststellbaren und messbaren Kompetenzerweiterungen bewertet. Beide Beurteilungsbereiche werden angemessen berücksichtigt. Die Kombination und Bewertung verschiedener „sonstiger Leistungen" erfolgt mindestens einmal pro Halbjahr im angemessenen Verhältnis (vgl. APO-BK W 8.2.6) (RBZB DO 23/24d: 1, 6; RBZB DO 23/24a: 44).

Derzeit (Schuljahr 23/24) hat die Maßnahme 74 Teilnehmer*innen (Oberstufe: 21, Mittelstufe 22, Unterstufe 31), davon haben 19 Lernenden die Prüfung bestanden. Die an der APO-BK angelehnte Stundentafel wurde im Rahmen dieser Maßnahme auf 2,5 Jahre verdichtet, wobei der Unterrichtsbeginn im 2. Halbjahr der Unterstufe erfolgt. Es erfolgte die Einrichtung einer Oberstufe an einem RBZ-Beschulungsstandort sowie zwei Mittelstufen an zwei RBZ-Berufskollegs und eine Unterstufe an einem weiteren Standort. Das Ziel ist ein paralleler Wochenstundenplan bei zwei Klassen einer Jahrgangsstufe an unterschiedlichen Tagen, um eine Auswahl für Auszubildende und Ausbildungsbetriebe zu ermöglichen (RBZB DO 23/24a: 44f., 49; RBZB DO PLB FHR 23/24: 2f., 9f.).

Die Leitungskonferenz hat dabei die Steuerungsfunktion inne und entscheidet ferner über Schuljahresziele, Meilensteine und Arbeitspakete der Entwicklungsgruppen. Entscheidungen fallen dabei nach dem Konsensprinzip. In Abstimmung zwischen FHR-Beschulungsstandort und den Stamm-Berufskollegs wurde ein gemeinsames Curriculum zur Beschulung entwickelt, welches für die Unterstufe bis Oberstufe im didaktischen Wizard vorliegt, ebenso wie gemeinsame FHR-Abschlussprüfungen. Zudem erfolgt eine gemeinsame Bewerbung des ergänzenden Bildungsgangangebots durch Informationsveranstaltungen an den RBZ-Berufskollegs. Damit einher geht eine erste Beratung vor der Maßnahme durch die FHR-Verantwortlichen und bei Bedarf durch die koordinierend tätige RBZ-Geschäftsführung. Dies geschieht in Kooperation mit der Agentur für Arbeit, DLZB und den Kammern. Zudem finden maßnahmenbegleitende Beratungen durch Klassenlehrkräfte statt (RBZB DO 23/24a: 44, 46, 47; RBZB DO 23/24d: 4, 11).

Um eben jene Lehrkräfte in angemessener Form auf die Arbeit im fachbereichskombinierenden Modell zu unterstützen, durchlaufen diese eine Einführung vor Beschulungsstart der Unterstufe durch die RBZ-Geschäftsführung, welche zudem einen beständigen Austausch der unterrichtenden Lehrer*innen sicherstellt. Diese schulorganisatorischen Prozesse werden in einem von der RBZ-Geschäftsführung entwickelten Handbuch für die Lehrkräfte festgehalten. Dazu gehören auch die technischen Elemente, die teilweise zur fächerübergreifenden Koordination eingeführt wurden, wie z.B. Lern- und Austauschplattformen, auf denen Unterrichtsmaterialien kollaborativ erstellt werden können (RBZB DO 23/24d: 14-16).

(b) Selbstbewertung der Maßnahme

Besondere Herausforderung bei der Maßnahme ist curriculare Nutzung von Arbeits- und Geschäftsprozessen, um unterschiedliche Ausbildungsberufe miteinander zu verketten und bei didaktischen Fragen und im Rahmen der Prüfungen hinreichend zu beachten. Aufgrund der geringen Nachfrage der aktuell rechtlich geltenden Gestaltung der Maßnahme im Fachklassenmodell ist man aber für die Sicherstellung des Angebots „Ausbildung plus Fachhochschulreife" (FHR) von der Umsetzung und

Verstetigung der fachübergreifenden Maßnahmen – auch über den Schulversuch hinaus – abhängig. Allein deswegen profitieren der Verbund ebenso wie die Unternehmen der Region bzw. die Bildungsregion Dortmund als solche von der Maßnahme. So verspricht die Verankerung des fachübergreifenden Modells allgemeine Planungssicherheit (RBZB DO 23/24d: 12, 15f., 23).

Hinzu kommt eine Reihe von Mehrwerten, die das Unternehmen aus Sicht des Verbunds zusätzlich rechtfertigen. Für die Lernenden etwa bietet sich neben der flächendeckenden Sicherung des Angebots und Erschließung neuer Berufsgruppen für die Ausbildung plus FHR der Vorteil einer interdisziplinären Lösung und Perspektiven auf verschiedene Themenbereiche. So ermöglicht der Austausch einen Blick über den Tellerrand. Dazu kommt die grundlegend in der Maßnahme angelegte Förderung von Fremdsprachenkenntnissen auf das Niveau B2 und die Vertiefung von Fachinhalten, wie z.B. dem Verfassen von Geschäftsbriefen (RBZB DO 23/24d: 12, 14). Die Lehrkräfte profitieren primär von der gemeinsamen Entwicklung und Unterstützung. Ihnen bietet sich die Chance, voneinander zu lernen (RBZB DO 23/24d: 12). Betrachtet man das Übergangsmonitoring, dann stellt man fest, dass die Mehrheit der Lernenden in der Oberstufe (n=21) die FHR-Prüfung bestanden haben. Viele Absolvent*innen haben bereits weiterführende Berufspläne, wie z.B. Weiterbildungen oder Studienaufnahmen (RBZB DO 23/24a: 45; RBZB DO 23/24d: 2).

Vor diesem Hintergrund sieht man es als lohnend, sich den Herausforderungen und Grenzen der Maßnahme zu stellen. Blickt man auf die Konsequenzen einer fachübergreifenden Ausbildung plus FHR, dann gibt es vor allem Schwierigkeiten bei der Ausgestaltung der FHR-Prüfungen, welche fachbezogen erfolgen müssen. Die Einstellung der FHR-Prüfungsvorschläge als kooperierende Berufskollegs in der DiVaBK ist indessen nur dezentral möglich, nicht jedoch zentral als RBZ, da diese derzeit nicht im System abgebildet sind. Die dezentrale Durchführung der allgemeinen Prüfungsausschüsse an den jeweiligen Fachklassen-Berufskollegs und die daraus resultierende Kommunikation zwischen den Standorten stellt eine Herausforderung dar. Dies betrifft die Zulassung sowie die Feststellung von vorläufigen und endgültigen Prüfungsergebnissen. Ein weiteres Problem stellt die Terminierung der FHR-Prüfungen dar, da beim fachbereichsübergreifenden Modell die jeweiligen Berufsabschlussprüfungen zu beachten sind. Dies erschwert die Festlegung eines Termins, der unnötige Doppelbelastungen für die Auszubildenden vermeidet (RBZB DO 23/24d: 9, 13, 15, 17; RBZB DO 23/24a: 44, 50). Die Auszubildenden sehen sich zudem einer zusätzlichen Belastung durch Abendunterricht gegenüber. Für die Lehrkräfte ergibt sich eine erhöhte Belastung durch Binnendifferenzierung, Kommunikation und Schulorganisation. Außerdem besteht durch die Maßnahme ein erhöhter Raumbedarf (RBZB DO 23/24a: 44, 51; RBZB DO 23/24d: 9).

Derzeit ist man noch stark von den Sonderregelungen im Rahmen des Schulversuchs abhängig. In Bezug auf die Herausforderungen bestehen bisher keine klaren Aussagen zur Fortführung durch das Ministerium für Schule und Bildung (MSB) und es gibt kaum Stakeholder für das Modell bei der Schulaufsicht (RBZB DO 23/24a: 44; RBZB DO PLB FHR: 13, 15). Ein erster Schritt in Richtung Planungssicherheit wäre indessen geleistet, wenn man Teile der Ausbildung plus FHR im fachübergreifenden Modell verstetigt. Alternativ zum fachbereichskombinierenden Modell käme noch die Einrichtung von fachbereichsspezifischen Lerngruppen als Kooperationen von BKs unter Nutzung der Verknüpfung von Präsenz- und Distanzunterricht laut APO-BK in Frage (z.B. 1mal Technik und 1mal WuV). Hier wäre zu prüfen, ob eine Zuordnung „fachbereichsfremder Auszubildender“ abhängig von den Anforderungen des Bildungsplans erfolgen kann.

Grundsätzlich plädiert man aber für eine Veränderung der APO-BK, die das fachbereichsübergreifende Modell als Ausnahmefall neben dem Fachklassen- und Fachbereichsmodell unter Sicherstellung des beruflichen Bezugs ermöglicht. Im Falle einer fachbereichsübergreifenden Lösung bietet sich an, den Einsatz von hybriden Lehr-Lernarrangements zu intensivieren (RBZB DO 23/24d: 15). Falls die RBZB-Geschäftsstelle nicht weiter besteht, braucht es weiterhin eine Dokumentation und Erprobung bzw. Evaluation schulorganisatorischer Prozesse und Schnittstellen zwischen den RBZ-Berufskollegs. Dabei wäre ein generalisiertes Verfahren zum Aufbau von Zusatzangeboten im RBZ-Verbund hilfreich. Ein

solches wird derzeit entwickelt (RBZB DO 23/24a: 54). In jedem Fall, muss hinsichtlich der im nächsten Schuljahr letzten Einschulungsmöglichkeit in dem Schulversuchsbildungsgang sichergestellt werden, dass die Kurse bis zur Abschlussprüfung (2026/27) durchgeführt werden können.

2.3 RBZB-Düsseldorf

(1) Organisations- und Leitungsstrukturen

(a) Darstellung

Im RBZB Düsseldorf besteht der Verbund aus den zehn Berufskollegs der Region Düsseldorf und dem Schulträger (Stadt Düsseldorf) unter enger Einbindung der schulfachlichen Betreuung durch die Bezirksregierung Düsseldorf. Die Organisationsstruktur differenziert zwischen der Ebene des Lenkungsrates mit einer Unterstützung durch eine Lehrkraft i. S. einer Stabstelle „Koordination und Dokumentation“ sowie der operativen Umsetzung über Arbeitskreise.

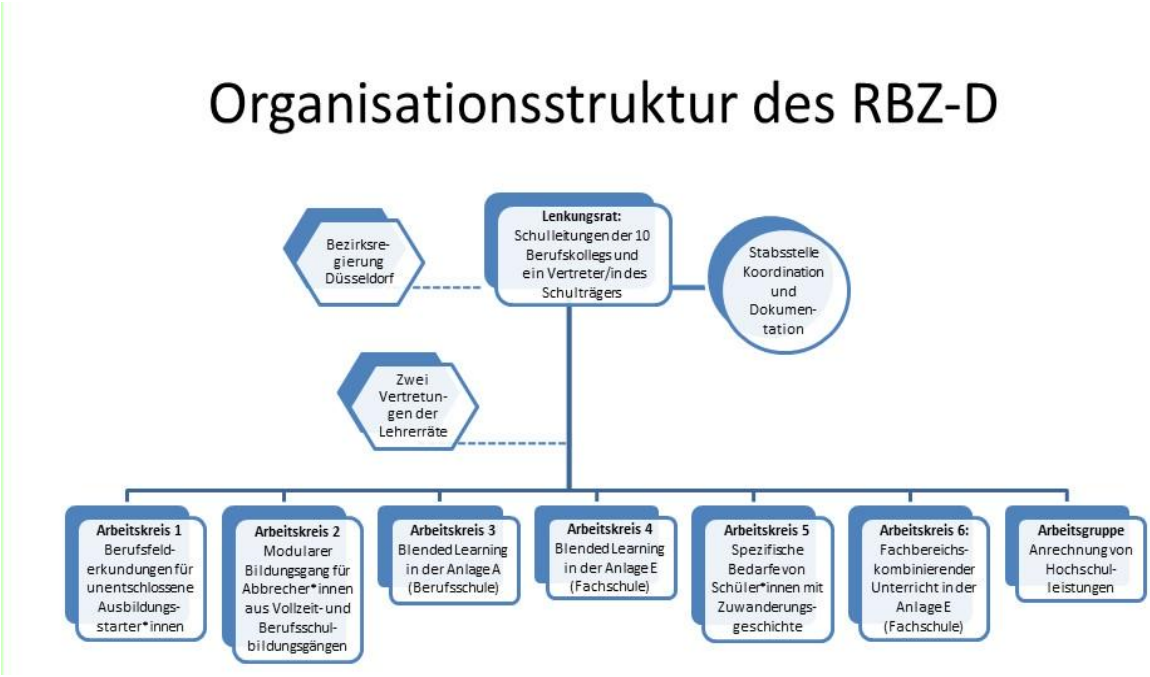

Abbildung 5: Aufbauorganisation Düsseldorf
(Abbildung entnommen aus https://www.rbz-d.de/?page_id=68)

Die Region Düsseldorf wird insbesondere durch Spannungsfelder in den wirtschaftlichen Verhältnissen gekennzeichnet. Auf der einen Seite gilt Düsseldorf als Zentrum der Wissensgesellschaft, in welchem sich branchenübergreifend wissensintensive Tätigkeiten und konsequenterweise ein hoher Anteil an hoch qualifizierten Arbeitsplätzen konzentriert. Gleichzeitig wächst die Bevölkerung um jährlich 3,8 Prozent in den nächsten Jahren, wobei eine jüngere Bevölkerungsstruktur beständig bleibt (RBZB D 2020: 1). Auf der anderen Seite steigt die Zahl der ungelernten Personen ohne Schulabschluss und die Jugendarbeitslosigkeit. Insbesondere in der Bevölkerungsgruppe mit Migrationshintergrund sind die Anteile bspw. der Schulabbrecher*innen dreimal so hoch wie in der Gesamtbevölkerung (RBZB D 2024: 7). Demnach zielt das Regionale Bildungszentrum Düsseldorf über die Profilierung von Bildungsgängen sowie der Innovation von zielgruppengerechten Bildungsangeboten auf die Stärkung der dualen Ausbildung und Realisation von wettbewerbssichernden regionalen Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten. Diese Prozesse sollen durch die Professionalisierung von Lehrkräften und die Entwicklung der Berufskollegs als Teil der *digitalen Stadt Düsseldorf* unterstützt werden (RBZB D 2023: 1).

Der Verbund ist durch eine flexibel agierende, zweistufige Organisations- und Managementstruktur gekennzeichnet. Die Organisation und Leitung erfolgt durch maßnahmenspezifische Arbeitsgruppen und ein Gremium (Lenkungsrat). Im Lenkungsrat, in der Funktion als ständige Konferenz der Schulleiter*innen der Landeshauptstadt Düsseldorf, koordinieren sich die Schulen in den Themenfeldern Berufskollegentwicklungsplanung, Schüler*innenversorgung, Budgetentscheidungen, Entscheidungen zu sachlichen Ressourcen sowie Personalentwicklung (RBZB D 2023: 2). Operativ und maßnahmenbezogen agieren die jeweiligen Arbeitskreise.

(b) Selbstbewertung

Der Schulträger wird das RBZB Düsseldorf entsprechend einer erwarteten rechtlichen Grundlegung in seinen Schulentwicklungsplan aufnehmen und spricht sich für den Fortbestand in der bisherigen Form aus.

Zur erfolgreichen Etablierung sind aus Sicht des Lenkungsrats folgende Punkte in einer zu formulierenden Rechtsvorschrift zu etablieren:

- Berücksichtigung regionaler Besonderheiten unter dem landesweit einheitlichen Begriff «regionales Bildungszentrum»
- Grundsätzliche Verständigung zwischen regionalem Schulträger, Berufskollegs und kommunaler Verwaltung sowie Zusammenarbeit und Beteiligung mit und von der Schulaufsicht und Einbeziehung weiterer Akteure wie Kammern oder Arbeitsagentur.

(2) Bildungsgangbezogene Maßnahmen

(1) Maßnahme: Berufsfelderkundungen in Bildungsgängen nach Anlage A (AV), B und C

(a) Regionale Bezüge und Charakteristika

Die berufsfeldübergreifende Berufsorientierung erfolgt zur Vermittlung eines Einblicks in verschiedene Berufsfelder für unentschlossene Lernende zur Förderung erfolgreicher Übergänge. Durch verstärkte Herausarbeitung des regionalen Bezugs und gemeinsame Organisation und Kooperation der Düsseldorfer Berufskollegs untereinander sowie mit den dualen Partnern sollen insbesondere unentschlossene Lernende, welche aufgrund von Erfahrungen oder Dispositionen vor individuellen Herausforderungen stehen (u. a. Leistungsdefizite, Sprachschwierigkeiten, mangelndes Selbstvertrauen und eingeschränkte Selbstmanagementkompetenz) unterstützt werden.

Somit bezieht sich die Maßnahme auf das Verringern von Schwierigkeiten und die Entwicklung von bestimmten Kompetenzen, sowie die Berufswahlkompetenz. Dies erfolgt über die Erweiterung der Erfahrungsräume, indem andere Berufskollegs und Ausbildungsberufe kennengelernt werden. Dies erfolgt sowohl geleitet in Form von Betriebsbesichtigungen, Vorführungen von Tätigkeiten in Ausbildungsberufen, aber auch eigenständig mithilfe von Interviewleitfäden zum Erschließen von Ausbildungsberufen (RBZB D 2024: 5).

(b) Selbstbewertung

Zusammenfassend hat sich das Vorhaben bewährt und wurde dem Grundanliegen entsprechend als adäquat bewertet. Dies zeigt sich auch in den positiven Bewertungen sowie den geschaffenen Mehrwerten.

So konnte durch die Maßnahme in den jeweiligen Berufskollegs die Initiative KAoA verstärkt implementiert werden. Durch die intensive Kooperation zwischen den Schulen konnten schwächere Schüler*innen besser unterstützt werden. Auch bei problematischen Schüler*innenkonstellationen konnte durch Absprachen interveniert werden. Insgesamt konnten die Abbrüche durch gezielte Fokussierung auf unterschiedliche Optionen der schulischen und beruflichen Ausbildung durch Erkundung einzelner Fachrichtungen/Gewerke in Kombination mit der Wirtschaft reduziert werden. So konnte die Zusammenarbeit mit dualen Ausbildungspartnern verstärkt werden und durch die Bekanntheit der Bildungsgänge und der eigenen Berufskollegs erhöht werden.

Durch die Maßnahme erweiterten die Lehrkräfte ihre Berufswahlunterrichtskompetenzen und bauten den Austausch zwischen den Bildungsgängen aus.

Bei den Schüler*innen wurden lebensweltliche, kommunikative und soziale Kompetenzen gefördert. Ihre Zuversicht und die Berufs- und Anschlussorientierung wurden gestärkt. Auch für Betriebe in der Region entwickelten sich durch die Maßnahme Mehrwerte, wie bspw. die Akquise potenzieller Nachwuchskräfte, Kenntnisse über die Arbeit der Berufskollegs und verstärkte Präsenz bei Lernenden und Lehrenden. Das Projekt wird fortgeführt. Bereits im Juli 2024 tagten die «Karussel-Betreiber*innen», d. h. die teilnehmenden Schulen und Betriebe und sprachen sich für eine Weiterführung des Projekts im Schuljahr 2024/2025 aus. Die Fortführung als landesweites Regelangebot wird empfohlen (RBZB D 2024: 5).

*(2) Maßnahme: Einrichtung eines modularen Bildungsganges für schulpflichtige Schüler*innen, die ihre Berufsausbildung oder ihre VZ-Bildungsgänge nach APO-BK unterjährig abbrechen (Lehrgang nach § 22 Abs. 5 Schulgesetz) (Cluster Modulare BG und Beschulung von BG-Abbrecher und BG-Abbrecherinnen).*

(a) Regionale Herausforderungen und Charakteristika

Die Region Düsseldorf ist durch eine starke soziale und materielle Polarisierung gekennzeichnet. Grundsätzlich besteht die Gefahr, dass ungelernte Jugendliche in (Langzeit-)Arbeitslosigkeit münden. Gerade in der Region gibt es viele Jugendliche, die keine berufliche Perspektive haben oder ihre unterjährige Ausbildung. In der aktuellen Fassung der APO-BK gibt es für solch unterjährige Abbrechende kein passendes Angebot, da ein Wechsel im zweiten Quartal nicht mehr möglich ist und die Lernenden aufgrund ihres Schulabschlusses nicht für einen Besuch der Ausbildungsvorbereitung vorgesehen sind. Darüber hinaus sind die vorhandenen Angebote der APO-BK durch Fachbereichsspezifika ausgezeichnet, wodurch orientierungslose Lernende sich für Fachbereiche entscheiden müssten, über die sie sich nicht ausreichend orientiert haben. Somit ist ein Angebot notwendig, welches Schüler*innen ohne akute Bildungsperspektive eine fachbereichsübergreifende Orientierung ermöglicht und dadurch erfolgreiche Übergänge unterstützt.

Aus der Problemstellung ergibt sich die Notwendigkeit eines modularen Bildungsgangs für schulpflichtige Schüler*innen und insbesondere Abbrecher*innen, die aufgrund ihrer Schulleistungen schlechte Prognosen aufweisen, orientierungslos sind und / oder aufgrund individueller / familiärer Rahmenbedingungen, Leistung und Motivation oder eines Mismatches des beruflichen Schwerpunkts unterjährig im dualen System abgebrochen haben und keinen schulischen Übergang erhielten. Ziel des Bildungsgangs ist die Förderung der beruflichen Orientierung sowie die erfolgreiche Vermittlung in eine Ausbildung oder einen Bildungsgang mit Schulabschluss nach Landesrecht (sowie ggf. Praktikum in ausbildenden Betrieben oder eine Einstiegsqualifizierung) durch gezielte Förderung ausbildungsmarktrelevanter Kompetenzen.

Dies erfolgt in drei Schwerpunkten:

- Im Schwerpunkt „Lernortkooperation“ lernen Schüler*innen an unterschiedlichen Lernorten und Berufskollegs die berufliche Vielfalt kennen. Die sog. «Stammschule» (an der die Lernenden angesiedelt sind; Elly-Heuss Berufskolleg) entsendet die Schüler*innen zu den «Erkundungsschulen», an denen sie andere berufliche Schwerpunkte kennenlernen. Zusätzlich erfolgt eine Kooperation mit Unternehmen (bspw. durch Hospitation, Präsentation oder Praktikum), Kammern und der Bundesagentur für Arbeit.
- Im Schwerpunkt „Projektorientierung“ lernen die Schüler*innen in sog. Tageslernsituationen (in unterschiedlichen Berufsfeldern) projektorientiert. Damit soll der Schulmüdigkeit und der ausgeprägten Heterogenität der Lernenden Rechnung getragen werden. Beispiele für Tageslernsituationen sind «Weihnachtsbäckerei» (d. h. Kennenlernen des Berufs Bäcker*in und Konditor*in), «Leiden für die Schönheit», «Work-Life Balance», Identifikation eigener «versteckter» Kompetenzen sowie das Drehen von Bewerbungsvideos.

- Im Schwerpunkt „Berufsscouting“ finden umfangreiche berufsorientierende Maßnahmen zur Entwicklung einer beruflichen Perspektive statt. Dies erfolgt durch das Unterrichtsfach Berufsorientierung (Bewerbungen schreiben, Telefon- und Bewerbungstraining, Zeitmanagement, Praktika und Trainings), durch Berufsfeldorientierung (Hospitation in Berufsschulen und Ergänzung durch berufliche Handlungssituationen, Unternehmenspräsentation sowie Ausbildungsbotschafter*innen) sowie durch die Teamstunde, Coaching (Teambuilding, Orientierung, Profilbildung / Selbstreflexion, Lernstrategien, Zielplanung, Übergang Schule / Beruf).

(b) Selbstbewertung

Von 20 Schüler*innen konnten acht Lernende einen Ausbildungs- und zwei Lernende einen Arbeitsvertrag unterzeichnen. Den Zugang fanden sie jeweils durch ein Praktikum, durch die Berufsorientierung im modularen Bildungsgang sowie durch die Tageslernsituation. Zehn Lernende zeigten sich schulmüde und wenig motiviert. Diese haben keine Anschlussperspektiv (RBZB D 2024: 11). Seitens der Schüler*innen wurde die Auswahl und Breite der Ausbildungsberufe sowie Organisationsform im Berufekarussell positiv aufgenommen Entgegen dem Eindruck des Erstversuchs fühlten sich die Lernenden durch die Auszubildenden an den Berufskollegs abgeholt Auch außerschulische Veranstaltungen und Bewerbungen wurden sehr positiv bewertet. Seitens der Lehrkräfte meldeten die Fachbereichsleitungen, dass das Berufekarussel gut organisiert sei, wobei der zeitliche Mehraufwand teilweise schwer zu organisieren sei In den Tageslernsituationen bliebe reichlich Zeit für individuelle Unterstützung. Auch die gemeinsame Entwicklung solcher Situationen wurde sehr positiv bewertet (RBZ-D 2024: 12).

Der Bildungsgang schafft ein fachbereichsübergreifendes Angebot, welches nicht in der APO-BK vorgesehen ist. Mit Eliminierung der Maßnahme würden Perspektiven für unterjährig Abbrechende wegfallen. Die modulare Gestaltung soll den Übergang zu Un- und Angelernten verhindern (RBZB D 2024: 14). Um die Übergänge aus dem modularen Bildungsgang in weiterführende Bildungsgänge (in eine duale Ausbildung oder den Erwerb der Fachhochschulreife) zu fördern, sind rechtliche bzw. politische Überlegungen notwendig, wie bspw. eine fachbereichsübergreifende Verankerung in der Anlage C (RBZB D 2024: 15).

(3) Maßnahme: Entwicklung von „Blended Learning“ bzw. „Distance Learning“ -Modellen in Anlage A und E

(a) Kurzcharakteristika der Maßnahme

Im Blended Learning werden unterschiedliche Lernzugänge in und außerhalb der Schule (in Distanz) sowie ggf. unterschiedliche digitale und/ oder analoge Lernwerkzeuge verwendet. Reine Distanzmodelle werden in der vorliegenden Maßnahme abgelehnt. Das Blended Learning wird durch drei Strategien realisiert: In der Strategie „Learning im Projekt“ findet Lernen in Study Halls oder Distanzlernabschnitten außerhalb der Schule statt, innerhalb derer die Lernenden sich mit Projektmanagement auseinandersetzen. In der Strategie „Blended Learning im Lernfeld“ wird das Lernkonzept in und außerhalb der Schule umgesetzt und um individuelle Betreuung erweitert, um den unterschiedlichen Voraussetzungen zu begegnen. Außerdem findet im Rahmen der Strategie „Blended Learning im Wechselmodell“ eine festverankerte Rotation von Präsenz- und Distanzlerntagen statt *(RBZB D 2024: 17)*.

(b) Selbstbewertung

Das (Teil-)Vorhaben Distanzlernen hat sich bewährt. Es wird mit der APO-BK Änderung zum nächsten Schuljahr umgesetzt. Das (Teil-)Vorhaben Blended Learning hat sich bewährt. Es sollte zum nächstmöglichen Zeitpunkt als landesweites Regelangebot eingeführt werden.

Durch die Maßnahme konnten Pendelzeiten verringert und digitale Kompetenzen gefördert werden (Ebenso wurde den Lernenden eine höhere Flexibilität ermöglicht und durch kollaborative Formate des Distanzlernens konnten höhere Kompetenzgrade im Vergleich zum digitalen Frontalunterricht erreicht werden RBZB D 2024: 18). Die gemeinsame Kooperation und der Austausch unter den Berufsschulen ermöglichte die Ausgestaltung passender Formen der Organisation, Leistungsbewertung und Dokumentation (RBZB D 2024: 19).

Obwohl die Lernenden die Maßnahme mehrheitlich als positiv bewerten (vor allem in Hinblick auf flexible Zeiteinteilung, Unterstützung bei Hilfestellungen und Selbstorganisation, verkürzte Lernzeit (RBZB D 2024: 20)), finden sich Grenzen in den Zugängen durch Lernende (Teilnahme aufgrund unzureichender Internetverbindung teilweise nicht möglich (RBZB D 2024: 19)) und der Motivationsförderung der gewählten Methoden (Breakout-Räume, interaktive Umfragen, Brainstorming und Projektarbeit (RBZB D 2024: 20)). Aus organisatorischer Perspektive sind asynchrone Lehrphasen nur schwierig in aktuellen Lehrplänen zu verankern. Daher ist die Aktualisierung der APO-BK eine Gelingensbedingung für die erfolgreiche Verstetigung der Maßnahme (RBZB D 2024: 20).

(4) Maßnahme: Entwicklung von „Blended Learning“ bzw. „Distance Learning“-Modellen in ausgewählten Fachbereichen der Anlage E (Fachschule) (Cluster Blended Learning in der Anlage E):

(a) Regionale Bezüge und Charakteristika

Düsseldorf als ein Zentrum der Wissensgesellschaft ist von einem hohen Bedarf an hoch qualifizierten Fachkräften ausgezeichnet. Die dortigen Fachschulen der Berufskollegs stehen in einem starken Wettbewerb zu privaten Akteuren. Um das öffentliche Angebot zu sichern und die regionale Versorgung langfristig zu gewährleisten, soll durch „Blended Learning“ bzw. durch „Distance Learning“-Modelle in den Fachschulen der Anlage E (mit vornehmlich kaufmännischem Schwerpunkt) die Wettbewerbsfähigkeit gesichert werden, indem Bildungsangebote geschaffen werden, die es den Lernenden ermöglichen Bildung und Arbeit zu verknüpfen.

(b) Selbstbewertung der Maßnahme

Durch die Etablierung von Blended und Distance Learning konnte für Lernende eine höhere Motivation, Qualität und Erfolgsquote durch individuelle Betreuung und Rückmeldung, qualitative Quellen, eigenständige Strukturierung von Aufgaben und Lösungen, digitale Teamarbeit, erweiterte Spielräume für eigene Ideen (RBZB D 2024: 22) geschaffen werden. Diese digitalen Settings führten auch zu einer höheren Verlässlichkeit der Lernenden. Die häufig gemachte Erfahrung, Lernende durch digitale Lernformate fachlich „zu verlieren“, wurde durch Einzelgespräche und intensive Betreuung abgewandt Durch die digitalen Settings wurde es den Lernenden ermöglicht, Beruf und Arbeit zu verknüpfen und stauintensive Fahrtwege zu reduzieren im Rahmen der Auseinandersetzung und Konzeption mit digitalen Formaten wurde es Lehrkräften ermöglicht, sich beruflich weiterzuentwickeln und sich in modernen Lehrformen zu qualifizieren (RBZB D 2024: 23).

Der Vorteil für den Verbund der Berufskollegs liegt in der Sicherung der Wettbewerbsfähigkeit gegenüber Privatanbietern durch Förderung der Vereinbarkeit von Bildung und Beruf. Diese geht einher mit erhöhter öffentlicher Sichtbarkeit durch gemeinsames Auftreten. Gerade diese Sicherung der Wettbewerbsfähigkeit stärkt auch das regionale Angebot, insbesondere der öffentlichen Fachschulen mit betriebswirtschaftlicher Ausrichtung, und sichert damit die regionalen Weiterbildungsmöglichkeiten. Dies liefert einen relevanten Beitrag zur Entwicklung regionaler Fachkräfte und zur Verstetigung eines vielfältigen Bildungsangebots, welches den Bedarfen des Wissenszentrums Düsseldorf gerecht wird. Das (Teil-)Vorhaben hat sich bewährt. Es sollte zum nächstmöglichen Zeitpunkt als landesweites Regelangebot eingeführt werden (RBZB D 2024: 23f.).

*(5) Maßnahme: Umsetzung von schüler*innenübergreifendem Angebot mit Ausnahme des Betriebsassistenten Handwerk (Cluster AV / IFK – Maßnahmentitel: Schüler*innen mit besonderen Bedarfen)*

(a) Regionale Herausforderungen und Charakteristika

Lernende, welche nach Erfüllung der Schulpflicht aufgrund unzureichender Informationen nach Abschluss der SEK I desorientiert sind, benötigen spezifische Beratungsbedarfe, um die für sie passenden Angebote der jeweiligen Berufskollegs identifizieren zu können. Dieselbe Problematik trifft auf andere Gruppen zu, welche die Jugendlichen in der Gestaltung ihrer Berufs- und Bildungsbiografie beeinflussen (Erziehungsberechtigte, Kooperationspartner*innen (Diakonie, AWO, Caritas und weitere Anlaufstellen)). Somit ist es notwendig, ein Beratungsangebot zu schaffen, welches die besagten Interessensgruppen zielgerichtet berät, um Mismatching zu vermeiden und erfolgreiche Übergänge zu unterstützen (RBZB D 2024:24). Durch die Etablierung des Beratungsangebots, welches Passungsprobleme vermeiden soll, sollen gleichzeitig auch der Erwerb eines ersten Schulabschlusses, das Kennenlernen verschiedener Berufsfelder, Allgemeinbildung, Neuorientierung nach Bildungsgangabbruch, Stabilisierung der persönlichen Lebenssituation, eine Reduktion von Abbruchquoten sowie die Entwicklung persönlicher Perspektiven gefördert werden (RBZB D 2024: 28).

Vier Lehrkräfte mit einer ständigen Sprechstunde von insgesamt vier Stunden pro Woche in einem zentralen Büro des Franz-Jürgen-Berufskollegs führen passgenaue Beratungen durch. Zielgruppe der Beratung sind Lernende mit besonderen Bedarfen (d. h. Zuwanderungsgeschichte, Förderabschluss, Schulpflicht in SEK II, keinen Schulabschluss oder sonstig besondere Bedarfe). Die Beratung erfolgt im Rahmen von zentralen Anmeldeverfahren, einer Eingangsveranstaltung und zahlreichen Informationsveranstaltungen, welche an den aussendenden Schulen der SEK I, bei Kooperationspartner*innen oder auch an den aufnehmenden Schulen stattfinden. Dabei handelt es sich u. a. um Lehrkräftekonferenzen, Tagen der offenen Tür, Pflegschaftsabende (Elternabende), Berufsinformationstage sowie Sprech- und Beratungstage (RBZB D 2024: 24f.). Zur Identifikation des Kompetenzsstands und der passgenauen Vermittlung der Lernenden in Bildungsgänge wird der ZfM-Aufnahmebogen 23/24 verwendet. Um die weiteren Übergänge zu unterstützen, finden auch erweiterte Berufsorientierungen in Form von Beratungen (RBZB D 2024: 28) statt. Ebenso finden Sprachförderungen in den BFS1 und BFS2 statt.

(6) Weitere Maßnahmen

(a) Regionale Bezüge und Charakteristika

Die ursprünglich im Schulversuchsantrag vorgesehene Erprobung der *Ausgestaltung des fachbereichskombinierten Unterrichts in Fachschulen* als Verbindung technischer und kaufmännischer Inhalte kann mittlerweile auch innerhalb des Regelsystems umgesetzt werden. In den Verwaltungsvorschriften zu APO BK Anlage E ist bereits zu § 1 (1.5 zu Absatz 5) geregelt, dass Aufbaubildungsgänge für die Absolvent*innen der Fachschulen eingerichtet werden können. Damit entfällt der gesonderte Bedarf im Bereich der Maßnahme „Ausgestaltung des fachbereichskombinierten Unterrichts an Fachschulen“.

In Anlehnung an hochschulische Anrechnungsregelungen in der Anlage E sollte zudem in einem Arbeitskreis geprüft werden, welche Anrechnungsmodelle ggf. für die Anlage A in Frage kommen. Eine Verkürzung der Ausbildungszeit aufgrund einer pauschalen Anrechnung von Hochschulleistungen, die allein durch die Schulleitung vorgenommen wird (vgl. Vorgehen in der Anlage E) ist auf eine Verkürzung von Ausbildungszeiten in der Anlage A jedoch nicht übertragbar, da eine Verkürzung der Ausbildungszeit auch der Zustimmung des Ausbildungsbetriebes und der zuständigen Kammer bedarf. Hier kann eine Verkürzung bereits aufgrund von vorschulischen Leistungen erfolgen. (RBZB D 2024: 15f.).

(b) Selbstbewertung

Durch die Maßnahme entfallen Redundanzen für Lernende. Freiräume für andere Inhalte werden geschaffen. Dadurch verringert sich die Arbeitsbelastung und Studienabbrecher*innen mit affiner

Vorerfahrung werden erfolgreich in die duale Ausbildung eingebunden. Lehrkräfte können den Fokus somit auf die Vermittlung neuer Fachinhalte legen und die Zusammenarbeit mit Hochschulen stärken. Das Vorhaben hat sich bewährt und sollte als landesweites Regelangebot fortgeführt werden (RBZB D 2024: 16).

Die Erweiterung / Anpassung der Ausbildungs- und Prüfungsordnung (APO-BK-Anlage A analog zu APO-BK Anlage E) der Bildungsgänge der Berufsschule ((§22 Absatz 4 SchulG) /2. Abschnitt Fachklassen des dualen Systems der Berufsbildung (§22 Absatz 4 Nummer 1 SchulG)/1) empfiehlt sich. Im Unterabschnitt (Allgemeine Bestimmungen zu den Fachklassen/§ 5 Organisation) könnte folgende Formulierung aufgenommen werden: „Bereits in anderen Bildungsgängen erworbene berufliche Qualifikationen können auf die im Bildungsgang angestrebte Gesamtqualifikation angerechnet werden. Die Anerkennung erfolgt durch die Schulleitung."

2.4 RBZB des Hochsauerlandkreises

(1) Organisations- und Leitungsstrukturen

(a) Darstellung

Im RBZB Hochsauerlandkreis besteht der Verbund aus fünf Berufskollegs der Region. Der Netzwerk- und Kooperationsgedanke zeigt sich seit dem Schuljahr 2022/2023 auch durch den Namen «Bildungsnetzwerk der Berufskollegs des HSK» sowie dem entsprechenden Logo. Die Zusammenarbeit der Berufskollegs wird vom Schulträger und der Politik unterstützt. Die Steuergruppe umfasst die Schulleiter*innen und stellvertretenden Schulleiter*innen sowie den Schulträger und die Geschäftsstelle (RBZB HSK 23/24: 4). Sie trägt die Verantwortung für die Steuerung der Entwicklungsvorhaben und ist maßgeblich an der strategischen Ausrichtung sowie der Definition der Aufgaben und Arbeitspakete der weiteren Gremien beteiligt. Ein zentraler Bestandteil ihrer Tätigkeit ist der Austausch über die Ziele, die Planung sowie den Verlauf und die Ergebnisse der Entwicklungsvorhaben (RBZB HSK 23/24: 5). Die Zuständigkeiten innerhalb der Steuergruppe sind klar definiert und die Entscheidungsbefugnisse wurden eindeutig geklärt. Zudem wurden die notwendigen Ressourcen verteilt. Der Schulträger unterstützt die Zusammenarbeit innerhalb des Netzwerks und fördert den Austausch der beteiligten Berufskollegs (RBZB HSK 23/24: 4).

Abbildung 6: Aufbauorganisation Hochsauerlandkreis

Die Herausforderungen des demografischen Wandels und des damit einhergehenden Rückgangs der Schüler*innenzahlen, insbesondere in ländlichen Regionen, werden im RBZB Hochsauerlandkreis deutlich wahrgenommen. Dies trifft insbesondere auf Betriebe wie Bäckereien oder Friseursalons zu, die für die Region von grundlegender Bedeutung sind (RBZB HSK 23/24: 3). Um mit diesen Herausforderungen umzugehen, wurden unterschiedliche Projektgruppen gegründet, die mit verschiedenen Maßnahmen gegensteuern möchten. Die Steuergruppe wird durch zwei Sprecher*innen nach außen hin vertreten, die zudem für die Vorbereitung und Moderation der Sitzungen verantwortlich sind. Sie leiten die Diskussionen und sorgen für einen strukturierten Ablauf der Treffen (RBZB HSK 23/24: 5).

Unterstützt wird die Steuergruppe durch die Geschäftsstelle, die als unterstützendes Gremium fungiert und die Rolle eines Bindeglieds übernimmt. Die Geschäftsstelle nimmt an den Sitzungen der Steuerungsgruppe teil, übernimmt Koordinationsaufgaben in den Projektlinien A und B, steuert das Controlling der Jahresagenda und steht in regelmäßigem Austausch mit der wissenschaftlichen Begleitung (RBZB HSK 23/24: 5).

(b) Selbstbewertung

Der Zusammenschluss der Berufskollegs im Hochsauerlandkreis bringt im Außenverhältnis des Verbunds erhebliche Mehrwerte mit sich. Besonders hervorzuheben ist der Zusammenhalt, die Einstimmigkeit und Verbindlichkeit, die der Verbund nach außen hin repräsentiert. Alle Berufskollegs des Hochsauerlandkreises sprechen durch den Verbund mit einer gemeinsamen Stimme, etwa in Gremien wie dem Schulausschuss und vertreten dabei die Interessen der Region gegenüber anderen Netzwerken oder Netzwerkpartner*innen. Dies stärkt die Position des Verbunds und schafft eine einheitliche Vertretung auf regionaler wie überregionaler Ebene (RBZB HSK 23/24: 10).

Die Sprecher*innen des Verbunds, die das RBZB nach außen hin vertreten, spielen eine zentrale Rolle in der Kommunikation. Sie koordinieren die Abstimmung mit dem Schulträger, weiteren Beteiligten und Gästen für die monatlichen Sitzungen und übernehmen auch die Moderation dieser Treffen (RBZB HSK 23/24: 5). Darüber hinaus werden die bereits etablierten Strukturen des Netzwerks zunehmend auch von externen Akteur*innen genutzt, etwa durch die Teilnahme an sogenannten „Runden Tischen“, bei denen ein regelmäßiger Austausch zwischen den verschiedenen Interessengruppen stattfindet (RBZB HSK 23/24: 11).

Ein wesentlicher Effekt dieses gestärkten Zusammenhalts ist die wachsende Wahrnehmung der Berufskollegs als treibende Kraft in der beruflichen Bildung der Region. Diese Positionierung hat sich in den letzten zwei bis drei Jahren erheblich verbessert und die Berufskollegs werden zunehmend von der Verwaltungsspitze des Hochsauerlandkreises, der Politik sowie von Kammern und Innungen als wichtige Akteure wahrgenommen (RBZB HSK 23/24: 11). Ein konkretes Beispiel für den Erfolg der Zusammenarbeit ist die Sicherung des Bildungsgangs für Friseur*innen, der durch die gemeinsame, berufskollegübergreifende Kooperation erhalten bleiben konnte. Dies wurde insbesondere durch die Einführung des Blended Learning-Ansatzes ermöglicht, der die Schließung dieses Bildungsgangs verhinderte (RBZB HSK 23/24: 8).

Auch im Innenverhältnis lassen sich durch die Arbeit im Netzwerk Mehrwerte generieren. Ein zentraler Aspekt ist die Entwicklung eines starken „Wir-Gefühls“ unter den beteiligten Akteuren, das insbesondere durch Klausurtagungen und andere gemeinsame Aktivitäten gefördert wird. Diese kollektive Identität trägt zur Effizienzsteigerung bei, da die Mitglieder des Verbunds eine kooperative Haltung gegenüber den gemeinsam festgelegten Zielen einnehmen (RBZB HSK 23/24: 10).

Ein weiterer Vorteil ergibt sich aus den im Schulversuch etablierten Strukturen, die für gemeinsame Entscheidungen genutzt werden, etwa in Bezug auf Personalabordnungen. Dies fördert nicht nur die Abstimmung zwischen den Schulen, sondern führt auch zu einer koordinierten Herangehensweise bei der Gestaltung von Bildungsgängen. Die im Bildungsnetzwerk der Berufskollegs im HSK (BNB) getroffenen Absprachen erhöhen zudem die Transparenz innerhalb des Verbunds, was eine klare und nachvollziehbare Entscheidungsfindung unterstützt (RBZB HSK 23/24: 10).

Die monatlichen Treffen der Steuergruppe haben positive Auswirkungen auf das gegenseitige Verständnis sowie auf die Fähigkeit, Bedarfe zu erkennen und darauf zu reagieren. Die enge Zusammenarbeit zwischen den Schulleitungen und dem Schulträger trägt dazu bei, dass Fragestellungen und Probleme schneller identifiziert und gemeinsam gelöst werden können (RBZB HSK 23/24: 10). Kurzfristige und lösungsorientierte Abstimmungsprozesse tragen zur Effizienz des Netzwerks bei. Ein Beispiel dafür ist die gemeinsame Beschaffung einer Videokonferenzanlage im Rahmen des Digitalpakts.

Hierbei wurde ein einheitliches System für alle Schulen angeschafft, was den Abstimmungsprozess erheblich erleichtert hat (RBZB HSK 23/24: 6).

Der Austausch mit dem Kreis Höxter, einem weiteren ländlich geprägten Verbund im Schulversuch, unterstützt den Wissenstransfer zwischen den RBZBs (RBZB HSK 23/24: 6). Trotz der Herausforderungen durch den demografischen Wandel konnten die Anmeldezahlen der Schüler*innen konstant gehalten werden, was ebenfalls als Erfolg der kooperativen Netzwerkstrukturen gewertet werden kann (RBZB HSK 23/24: 8).

Über den Schulversuch hinaus besteht der Wunsch, dass die bestehenden Strukturen des Bildungsnetzwerks der Beruflichen Schulen HSK zwingend beibehalten werden sollen. Diese Strukturen haben sich aus Sicht des BNB als tragfähig und förderlich für die Zusammenarbeit der Berufskollegs erwiesen und sollen die Grundlage für eine nachhaltige Weiterentwicklung des regionalen Bildungsnetzwerks bieten (RBZB HSK 23/24: 33).

Zentral ist dabei die Schaffung einer rechtlich abgesicherten Möglichkeit, eine koordinierende Stelle für das Netzwerk einzurichten. Diese Stelle sollte idealerweise auch pädagogisch besetzt sein, um die Verbundarbeit nicht nur organisatorisch, sondern auch inhaltlich und fachlich zu unterstützen. Dafür wären personelle Ressourcen durch das Land erforderlich, die eine kontinuierliche Unterstützung und Begleitung der Netzwerkarbeit sicherstellen. Die Netzwerkarbeit zwischen den Berufskollegs sollte zudem in einem institutionellen Rahmen weiterhin gefördert werden. Eine formale Struktur ist notwendig, um die Zusammenarbeit dauerhaft zu verankern und das gemeinsame Vorgehen im Sinne der regionalen Bildungsziele zu stabilisieren. Für die koordinierende Arbeit und die pädagogische Begleitung des Netzwerks werden entsprechende Ressourcen gefordert. Dies umfasst sowohl personelle als auch finanzielle Mittel, um die Effizienz und Qualität der Netzwerkarbeit zu sichern und langfristig weiterzuführen. Durch eine kontinuierliche Unterstützung soll gewährleistet werden, dass das Netzwerk auch nach dem Schulversuch tragfähig bleibt und die Zusammenarbeit der Schulen weiterhin erfolgreich gestaltet werden kann (RBZB HSK 23/24: 33).

(2) Bildungsgangbezogene Maßnahmen

(a) Regionaler Kontext und allgemeine Hinweise

Die Stärkung der digitalen Kompetenzen sowie die Unterstützung der Region im Prozess der digitalen Transformation sind zentrale Ziele, die das regionale Bildungssystem nachhaltig prägen sollen. Insbesondere die Digitalisierung eröffnet dabei neue Möglichkeiten, um die Ausbildungsbereitschaft sowohl bei Schüler*innen als auch bei Ausbildungsbetrieben zu erhöhen. Durch die Einrichtung einer Bezirksfachklasse für den Hochsauerlandkreis wird es möglich, wohnortnahe Ausbildungsmöglichkeiten zu erhalten. Dies ist besonders angesichts der weiten Entfernungen von bis zu 60 Kilometern zwischen Wohnorten und Schulen von Bedeutung. Die Reduzierung der Fahrtzeiten macht die Ausbildung für Schüler*innen und Betriebe gleichermaßen attraktiver (RBZB HSK 23/24: 12). Darüber hinaus zeigte sich während der Schulschließungen, dass die Schüler*innen der Abteilung Medien besonders aufgeschlossen gegenüber Blended Learning-Formaten sind. Dies ermöglicht eine ökonomische und ökologische Entlastung, da Arbeits- und Lernwege entfallen. Zudem wirkt sich Blended Learning positiv auf die Ressourcen der Auszubildenden aus, da die Lernenden z.B. flexibler als im reinen Präsenzunterricht ihre Arbeitszeit gestalten und individuell zwischen Arbeits- und Freizeitphasen im Homeoffice wechseln können (RBZB HSK 23/24: 12).

Im Schuljahr 2023/24 arbeiteten Lehrkräfte im Rahmen des Schulversuchs im Hochsauerlandkreis in insgesamt 13 Projektgruppen. Damit stellt der Hochsauerlandkreis die größte Anzahl an Projektgruppen unter allen am Schulversuch beteiligten Verbünden. Dies verdeutlicht zum einen das hohe Interesse und den Bedarf der Beteiligten, die Arbeit in den verschiedenen Bildungsgängen zukunftsorientiert weiterzuentwickeln und regional angepasste Konzepte zu erarbeiten. Zum anderen wurde bereits im vergangenen Schuljahr deutlich, dass eine so große Anzahl an Projekten schwer zu steuern ist (RBZB HSK

23/24: 8). Um die Arbeitsprozesse effizient zu gestalten, mussten Aufgaben zunehmend auf einzelne Zuständigkeiten verteilt werden. Zur besseren Übersicht fanden im Schuljahr 2023/24 monatliche Sitzungen der Steuergruppe statt, in denen Kurzvorstellungen der aktuellen Zwischenstände, Meilensteine, erzielten Mehrwerte sowie der aufgetretenen Herausforderungen der 13 Projektgruppen präsentiert wurden (RBZB HSK 23/24: 11). Einige Projektgruppen stellten dabei ein nicht immer positives Verhältnis zwischen dem Ressourceneinsatz und den Ergebnissen des Blended Learnings sowie eine längere Unterrichtsvorbereitungszeit im Vergleich zum Präsenzunterricht fest. Diesen und weiteren Herausforderungen einiger Projektgruppen möchte das Steuergremium entgegenwirken, um weitere Mehrwerte, wie hilfreiche Materialien und die gut funktionierende Arbeit in den Projektgruppen, zu fördern (RBZB HSK 23/24: 9).

Im Folgenden werden ausgewählte Ergebnisse von vier Projektgruppen präsentiert, die im Verlauf des Schuljahres 2023/24 besondere Veränderungen oder (Zwischen-)Ergebnisse erzielt haben. In den weiteren Projektgruppen sind im Vergleich zum Schuljahr 2022/23 keine nennenswerten Veränderungen zu verzeichnen. Die Arbeit wurde zudem planmäßig fortgesetzt (RBZB HSK 23/24: 11).

*(1) Maßnahme: Blended Learning in der Anlage A: «Mediengestalter*innen Digital und Print»*

(a) Charakteristika

Im Rahmen der Maßnahme wird eine Klasse im zweiten Ausbildungsjahr während eines Berufsschultages im ersten Schulhalbjahr in einem Distanzunterrichtsformat über MS Teams unterrichtet. Die Klasse besteht aus etwa 20 Schüler*innen, was einen stabilen Schnitt über die Schuljahre darstellt (RBZB HSK 23/24: 12). Insgesamt wird die Maßnahme von vier Lehrkräften mit insgesamt sechs Unterrichtsstunden begleitet. Die Schüler*innen erhalten wöchentlich sechs Unterrichtsstunden online. Darüber hinaus finden zusätzlich acht Unterrichtsstunden in Präsenz statt (RBZB HSK 23/24: 12).

Die digitalen Kompetenzen der Schüler*innen sollen verbessert und die Schüler*innenaktivität im Distanzunterricht erhöht werden (RBZB HSK 23/24: 13). Darüber hinaus ist es von Bedeutung, Erkenntnisse über den Unterrichtsablauf im Distanzunterricht im Vergleich zum Präsenzunterricht zu gewinnen, um gegebenenfalls Anpassungen vorzunehmen. Ein zentrales Ziel dieser Maßnahmen ist die Verbesserung der Leistungsbereitschaft und -fähigkeit der Schüler*innen, sowie das Erreichen einer gleichwertigen Unterrichtsqualität in Präsenz und Distanz (RBZB HSK 23/24: 12).

Die Methoden, die im Rahmen dieser Maßnahme angewendet werden, umfassen verschiedene Ansätze. Unterrichtsgespräche via MS Teams sowie kollaboratives Arbeiten in Gruppenräumen fördern die Interaktion und den Austausch unter den Lernenden. Einzelarbeitsphasen bieten Raum für individuelles Lernen, während Präsentationen über Teams den Schüler*innen die Möglichkeit geben, ihr Wissen zu teilen und zu vertiefen (RBZB HSK 23/24: 12). Lernerfolgskontrollen finden sowohl in Form schriftlicher Arbeiten im Präsenzunterricht als auch beispielsweise über Abfragen mit Forms oder durch Präsentationen statt (RBZB HSK 23/24: 13). Voraussetzungen für eine erfolgreiche Nutzung von Blended Learning seitens der Schüler*innen stellen u.a. eine hohe Motivation, Eigeninitiative, Lernbereitschaft und Offenheit gegenüber neuen Lernmethoden dar (RBZB HSK 23/24: 14).

(b) Selbstbewertung der Maßnahme

Die Maßnahme findet bei den Ausbildungsbetrieben, mit wenigen Ausnahmen, ausdrückliche Zustimmung und Unterstützung. Die wirtschaftliche Situation sowie die Verfügbarkeit von geeigneten Auszubildenden auf Seiten der Betriebe sind jedoch von wesentlich größerer Bedeutung als die Steigerung der Attraktivität des Unterrichts durch organisatorische Maßnahmen, wie beispielsweise die Reduzierung von Fahrzeiten. Die evaluierten Maßnahmen lassen sich durchgehend als motivierend, zielführend und positiv wirkend auf die Kompetenzentwicklung der Auszubildenden beschreiben (RBZB HSK 23/24: 15).

*(2) Maßnahme: Blended Learning in der Anlage A: «Mechatroniker*innen»*

(a) Charakteristika

Um Blended Learning im Bildungsgang Mechatroniker*in umzusetzen, wurden sechs unterschiedliche Maßnahmen umgesetzt. Dazu gehört die technologische Ausstattung mit Alleinstellungsmerkmalen, wie dem Einsatz von Virtual Reality (VR) und Augmented Reality (AR). Der Unterricht wird durch den Einsatz um Ausbildungskomponenten bereichert, die sonst nur sehr theoretisch erfolgen könnten (RBZB HSK 23/24: 16).

Des Weiteren werden digitale Exkursionen in Kooperation mit Ausbildungsbetrieben durchgeführt, um den Lernenden praxisnahe Erfahrungen zu ermöglichen. Eine digitale Zusatzqualifikation wird angeboten, ebenso wie die Offline-Verfügbarkeit von Unterrichtsmaterialien. Darüber hinaus wird während der Ausbildung eine umfassende digitale Ausstattung bereitgestellt. Schließlich trägt die punktuelle Nutzung von Distanz-Angeboten zur Steigerung der zeitlichen Effektivität bei (RBZB HSK 23/24: 15).

(b) Selbstbewertung der Maßnahme

Das RBZB HSK bewertet die bisher erprobten Maßnahmen durchweg als motivierend, zielführend und förderlich für die Kompetenzentwicklung der Auszubildenden. Trotz dieser positiven Wirkung lässt sich jedoch keine signifikante Steigerung der Anzahl der Auszubildenden feststellen. Die dargestellte Projektgruppe wurde unter anderem deshalb ausgewählt, weil sie spezifische Herausforderungen im Rahmen des Schulversuchs besonders deutlich macht (RBZB HSK 23/24: 16). Zwei der sechs Maßnahmen werden im Folgenden genauer betrachtet.

Der Einsatz von VR und AR führt zu einem motivatorischen Moment bei den Auszubildenden. Der langfristige Wert für die betriebliche Entwicklung ist positiv zu bewerten, da Auszubildende Vorwissen über Technologien mitbringen, die Einzug in die Praxis finden. Allerdings ist eine signifikante Steigerung des fachlichen Kompetenzzuwachses nicht zu beobachten. Dennoch führt die Auseinandersetzung mit der Technologie zu einer markanten und breit wirkenden Entwicklung digitaler Kompetenzen (RBZB HSK 23/24: 16).

Die Rückmeldung zu den digitalen Exkursionen war seitens der Auszubildenden durchweg positiv, wobei besonders die Themenbereiche jenseits des eigenen betrieblichen Horizonts als sehr positiv hervorgehoben wurden. Nur wenige Betriebe erklärten sich für eine Durchführung bereit, wobei als Begründung u.a. rechtliche Bedenken genannt wurden. Regelmäßig können die digitalen Exkursionen daher aktuell nicht durchgeführt werden, was die Projektgruppe bedauert (RBZB HSK 23/24: 16).

(3) Maßnahme: Blended Learning in der Anlage A: «Kaufleute für Büromanagement»
(a)Charakteristika

Die Projektgruppe befasst sich mit der Erprobung von digital gestütztem Unterricht an verschiedenen Standorten des Verbunds in den Fachklassen für Kaufleute für Büromanagement zur Erhaltung und Stabilisierung des Bildungsganges (RBZB HSK 23/24: 20).

Die Ausbildungsbetriebe im ländlichen Raum sind häufig geografisch weit verstreut und rekrutieren ihre Auszubildenden in der Regel aus dem direkten betrieblichen Umfeld. Da ein Großteil der Auszubildenden minderjährig ist, sind sie auf eine Schule angewiesen, die mit öffentlichen Verkehrsmitteln in einer angemessenen Zeit erreichbar ist. Diese Bedingungen haben zur Folge, dass sich der Bildungsgang Kaufleute für Büromanagement in den vergangenen Jahren zu einem weniger stark nachgefragten Bildungsgang entwickelt hat (RBZB HSK 23/24: 20). Als Reaktion auf die fortschreitenden Digitalisierungsprozesse im Bereich des Büromanagements und zur Stärkung des ländlichen Raums im gering frequentierten Bildungsgang wurde ein standortübergreifender Unterricht im Bildungsgang Kaufleute für Büromanagement eingeführt. Dabei wird vermehrt die digitale Plattform Office 365 mit MS Teams genutzt, um die digitalen Kompetenzen der Schüler*innen gezielt zu fördern.

Das übergeordnete Ziel dieser Maßnahmen ist die Steigerung der Attraktivität der Berufsausbildung im Hochsauerlandkreis sowie eine Erhöhung der Schülerzahlen in diesem Bildungsgang (RBZB HSK 23/24: 20).

(b)Selbstbewertung der Maßnahme

Die Stundenpläne der beteiligten Klassen wurden an beiden Schulen synchronisiert. Am Ende des Schuljahres 2021/22 erfolgte ein Abgleich und eine Anpassung der didaktischen Jahresplanungen beider Berufskollegs, um zum Schuljahr 2022/23 eine einheitliche didaktische Jahresplanung zu gewährleisten. In den beteiligten Fächern wurde die didaktische Jahresplanung harmonisiert, jedoch wurde das Blended Learning nicht explizit integriert (RBZB HSK 23/24: 22).

(4) Blended Learning in der Anlage E und fachbereichsübergreifende Angebote

(a) Charakteristika

Auch für die Fachschule für Sozialpädagogik stellt die Überwindung räumlicher Distanzen im ländlichen Raum eine besondere Herausforderung dar, insbesondere im Hinblick auf die Zusammenarbeit von Bildungseinrichtungen. In diesem Kontext gewinnt die Koordinierung kooperativer Arbeitsformen in elementarpädagogischen Einrichtungen an Bedeutung. Durch den gezielten Einsatz digitaler Technologien und organisatorischer Maßnahmen können solche Kooperationen unterstützt und effizienter gestaltet werden. Dies ermöglicht eine bessere Vernetzung der Akteure und trägt dazu bei, Bildungsprozesse trotz geografischer Entfernungen im ländlichen Raum zu optimieren (RBZB HSK 2023/24: 28).

Im Rahmen des Schulversuchs befasst sich eine der Projektgruppen mit dem Thema MINT-Förderung in Einrichtungen der Elementarpädagogik. Die Studierenden der Fachschule planen digital einen Forschertag und führen ihn in Kindetageseinrichtungen durch. Die Umsetzung erfolgte in hybrider Form. Die Planung der Angebotsreihe erfolgte auf Gruppenebene online, während die praktische Durchführung vor Ort in den Kitas stattfand. Ergänzend dazu gab es externe Workshops in Präsenz, die von Referenten der Stiftung „Kinder forschen“ (früher: „Haus der kleinen Forscher“) durchgeführt wurden. Diese Workshops (zwei von der Stiftung geforderte Module) sind vorbereitend für die Umsetzung. Im Fokus der inhaltlichen Arbeit standen die Themen "Wasser" und "Körper", die die Studierenden der Fachschule eigenständig in den Online-Phasen erarbeiteten. Diese Inhalte wurden anschließend praxisorientiert und kindgerecht für die Umsetzung in den verschiedenen Kitas aufgearbeitet. Der gesamte Prozess bestand aus drei Schritten: dem Workshop mit zwei Modulen, einer Selbstlernphase und der anschließenden praktischen Umsetzung in den Einrichtungen (RBZB HSK 23/24: 28).

(b) Selbstbewertung der Maßnahme

Der Mehrwert der Maßnahme zeigt sich in verschiedenen Aspekten: Für Schüler*innen sowie Student*innen ergeben sich Vorteile durch die Erweiterung des Angebots und die Verkürzung von Pendelzeiten, was auch zu Einsparungen bei den Fahrzeiten führt. Zudem werden digitale Schlüsselkompetenzen und Teamarbeit in Selbstlernphasen gefördert. Lehrkräfte profitieren davon, ein anderes Lehrerteam kennenzulernen und einen Lernzuwachs im Bereich der Medienkompetenz zu erfahren (RBZB HSK 23/24: 30).

Darüber hinaus ermöglicht die Zusammenarbeit einzelner Berufskollegs oder im regionalen Berufskollegverbund den Austausch zwischen mehreren Lerngruppen und das schulübergreifende Arbeiten mit Hochschulen, Unternehmen und weiteren Institutionen der Region, insbesondere Kindertageseinrichtungen. Die Erprobung von Wechselunterricht trägt zur Homogenisierung der Standards und einem gleichsinnigen Arbeiten bei (RBZB HSK 23/24: 30).

Gleichzeitig bestehen Grenzen in der Durchführung von Blended Learning. Hierzu zählt die notwendige Balance zwischen selbstständigem Lernen in Selbstlernphasen und den konkreten Anforderungen, die

durch Handlungsprodukte in der Praxis konkretisiert werden müssen. Unerwartete Situationen, die in der Planung nicht absehbar waren, erforderten intuitive und pädagogische Spontaneität. Weitere Herausforderungen ergeben sich durch nicht funktionierende Technik sowie die konkreten Personaleinsatzabsprachen im Rahmen der Stundenplanung (RBZB HSK 23/24: 31).

Zusätzlich sind für die Implementierung von Blended Learning erhebliche Aufwände erforderlich, die eine Synchronisierung der Stundenpläne für Selbstlernphasen sowie eine angemessene technische Ausstattung, sowohl in Form von Hardware als auch Software, umfassen (RBZB HSK 23/24: 31).

(5) Maßnahme: Anlage B: Homeoffice-Tage

(a) Charakteristika

Ein hoher Anteil der Schüler*innen verlässt die Sekundarstufe I ohne einen erweiterten ersten Schulabschluss und strebt daher an, diesen am Berufskolleg nachzuholen, um die eigenen Chancen auf dem Arbeitsmarkt zu verbessern. Dabei erfolgt die Bewerbung auf Ausbildungsplätze, sowohl in Form von Anschreiben als auch in Vorstellungsgesprächen, zunehmend digital. Besonders in den Gesundheits- und kaufmännischen Bereichen spielt die Digitalisierung eine immer größere Rolle. Berufliche Orientierung und Tätigkeiten im Gesundheitswesen erfordern vermehrt digitale Schlüsselkompetenzen, wie beispielsweise die Durchführung von Online-Bewerbungen, Bewerbungsgespräche in Form von Videokonferenzen und das Arbeiten am digitalen Arbeitsplatz. Im Rahmen des Schulversuchs entwickelt jedoch nur das RBZB Hochsauerlandkreis als einziger Standort ein umfassendes Konzept in Anlage B (RBZB HSK 23/24: 24).

Relevante Arbeits- und Geschäftsprozesse aus dem Lehrplan wurden curricular umgesetzt und verschiedene Module in einzelnen Fächern angepasst. So wurden beispielsweise Bewerbungsgespräche im digitalen Format im Schuljahr 2022/23 eingeführt und die Übungsphasen hierfür im Schuljahr 2023/24 erweitert. Darüber hinaus wurden neue Module in einzelnen Fächern entwickelt, wie der Umgang mit sozialen Netzwerken, Datenorganisation und -schutz sowie die Organisation des (digitalen) Arbeitsplatzes (RBZB HSK 2023/24: 24).

Die didaktische Jahresplanung wurde inhaltlich aktualisiert, wobei die digitalen Schlüsselkompetenzen (DSK) identifiziert und dokumentiert wurden. Zudem erfolgten eine Anpassung und Präzisierung der KAoA-Elemente (Kein Abschluss ohne Anschluss). Für das Schuljahr 2023/24 wurde das Wechselmodell zwischen Präsenz- und Distanzunterricht stärker auf die Bedürfnisse der Schüler*innen zugeschnitten, wobei der Fokus vermehrt auf Präsenzphasen zur Beziehungspflege gelegt wurde (RBZB HSK 2023/24: 24).

Im Schuljahr 2023/24 beteiligten sich drei Kolleg*innen am Homeofficetag, um mehr Fächer, darunter auch das Fach Gesundheit, in dieses Format zu integrieren. Die Abstimmung im Lehrkräfteteam soll institutionalisiert werden, um eine nachhaltige Zusammenarbeit zu gewährleisten. Zur technischen Umsetzung wurden iPads für die Ausgabe vorbereitet, einschließlich der Ausfüllung von Verträgen und der Koordination mit dem Schulbüro, dem Schulträger, der Schul-IT sowie den innerschulischen Kontaktpersonen. Diese Vorgehensweise wurde dokumentiert, um den Prozess zu erleichtern und auf weitere Fachbereiche in der Anlage B zu übertragen. Die Weiterentwicklung eines Leitfadens sowie der Austausch und die Zusammenarbeit zwischen den beteiligten Berufskollegs sollen langfristig verstetigt werden (RBZB HSK 2023/24: 25).

(b) Selbstbewertung der Maßnahme

Um den Distanzunterricht effektiv in den Stundenplan der beteiligten Fächer zu integrieren, müssen zunächst die entsprechenden Lehrerteams zusammengestellt werden. Dies erfordert eine sorgfältige Planung und Koordination, insbesondere da der Distanzunterricht in den Stundenplan eingebunden werden muss. Ein entscheidender Faktor dabei ist, dass die Lehrkräfte nicht nur zu Hause über einen digitalen Arbeitsplatz verfügen, sondern vor allem in der Schule. Da Lehrkräfte oft an einem

Unterrichtstag in verschiedenen Bildungsgängen und Klassen eingesetzt sind, ist es notwendig, dass sie von der Schule aus digital unterrichten können, um den Wechsel zwischen den Lerngruppen zu ermöglichen (RBZB HSK 2023/24: 26).

Darüber hinaus muss die Verfügbarkeit von Unterrichtsmaterialien sichergestellt werden. Dies umfasst sowohl die Bereitstellung als auch die Sicherung digitaler Ergebnisse, insbesondere jener, die im Rahmen des Online-Unterrichts erzielt werden. Hierbei spielen die Plattformen MS Teams und MS 365 eine zentrale Rolle, da sie die notwendige Infrastruktur für die Verwaltung und Speicherung der digitalen Inhalte bieten (RBZB HSK 2023/24: 26).

2.5 RBZB des Kreises Höxter

(1) Organisations- und Leitungsstrukturen

(a) Darstellung

Das Regionale Bildungszentrum Berufliche Bildung Höxter (RBZB Höxter) hat das Ziel, die berufliche Bildung in einer ländlich geprägten Region nachhaltig zu sichern und weiterzuentwickeln. Der Verbund besteht aus dem Berufskolleg Kreis Höxter mit den Standorten in Höxter und Brakel sowie dem Johann-Conrad-Schlaun Berufskolleg in Warburg. Der Kreis Höxter übernimmt als Schulträger die Verantwortung für die Organisation und Leitung der Einrichtungen (RBZB HÖ 23/24: 2). Die geografische und strukturelle Lage der Region erfordert innovative Ansätze, um Ausbildungsplätze und qualifizierte Fachkräfte für die regionale Wirtschaft sicherzustellen.

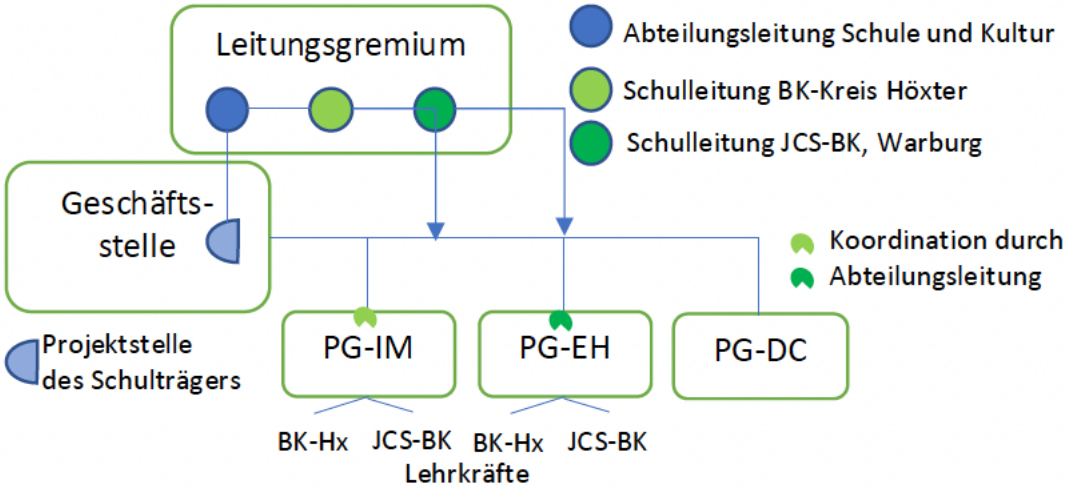

Abbildung 7: Aufbauorganisation Kreis Höxter
(Abbildung entnommen aus dem Jahresbericht der Wissenschaftlichen Begleitung 2022 (Buschfeld & Dilger 2022: 35))

Angesichts der Herausforderungen des ländlichen Raums, wie der Abwanderung junger Menschen und auf Mittelzentren in anderen Kreisen/Städten abgestimmte öffentliche Verkehrsmittel und einem Mangel an Ausbildungsbewerber*innen, verfolgt das RBZB Höxter eine zukunftsorientierte Bildungsstrategie. Dies beinhaltet die Implementierung von Lehr- und Lernformaten wie Blended Learning, bei dem Präsenzunterricht mit digitalen Lernphasen kombiniert wird. Zudem können andere Standorte durch kooperative Zusammenarbeit zugeschaltet werden, um der Herausforderung von unterfrequentierten Klassen zu begegnen. Zudem wird durch die Integration von schulübergreifenden, synchronen Unterrichtsformaten, bei denen Schüler*innen unterschiedlicher Standorte gemeinsam unterrichtet werden, die Berufsausbildung flexibilisiert und der Zugang zur Bildung verbessert (RBZB HÖ 23/24: 2). Diese Maßnahmen sollen nicht nur die Ausbildungsqualität steigern, sondern auch die Region als attraktiven Bildungsstandort positionieren und langfristig die Fachkräftesicherung fördern.

Die Organisations- und Leitungsstrukturen des RBZB Höxter sind stark auf Kooperation ausgelegt Eine der zentralen strukturellen Säulen bildet die Geschäftsstelle, die seit Juli 2021 besteht. Ihre Hauptaufgabe ist die administrative und koordinative Unterstützung der verschiedenen beteiligten Akteure. Sie übernimmt Aufgaben wie die Evaluation von Maßnahmen, die Berichterstattung und die Koordination von Arbeitstreffen. Darüber hinaus fungiert die Geschäftsstelle als Schnittstelle zwischen den Schulen, dem Schulträger und externen Partnern, was einen reibungslosen Informationsfluss sicherstellt und die Umsetzung gemeinsamer Projekte erleichtert und maßgeblich vorantreibt (RBZB HÖ 23/24: 3).

Eine weitere zentrale Komponente der Organisationsstruktur ist das Lenkungsteam. Dieses Gremium besteht aus den Schulleitungen der beteiligten Berufskollegs und dem Schulträger, die in enger Abstimmung über strategische Entscheidungen, Bedarfe und Ressourcenallokationen beraten. Das Lenkungsteam hat sich auch während der Vakanz der Geschäftsstelle bewährt, indem er deren Aufgaben punktuell übernommen hat. In seiner Funktion trägt das Lenkungsteam dazu bei, übergreifende Handlungsbedarfe zu identifizieren und Standards für die berufliche Bildung zu entwickeln (RBZB HÖ 23/24: 6).

Zusätzlich sind mehrere Projektgruppen an der Umsetzung spezifischer Bildungsmaßnahmen beteiligt (PG-IM: Projektgruppe Industriemechaniker*innen; PG-EH: Projektgruppe Einzelhandel). Zur Unterstützung dieser Prozesse wurden – als spezifische Auslegung einer schulnahen Besetzung einer Geschäftsstelle – Digitale Bildungscoaches (PG-DC) an den beteiligten Berufskollegs eingesetzt, die Lehrkräfte und Schüler*innen unmittelbar an den Berufskollegs im Umgang mit digitalen Lernformaten unterstützen und begleiten. Die Coaches spielen eine wichtige Rolle bei der Kompetenzentwicklung, indem sie den Einsatz digitaler Werkzeuge fördern und zur Weiterentwicklung der Lehrkonzepte beitragen (RBZB HÖ 23/24: 3f.).

(b) Selbstbewertung

Die Organisations- und Leitungsstrukturen des RBZB Höxter lassen sich dem Grundtyp B zuordnen. Sie bieten sowohl im Außen- als auch im Innenverhältnis erhebliche Mehrwerte, die durch eine gut koordinierte Zusammenarbeit der beteiligten Akteure erreicht werden. Besonders die Rolle der Geschäftsstelle und des Lenkungsrates erweisen sich als zentrale Elemente, um die strategische Schulentwicklung, die Kooperation mit externen Partnern und die innere Organisationsentwicklung erfolgreich zu gestalten. Im Außenverhältnis leistet die Geschäftsstelle des RBZB Höxter einen entscheidenden Beitrag zur positiven Außendarstellung und Vernetzung. Durch ihre konzeptionelle, moderierende und organisatorische Rolle sorgt sie für eine verstärkte Außenwahrnehmung. Sie übernimmt die Aufgabe, strategische Maßnahmen zu koordinieren und fungiert als Bindeglied zwischen den Berufskollegs, dem Schulträger sowie externen Institutionen und politischen Gremien (RBZB HÖ 23/24: 5). Die strategische Schulentwicklungsplanung zielt darauf ab, die Sichtbarkeit des RBZB in der Region und darüber hinaus zu erhöhen und günstige Rahmenbedingungen für die berufliche Bildung zu schaffen (RBZB HÖ 23/24: 8). Diese Netzwerkarbeit setzt wichtige Impulse für die Weiterentwicklung der Lernortkooperation und trägt zur Qualitätssteigerung in der beruflichen Ausbildung bei. Im Innenverhältnis wird die enge Zusammenarbeit zwischen den Berufskollegs als einer der größten Mehrwerte der Organisationsstruktur wahrgenommen. Die Kooperation eröffnet außerdem eine regionale Entwicklungschance für Ausbildungsberufe wie dringend benötigte Fachinformatiker*innen. Die kooperative Schulentwicklung schafft nicht nur eine vertrauensvolle Kooperationskultur, sondern fördert auch den Wissenstransfer und den Materialaustausch zwischen den Standorten. Gemeinsame Ressourcen wie Lernplattformen, technische Ausstattung und Maschinen werden standortübergreifend genutzt, was zu einer effizienten Ressourcennutzung beiträgt (RBZB HÖ 23/24: 5). Besonders im ländlichen Raum, wo einzelne Klassen oft unterfrequentiert sind, erweisen sich die standortübergreifenden Fachklassen als wichtige Lösung, um den Fortbestand von Bildungsgängen und die Sicherung des Fachkräftenachwuchses zu gewährleisten. Die Ergebnisse dieser Zusammenarbeit, insbesondere im Bereich des digitalisierten und standortübergreifenden Unterrichts, sind skalierbar und

könnten auf weitere Bildungsgänge übertragen werden, was das Potenzial zur langfristigen Weiterentwicklung bietet (RBZB HÖ 23/24: 7).

Der Aufbau und die Pflege von Netzwerken mit externen Partnern, wie Unternehmen, Bildungseinrichtungen und politischen Gremien, sind essenziell, um langfristige Transformations–prozesse zu gestalten und auf regionale Herausforderungen wie den Fachkräftemangel flexibel zu reagieren. Die Zusammenarbeit im Lenkungsteam, in dem Schulleitungen und der Schulträger gemeinsam Bedarfe und Strategien abstimmen, ermöglicht es, auf sich verändernde Anforderungen schnell und effektiv zu reagieren. Insbesondere die Kooperation mit verantwortlichen Stellen und politischen Partnern eröffnet dem RBZB die Chance, Bildungsangebote gezielt weiterzuentwickeln und Transformationsprozesse aktiv zu gestalten (RBZB HÖ 23/24: 5).

Kernelement der Organisationsstruktur ist die Arbeit der Projektgruppen. Diese nehmen die Geschäftsstelle als unterstützende Instanz wahr, die dabei hilft, Struktur und Produktivität zu steigern. Durch die Bereitstellung von Expertise im Bereich der Personal- und Organisationsentwicklung sowie der Fortbildung im digitalen Bereich trägt die Geschäftsstelle maßgeblich zur Weiterentwicklung der beruflichen Bildung bei (RBZB HÖ 23/24: 5).

Die standortübergreifende Zusammenarbeit wird insgesamt als ein Erfolg bewertet. Die Kooperation der Berufskollegs hat nicht nur zur Entwicklung eines flexiblen und effizienten Ressourceneinsatzes geführt, sondern auch die Schul- und Unterrichtsentwicklung erheblich gefördert. Die gesetzlich gewährten Rahmenbedingungen und die Zusammenarbeit der Standorte ermöglichen es im Rahmen des RBZB-Schulversuches, flexibel auf Entwicklungen wie unterfrequentierte Klassen zu reagieren und gleichzeitig Synergien zu nutzen. Für den Kreis Höxter als Flächenkreis in Randlage ist die Flexibilität auch künftig wünschenswert. Die enge Zusammenarbeit zwischen den Berufskollegs hat eine vertrauensvolle Kooperationskultur geschaffen, die es erlaubt, Probleme gemeinsam anzugehen und Lösungen zu entwickeln (RBZB HÖ 23/24: 6). Dies ist besonders wichtig in einer ländlichen Region wie dem Kreis Höxter, wo die Bildungseinrichtungen auf eine enge Abstimmung und Zusammenarbeit angewiesen sind, um die Qualität der Ausbildung langfristig zu sichern.

(2) Bildungsgangbezogene Maßnahmen

(1) Maßnahme: Blended Learning in der Anlage A

(a) Regionale Bezüge und Charakteristika

Die Implementierung von Blended Learning-Unterricht, standortübergreifendem Unterricht und Distanztagen bietet eine flexible Möglichkeit, auf die Herausforderungen in ländlichen Regionen zu reagieren, insbesondere auf die Mobilitätsprobleme und die Unterfrequenz mancher Klassen im Kreis. In vielen ländlichen Gebieten ist der Zugang zu Bildungsangeboten oft eingeschränkt, was eine Anpassung der Lehrmethoden notwendig macht. Durch die Einführung dieser Formate wird nicht nur die Erreichbarkeit für die Schüler*innen erhöht, sondern auch ein integrativer Ansatz gefördert, der die Teilnahme an Bildung erleichtert und verbessert.

Der Blended Learning-Unterricht wurde im Schuljahr 2023/2024 als schulübergreifender Fachunterricht in spezifischen Lernfeldern der Ausbildungsgänge Industriemechanik und Einzelhandel umgesetzt. Diese Lehrmethode kombinierte Präsenzunterricht mit digitalen Komponenten. An bestimmten Tagen wurden Schüler*innen von verschiedenen Standorten digital in den Unterricht eingebunden, was es ermöglichte, parallel stattfindende Unterrichtseinheiten anzubieten. Darüber hinaus wurden asynchrone Lernphasen durch digitale Materialien, Aufgaben und sogenannte Learning-Snacks integriert, um den Schüler*innen ein flexibles Lernen zu ermöglichen (RBZB HÖ 23/24: 9f.).
Eine wesentliche Neuerung war die Implentierung voller Distanztage, die im Zeitraum von Januar bis zum Ende des Schuljahres eingeführt wurden. Hierbei nahmen die Schüler*innen entweder von zu Hause oder aus ihrem Ausbildungsbetrieb an den Unterrichtsstunden teil. Diese Form des Lernens wurde als besonders geeignet erachtet, um den unterschiedlichen Bedürfnissen der Schüler*innen

gerecht zu werden und gleichzeitig die Herausforderungen der räumlichen Distanz zu minimieren (RBZB HÖ 23/24: 10).

Im Verlauf dieses Schuljahres haben insgesamt 253 Schüler*innen und 15 Lehrkräfte am Verbundunterricht teilgenommen. Während im Schuljahr 2022/23 zwei Klassen des Einzelhandels und eine Klasse der Industriemechanik mit 86 Schüler*innen teilnahmen, konnte die Teilnehmerzahl im Schuljahr 2023/24 auf 137 Schüler*innen in drei Klassen des Einzelhandels und zwei Klassen der Industriemechanik gesteigert werden (RBZB HÖ 23/24: 13).

(b) Selbstbewertung der Maßnahme

Die Bewertung der Maßnahmen erfolgt durch eine umfassende SWOT- und Risiko-Analyse, die sich auf die Rückmeldungen der Schüler*innen stützt. Um auch die Perspektiven der Lehrkräfte und der Betriebe zu erfassen, wurden im Frühjahr 2024 zwei Veranstaltungen organisiert. Ziel dieser Veranstaltungen war es, Stärken, Schwächen, Chancen und Risiken der Blended Learning-Maßnahmen zu identifizieren und entsprechende Handlungsoptionen zu entwickeln (RBZB HÖ 23/24: 11f.). Diese Auswertung beinhaltete Rückmeldungen von 223 Schüler*innen aus acht Klassen in den dualen Ausbildungsgängen Einzelhandel und Industriemechanik, was die Vielfalt der Erfahrungen und Meinungen widerspiegelt (RBZB HÖ 23/24: 13).

Die Lehrkräfte äußern sich überwiegend positiv über die Nutzung von Blended Learning. Sie sehen darin die Möglichkeit, wertvolle Erfahrungen für die zukünftige Unterrichtsgestaltung zu sammeln. Der Blended Learning-Unterricht wird als zukunftsorientiert erachtet, da Schüler*innen eigenverantwortlich und in ihrem eigenen Tempo lernen können. Diese Flexibilität wird als wichtiger Aspekt hervorgehoben, insbesondere im Hinblick auf die Förderung digitaler Kompetenzen. Zudem berichten die Lehrkräfte von einer spürbaren Zeitersparnis, da Wegezeiten durch digitale Formate entfallen (RBZB HÖ 23/24: 14). Die Unterstützung durch Bildungscoaches wird ebenfalls als wesentliche Ressource wahrgenommen, da sie die Zusammenarbeit zwischen den verschiedenen Standorten koordinieren und Lehrkräfte in digitalen Lehrformaten berät (RBZB HÖ 23/24: 15). Trotz der anfänglichen Herausforderungen und des damit verbundenen Stresses wird die Qualität der selbst erstellten Unterrichtsprodukte von den Schüler*innen positiv eingeschätzt. Ihre eigene Digitalkompetenz wird überdurchschnittlich hoch bewertet, was auf eine erfolgreiche Integration digitaler Lernmethoden hindeutet (RBZB HÖ 23/24: 17).

Trotz der positiven Aspekte gibt es auch zahlreiche Herausforderungen. Der Blended Learning-Unterricht ist aktuell auf einen Tag pro Woche begrenzt, was Zeitkonflikte bei der Einarbeitung in digitale Technologien mit sich bringt (RBZB HÖ 23/24: 8f.). Zugleich erfordert der schulübergreifende Unterricht eine enge Abstimmung der didaktischen Jahresplanungen sowie der Unterrichtsinhalte, -zeiten und der Plattformnutzung. Die Durchführung von Distanztagen bringt zusätzliche Anforderungen an die Lehrkräfte mit sich. Hierzu sind stärkere Partnerschaften mit den Betrieben sowie klare Regelungen zur digitalen Ausstattung und Verhaltensregeln notwendig (RBZB HÖ 23/24: 9). Lehrkräfte berichten, dass technische Probleme und die heterogene Lerngruppe eine Herausforderung darstellen. Gleichzeitig kann der persönliche Kontakt zu den Schüler*innen eingeschränkt sein, was die Kommunikation erschwert. Diese Umstände führen dazu, dass Lehrkräfte Risiken im Blended Learning-Unterricht hinsichtlich der Motivation der Schüler*innen und der Gefahr, dass schwächere Schüler*innen den Anschluss verlieren, wahrnehmen (RBZB HÖ 23/24: 14). Zudem fordert der Blended Learning-Unterricht die Schüler*innen heraus und holt sie aus ihrer Komfortzone, was nicht selten zu Stress und Krisen führt (RBZB HÖ 23/24: 17).

Im Schuljahr 2023/24 wird festgestellt, dass die Bildungsziele nicht vollständig erreicht werden. Insbesondere schwache Schüler*innen haben Schwierigkeiten mit der Selbstregulation im Blended Learning. Lehrkräfte und Betriebe nehmen eine mangelnde Selbstorganisation und Disziplin wahr, was die Motivation und letztlich auch die Leistung beeinträchtigt. Die fachliche Kontrolle und Korrektur durch Lehrkräfte gestaltet sich im digitalen Kontext als herausfordernd, und die vollständige

Bearbeitung des Lernpensums im synchronen Distanzunterricht ist oft nicht möglich, was zu einem zusätzlichen Kompensationsbedarf führt (RBZB HÖ 23/24: 14).

Technische Probleme, wie unzureichender Internetzugang, fehlende Passwörter und Schwierigkeiten mit Geräten, tragen zum Zeitdruck im Unterricht bei. Zudem erhöht die Umstellung auf medienpädagogische Materialien und die kollegiale Abstimmung zwischen mehreren Standorten den Aufwand, insbesondere in der Anfangsphase. Auch kommunikative und motivationale Risiken scheinen sich auf die Lehrkräfte auszuwirken (RBZB HÖ 23/24: 15). Die intensive Auseinandersetzung mit digitalen Kompetenzen hat jedoch dazu beigetragen, technische Anfangshürden zu verringern (RBZB HÖ 23/24: 15).

Die Umfrageergebnisse zeigen eine hohe Diversität in den Rückmeldungen der Schüler*innen. Während die Zufriedenheit mit Blended Learning nicht zwangsläufig als Indikator für den Erfolg des digitalisierten Lernens angesehen werden kann, werden die digitalen Kompetenzen insgesamt überdurchschnittlich bewertet. Dennoch bieten die Herausforderungen, mit denen die Schüler*innen konfrontiert sind, wichtige Lernfelder für die dynamische und komplexe Arbeitswelt (RBZB HÖ 23/24: 17).

In den beiden erprobten Ausbildungsgängen sind didaktische Jahresplanungen, übertragbare Blended Learning-Konzepte sowie digitale Unterrichtsmaterialien entstanden (RBZB HÖ 23/24: 5). Der Blended Learning-Unterricht hat sich als effektiv erwiesen, indem er erfolgreich Vollzeitunterrichtsmodelle auf den Teilzeitbereich überträgt und dabei ein starkes Interesse von Seiten der Betriebe weckt (RBZB HÖ 23/24: 8). Die kontinuierliche Verbesserung der technischen Ausstattung und der Internetzugänge bleibt ein zentrales Anliegen (RBZB HÖ 23/24: 15). Zudem hat sich die verstärkte Kooperation in Form von Ausbildungspartnerschaften bewährt und ist als positive Entwicklung zu bewerten (RBZB HÖ 23/24: 16). Die Umfrage verdeutlicht sowohl die Potenziale als auch die Herausforderungen des Blended Learning und weist auf notwendige Maßnahmen hin, um die digitale Transformation in der dualen Berufsausbildung weiter erfolgreich voranzutreiben (RBZB HÖ 23/24: 17).

Aufgrund der positiven Erfahrungen wird die Fortführung dieser Form der Distanztage auch im Schuljahr 2024/25 angestrebt, um die Methode weiterzuentwickeln und in den Regelunterricht zu integrieren (RBZB HÖ 23/24: 10). Die Einführung eines Mentoring-Programms soll den beschriebenen Herausforderungen begegnen. Ziel ist es, die Kommunikation zu verbessern, die Motivation der Schüler*innen zu steigern und personalisierte Lernwege zu fördern. Darüber hinaus wird eine Ausweitung der Ausbildungspartnerschaft mit Betrieben im Einzelhandel angestrebt und die Übertragung des Mentoring-Programms auf den Ausbildungsgang Kauffrau/-mann im Einzelhandel in Erwägung gezogen. Vollständige Distanztage haben sich als effektiver erwiesen als der zusammengeschaltete Fachunterricht, weshalb diese weiter ausgebaut werden sollen. Zudem sind die Vereinbarung und die Erneuerung der Verhaltensregeln im Blended Learning-Unterricht notwendig, um die Rahmenbedingungen für alle Beteiligten zu optimieren (RBZB HÖ 23/24: 16).

(2) Maßnahme: Bildungscoach für Digitalisierung

(a) Regionale Bezüge und Charakteristika

Die Implementierung digitaler Bildungscoaches im Kreis Höxter zielt darauf ab, langfristig Ausbildungsplätze zu erhalten, um die Fachkräfteversorgung in der Region zu sichern. Dies ist besonders wichtig, da der Fachkräftemangel in vielen Branchen spürbar ist. Eine entscheidende Komponente dieser Initiative besteht darin, die duale Berufsausbildung im Kreis Höxter zukunftsfähig zu gestalten. Hierzu werden innovative Lernszenarien eingeführt und die Digitalisierung vorangetrieben. Dies ermöglicht nicht nur die Einführung neuer Unterrichtsmodelle, sondern auch die Entwicklung alternativer Organisationsformen für die Zusammenarbeit zwischen Schulen und Ausbildungsbetrieben (Goertz 2024: 5; RBZB HÖ 24: 1). Der Fokus liegt darauf, die Schüler*innen optimal auf die Anforderungen der modernen Arbeitswelt vorzubereiten, was im Kontext der fortschreitenden Digitalisierung unerlässlich ist. Dieser Prozess wird durch die digitalen Bildungscoaches begleitet.

Ein zentrales Element der Maßnahme ist das Rollenprofil digitaler Bildungscoaches, die den schulischen Digitalisierungsprozess an drei verschiedenen Standorten begleiten. Diese Coaches sind vor allem in den Bildungsgängen Einzelhandel, Industriemechanik und Erzieher*in tätig. Ihre Aufgabe besteht darin, Lehrkräfte bei der Entwicklung und Implementierung neuer digitaler Tools und Methoden zu unterstützen. Sie stellen ihr Fachwissen zur Verfügung, um innovative Lehr- und Lernprozesse zu fördern und die Medienkompetenz der Schüler*innen zu stärken und einen reflektierten Umgang mit digitalen Medien zu fördern (Goertz 2024: 5).

Die Tätigkeiten der digitalen Bildungscoaches sind vielfältig und umfassen die Recherche nach neuen Konzepten und technischen Möglichkeiten sowie die Kommunikation von spezifischen Bedarfen innerhalb der Schulen. Darüber hinaus sind sie verantwortlich für die Vorbereitung und Beratung von Entscheidungen, die die digitale Bildung betreffen, und die Erstellung von mediendidaktischen Materialien, die den Unterricht bereichern sollen (RBZB HÖ 23/24: 12). Ein wichtiger Aspekt ist die Förderung der Medienkompetenz der Schüler*innen, um diese auf die Anforderungen der Arbeitswelt vorzubereiten. Dabei wird ein besonderer Wert auf selbstorganisiertes Lernen gelegt, das die Autonomie der Lernenden stärkt. Die digitalen Bildungscoaches fungieren nicht nur als Lehrkräfte, sondern übernehmen auch innovativen Rollen innerhalb der Schulentwicklung. Sie arbeiten standortübergreifend in den Bildungsgängen Einzelhandel und Industriemechanik zusammen und bieten anwendungsorientierte Unterstützung, die individuell auf die Bedürfnisse einzelner Schüler*innen oder Lerngruppen zugeschnitten ist. Die Integration von digitalen Medien in den Unterricht erfolgt durch eine Vielzahl von Angeboten, darunter Online- und Offline-Ressourcen, Erklärvideos, Selbstlernkurse und Informationsmaterialien (RBZB HÖ 22: 2).

Darüber hinaus organisieren die Bildungscoaches regelmäßige Präsenz- und Distanzsprechstunden und bieten digitale Beratungen über Videokonferenztools an. Diese Flexibilität fördert den Austausch zwischen den Lehrkräften und ermöglicht eine effektivere Medienkompetenzvermittlung. Ein regelmäßiger Kontakt zu Lenkungsteams und anderen Entscheidungsträgern hilft dabei, Bedarfe zu identifizieren und Empfehlungen zur Medienkompetenz abzugeben. Auch die Erstellung von Fragebögen zur Bedarfsanalyse und die Einbeziehung externer Materialien zur Kompetenzförderung gehören zu den Aufgaben der digitalen Bildungscoaches (RBZB HÖ 22: 3).

Bildungscoaches prägen durch die Teilnahme an Sitzungsgremien und der Veröffentlichungen ihrer Maßnahmen die Schulentwicklung im Bereich Digitalisierung. Außerdem organisieren sie Workshops, Bildungsfahrten und themenbezogene Events, die das Verständnis für digitale Bildung fördern bei Lehrkräften stärken soll (RBZB HÖ 23/24: 9).

(b) Sebstbewertung der Maßnahme

Die Evaluierung der Maßnahmen wurde durch das mmb-Institut Essen durchgeführt, das in 18 Interviews die Gelingensfaktoren der digitalen Bildungscoaches für das digitalisierte Lernen erfasst hat. In einer umfassenden Selbstdokumentation reflektieren die digitalen Bildungscoaches über ihre Tätigkeiten und Aufwände im Zeitraum von August 2021 bis Juli 2024. Diese Reflexion ist entscheidend, um den Einfluss der digitalen Bildungscoaches auf den Lernprozess und die Schulentwicklung zu verstehen (RBZB HÖ 23/24: 14).

Die digitale Bildungsarbeit wird von den Beteiligten als eine wichtige unterstützende Ressource wahrgenommen, die nicht nur die Zusammenarbeit zwischen den Lehrkräften koordiniert, sondern auch einen bedeutenden Beitrag zur Aktualisierung der beruflichen Bildung leistet (RBZB HÖ 22: 1). Die Präsenz der digitalen Bildungscoaches ist dabei entscheidend für das Vertrauen und die Sicherheit der Lernenden und Lehrenden. Sie sollten daher dauerhaft an einem Standort verankert sein, um häufige Wechsel und Einsätze an mehreren Standorten zu vermeiden (Goertz 2024: 3).

Die digitale Transformation in den Schulen wird durch die enge Zusammenarbeit der Bildungscoaches gefördert, die sowohl Impulse geben als auch auf die spezifischen Bedürfnisse der Lehrkräfte eingehen.

Der Mix aus „Push“ und „Pull“ – das heißt, die Coaches bieten neue Ideen und berücksichtigen gleichzeitig die vorhandenen Bedarfe – wird aus Sicht der Lehrkräfte als besonders positiv bewertet (Goertz 2024: 13).

Ein herausragender Aspekt dieser Initiative ist die gestiegene Sicherheit im Umgang mit digitalen Tools sowohl bei den Schüler*innen als auch bei den Lehrenden. Dies ist ein direktes Resultat der kontinuierlichen Unterstützung durch die Bildungscoaches (Goertz 2024: 11). Die Rückendeckung durch die Schulleitung und die Schulträger wird ebenfalls als äußerst positiv wahrgenommen, da sie den digitalen Bildungscoaches die Möglichkeit gibt, effektiv zu arbeiten und zeitnah auf Bedarfe zu reagieren (Goertz 2024: 15).

Trotz dieser Erfolge gibt es jedoch auch technische Herausforderungen, die den Unterrichtsprozess beeinträchtigen können, wie beispielsweise unzureichende IT-Ausstattung und instabile Internetverbindungen, was ebenfalls zu negativen Auswirkungen auf den Unterricht und die Motivation der Schüler*innen führt (Goertz 2024: 16). In der Praxis zeigt sich, dass die digitalen Bildungscoaches zunächst oft nur als Problemlöser*innen fungierten und nicht in der gewünschten initiierend-cochenden Weise wahrgenommen wurden (RBZB HÖ 23/24: 12). Die kurzfristige Bewilligung von Mitteln führte zu einem Mangel an strukturierten Strategien und Zeitplänen zu Beginn der Initiative. Dies äußerte sich in groben Zielen und zu vagen Abgrenzungen von Aufgaben und Arbeitsweisen (Goertz 2024: 8). Eine klare Definition ihrer Rolle und die Sichtbarmachung neuer Lernformate waren dabei essenziell für den Erfolg der Maßnahme (RBZB HÖ 23/24: 12). Die Maßnahmen der digitalen Bildungscoaches sind jedoch entscheidend, um die digitale Transformation in den Schulen voranzutreiben. Es ist wichtig, dass sie weiterhin an die Bedürfnisse der Lernenden und Lehrenden angepasst werden, um den größtmöglichen Erfolg zu erzielen (Goertz 2024: 17ff.).

Insgesamt ist die Arbeit der digitalen Bildungscoaches im Kreis Höxter als vielversprechend zu bewerten. Der Prozess der Rollen- und Auftragsklärung war entscheidend, um die Wirksamkeit der Maßnahme zu gewährleisten. Durch die kontinuierliche Arbeit und Anpassung der Angebote können digitale Bildungscoaches dazu beitragen, ein maßgeschneidertes Angebot für das Schulprogramm zu entwickeln (RBZB HÖ 22: 1). Die Erstellung eines Anforderungs- und Stellenprofils zur Klärung ihrer Rolle war ein wichtiger Schritt, der zwischen 2022 und 2024 konkretisiert wurde (RBZB HÖ 23/24: 12). Die Herausforderungen, die sich aus mangelnder Vorerfahrung und einer unklaren Rollenklärung ergeben haben, sind zu Beginn der Maßnahme deutlich geworden. Diese konnten jedoch durch frühzeitige Aktivitäten und gezielte Unterstützung der Bildungscoaches weitgehend optimiert werden (RBZB HÖ 23/24: 12; Goertz 2024: 3). Die Fokussierung auf Kernaufgaben wie die Vermittlung von Medienkompetenz und der Einsatz digitaler Lernwerkzeuge sollte im Vordergrund stehen, während technische Aufgaben minimiert werden, um den Coaching- und Unterrichtsprozess als Hauptaufgabe nicht zu gefährden.

Für die Verstetigung und den Transfer des DBC-Konzepts im Kreis Höxter sind mehrere Empfehlungen ausgesprochen worden. Dazu zählt die Anpassung an die spezifischen Bedarfe der Schüler*innen und Lehrenden sowie ein einfühlsamer Umgang mit den unterschiedlichen Interessen und Widerständen innerhalb des Kollegiums (Goertz 2024: 18). Eine kontinuierliche Fortbildung der digitalen Bildungscoaches und der Lehrkräfte ist ebenfalls unerlässlich, um die Qualität der digitalen Bildung langfristig sicherzustellen.

Die Erfahrungen aus dem Modellversuch in besagten Bildungsgängen im Kreis Höxter kann auf andere Bildungsgänge transferiert werden, um digitale Bildung effektiv in den Unterricht zu integrieren. Der Fokus auf die individuelle Förderung der Medienkompetenz und die Schaffung einer Kultur der digitalen Offenheit gelten dabei als Leitlinie für die zukünftige Entwicklung in der beruflichen Bildung.

2.6 RBZB-Krefeld

(1) Organisations- und Leitungsstrukturen

(a) Darstellung

Im RBZB Krefeld setzt die enge Zusammenarbeit zwischen dem Berufskolleg Kaufmannsschule, dem Berufskolleg Glockenspitz, dem Berufskolleg Uerdingen, dem Berufskolleg Vera Beckers, der Stadt Krefeld, der IHK Mittlerer Niederrhein und der Kreishandwerkerschaft auf eine flexible Organisations- und Leitungsstruktur. Dies, um gezielte Maßnahmen zu entwickeln, die sich an der regionalen Wirtschaft orientieren und eine Förderung der regionalen Employability zu bewirken (RBZB KR 23/24: 1f.). Der Schulversuch baut hier auf einer schon seit Jahren florierenden engen Kooperation zwischen den vier Berufskollegs auf, die vor allem hinsichtlich einer FHR-Doppelqualifizierung und der Flüchtlingswelle im Jahr 2016 weiter vertieft wird. In der aktuellen Umsetzung ist für das RBZB Krefeld keine eigenständige Rechtsfähigkeit notwendig, sondern kann auf Grundlage des §78a des Schulgesetzes (Regionale Bildungsnetzwerke) aufbauen (RBZB KR 22/23: 1, 5).

Die Organisationsstruktur ist in drei Ebenen zwischen den strategischen Aufgaben und der operativen Lenkung differenziert.

Abbildung 8: Aufbauorganisation Krefeld
(Abbildung entnommen aus RBZB KR 23/24: 1)

Der Verbund ist ferner durch eine agile Organisations- und Managementstruktur gekennzeichnet. Dies bedeutet, dass keine neu definierten Stellen eingerichtet werden. Stattdessen erfolgt die Organisation und Leitung durch maßnahmenspezifische Arbeitsgruppen und zwei Gremienstrukturen (Lenkungsrat und kleiner Lenkungsrat). Im Lenkungsrat werden die strategischen Ausrichtungen in der Besetzung der regionalen Akteure vorgenommen. Im kleinen Lenkungsrat steuern die Schulleitungen sowie die Leitungen der definierten Arbeitsgruppen die operativen Geschäfte. Durch die personelle enge Verzahnung zwischen den Arbeitsgruppenleitungen und den Schulleitungen der BKs können hierüber schnelle Entscheidungen vorgenommen werden, und es besteht eine hohe Flexibilität in der operativen Steuerung (RBZB KR 23/24: 1). Federführend für jede Arbeitsgruppe, die maßnahmenspezifisch definiert ist, ist ein BK zuständig. Für die Dokumentation und Evaluation aller Verbundsaktivitäten ist ein spezifisches BK verantwortlich.

(b) Selbstbewertung

Aus Sicht des Verbunds erhöht sich durch die Organisations- und Leitungsstruktur die Reaktionsfähigkeit in Bezug auf aktuelle, regionale Entwicklungen und Bedarfe. Durch die Zusammenarbeit gelingt eine

enge Orientierung an regionale Bedürfnisse und flache Hierarchien führen zu schnellen Entscheidungen und erhöhter Effizienz. Durch die schnellen Entscheidungswege, die agile Organisationsstruktur und die enge Zusammenarbeit der verschiedenen Akteure, kann der Personalaufwand relativ geringgehalten werden (RBZB KR 23/24: 2).

Die kontinuierliche Anpassung der Bildungsangebote an sich schnell verändernde Anforderungen des Arbeitsmarktes erweist sich jedoch als Herausforderung, ebenso wie die Frage nach der nachhaltigen Finanzierung des Schulversuchs (RBZB KR 23/24: 2). Um die zusätzlichen Aufgaben für das operative und strategische Management des Verbunds mit seinen bildungspolitischen Vorhaben bewältigen zu können, müssen zusätzlich ca. 24 Wochenstunden Schulleitungsmehraufwand eingeplant werden. Alles in allem ist die Qualität (insbesondere hinsichtlich der regionalen Passung) des Bildungsangebots aber gesteigert worden und durch den intensivierten Austausch wurde die Reputation (innerhalb der BKs und zu den regionalen Akteuren) gesteigert. Es besteht kein Veränderungsbedarf zu den Rahmenbedingungen hinsichtlich der Budgetverantwortung, Personalhoheit und Rechtsform. Diese ist und soll per Grundsatz bei den einzelnen BKs verbleiben (RBZB KR 23/24: 3).

(2) Bildungsgangbezogene Maßnahmen

(1) Maßnahme: Übergangsmanagement / modularer Bildungsgang / unterjährig abbrechender Bildungsgang

(a) Regionale Bezüge und Charakteristika

Die hier beschriebene Maßnahme, konkret als Lehrgang Berufsorientierung (LBO) in Krefeld bezeichnet, zielt auf ein berufskollegübergreifendes Angebot zur Berufsorientierung, um den in der Region gehäuft auftretenden Ausbildungs- und Studienabbrecher*innen eine passgenaue Vermittlung in ein Berufsfeld zu ermöglichen. Die Berufliche Orientierung betrifft im Schuljahr 2023/24 15 Schüler*innen an vier Berufskollegs (BKs) und erfolgt primär durch die Möglichkeit zur Absolvierung schulischer und betrieblicher Praktika bei gleichzeitiger Beschulung an einem Ankerberufskolleg an zwei Tagen in der Woche. Am Ende der Maßnahme erhalten die Teilnehmenden eine Teilnahmebescheinigung. Dabei gibt es keine Benotung, jedoch eine Bewertung von Verhaltensmerkmalen wie Leistungsbereitschaft und Selbständigkeit (RBZB KR 23/24: 4f.).

Koordiniert wird die Maßnahme in Abstimmung mit den Schulleitungen durch monatliche Treffen des Arbeitskreises und (optional) der Schulsozialarbeit, sowie in Teilen durch den Lenkungsrat. Ergebnisse werden dann schulintern ausgetauscht (RBZB KR 23/24: 7f.). Schüler*innen, die für das Angebot in Frage kommen, werden in der Regel durch die Klassenleitungen der abgebenden BKs als letzte Möglichkeit im Beratungsprozess auf das Angebot aufmerksam gemacht (RBZB KR 23/24: 12). Eine Aufnahme, in die zum Halbjahreswechsel eingerichtete Klasse erfolgt dabei auf Grundlage freiwilliger Teilnahme, unter der Voraussetzung, dass ein erster Schulabschluss sowie allgemeine Berufliche Orientierungslosigkeit vorliegen. Die Berufliche Orientierung erfolgt dann durch die entsprechenden Gewerke an abgebenden Berufskollegs, wobei die Schulsozialarbeiter*innen derselbigen zuständig bleiben. (RBZB KR 23/24: 7f.). Zusätzlich werden die Schüler*innen innerhalb der Maßnahme durch einen allgemeinen Coach an der Ankerschule und durch Vermittlung an Coaches der vier Berufskollegs entsprechend dem individuellen Berufswunsch unterstützt. Die Fachkräfte stehen in regelmäßigem Austausch über die Lernenden (RBZB KR 23/24: 5).

(b) Selbstbewertung der Maßnahme

Innerhalb des Verbunds sieht man die Maßnahme insbesondere mit Blick auf die positive Vermittlungsquote der Ausbildungs- und Bildungsgänge als Erfolg. So konnten im Schuljahr 2023/2024 insgesamt 10 Schüler*innen (von 15) vermittelt werden (RBZB KR 23/24: 8, 13).
Dies gelang bei gleichzeitiger Effizienzsteigerung in Hinblick auf die Nutzung von Ressourcen wie Räume und Materialien, was auf die gestärkte Kooperation und den erfolgreichen Austausch im Verbund sowie der Anbindung der Schulsozialarbeit zurückzuführen ist (RBZB KR 23/24: 9, 11, 13). Abseits von Kriterien der Effizienz werden aber auch Aspekte des gesteigerten Wohlbefindens deutlich. Denn durch die

gegebene Form der Maßnahme als praktische Orientierung ohne Notendruck werden sowohl die Schüler*innen als auch die Lehrkräfte entlastet. So wird der Schulmüdigkeit vorgebeugt, während durch die enge Zusammenarbeit mit der Schulsozialarbeit Vertrauen generiert und die Persönlichkeitsentwicklung der Schüler*innen gefördert wird (RBZB KR 23/24: 5, 8, 10f., 13).

Trotz dieser zunächst sehr positiv anklingenden Schilderung wird die Maßnahme eingestellt. Grund dafür ist eine geringe Nachfrage des Angebots, die vor allem darauf zurückgeführt wird, dass die Maßnahme keinen weiteren Schulabschluss ermöglicht. Eltern kritisieren zudem die fehlende Benotung. So steht der Ressourcenaufwand – auch hinsichtlich fehlender digitaler Kommunikationswege, dem Personaldefizit und Schwierigkeiten der Finanzierung externer Partnerangebote – in keinem angemessenen Verhältnis zum Nutzen der Maßnahme (RBZB KR 23/24: 12f.). Zurzeit sucht man nach alternativen Ideen und Konzepten für den Umgang mit der betreffenden Zielgruppe. Eine gemeinsame, digitale Präsentation der Bildungsgänge aller vier Krefelder Berufskollegs könnte helfen, ein breiteres Publikum zu erreichen und die Attraktivität des Angebots zu steigern. Dies erfordert eine intensivere Abstimmung und Zusammenarbeit zwischen den Schulen, um die organisatorischen, fachlichen und sozialen Bedürfnisse der Teilnehmenden besser zu berücksichtigen (RBZB KR 23/24: 10f.). Dazu bedarf es der externen Unterstützung, um dem Personalmangel entgegenzuwirken. Zusätzlich gibt es die Möglichkeit einer Verrechtlichung des Lehrgangs für mögliche zukünftige Umsetzungen und deren langfristige Durchführung. Dies betrifft die Verortung des LBO im Bereich separater Lehrgänge oder in Anlage A der APO-BK, wobei bereits in Anlage A2.2 (AV-Vollzeit) eine schulübergreifende Lernortkooperation vorgesehen ist (§21) (RBZB KR 23/24: 10). Speziell geht es um die Reduzierung der Unterrichtszeit von zwölf auf acht Stunden pro Woche sowie die Möglichkeit, verschiedene Schulabschlüsse im Lehrgang zu erreichen. Ferner sollten die Teilnahmevoraussetzungen so angepasst werden, dass auch Schüler*innen mit einem ersten oder mittleren Schulabschluss einbezogen werden können. Eine flexiblere Zuordnung zu Fachbereichen oder die Möglichkeit einer fachbereichsübergreifenden Zuweisung wären ebenfalls von Vorteil. Schließlich sollte die Option geschaffen werden, Hospitationen in anderen Klassen zu ermöglichen, um eine individuellere Förderung der Lernenden zu gewährleisten.

(2) Blended Learning im Kontext flexibler ortsnaher Beschulung in Anlage A

(a) Regionale Bezüge und Kurzcharakteristika

Die Maßnahmen zu den Umsetzungen von Blended Learning-Formaten in Anlage A verfolgen je nach Bildungsgang unterschiedliche Strategien, um den spezifischen Anforderungen der jeweiligen Ausbildungsberufe gerecht zu werden. Orientiert sind die Lernziele dieser Strategien an den "Future Digital Soft Skills" der IHK Nürnberg. Dabei steht bei allen Strategien eine Verknüpfung von Präsenz- und Distanzunterricht im Fokus, welche eine bessere Vereinbarkeit von Beruf und Ausbildung für die Auszubildenden ermöglichen soll.

Unterschiede gibt es derweil hinsichtlich der Verteilung von Präsenz und Distanzanteilen: So beschreibt

- Strategie eins bezieht sich auf einen *Wechsel* von Präsenz- und Distanzunterricht. Am Berufskolleg Vera Beckers (Kaufmann/-frau im Gesundheitswesen) wird der Distanzunterricht an regelmäßig stattfindenden Tagen durchgeführt und betrifft alle an diesem Tag stattfindenden Fächer. Am Berufskolleg KMS betrifft dies bestimmte Fächer der Notarfachangestellten, die alle zwei Wochen einen Distanztag haben, sowie die Kaufleute für Büromanagement, die einen Distanztag pro Woche haben. Sowohl am Berufskolleg KMS als auch am BK Vera Beckers erfolgen Phasen des Analysierens, Informierens und Planens in Präsenz, während die Durchführung von Aufgaben in Distanz stattfindet. Das Bewerten, Kontrollieren und Reflektieren wird wieder in Präsenz durchgeführt (RBZB KR 23/24: 17f.).
- Strategie zwei bezieht sich auf den Projektunterricht am Berufskolleg Glockenspitz (Mediengestalter*in digital und print), in dem Blended Learning als gezielte Maßnahme zur Prüfungsvorbereitung in allen Unterrichtsfächern eingesetzt wird, um die eigenverantwortliche Auseinandersetzung mit Lerninhalten zu fördern. Die Wissensbearbeitung erfolgt dabei in

Präsenz, während Transferaufträge, wie die individuelle Prüfungsvorbereitung, in Distanz bearbeitet werden und durch Videosprechstunden unterstützt werden (RBZB KR 23/24: 17f.).

- Strategie drei wird am Berufskolleg Uerdingen (Cisco-Selbstlernkurs) umgesetzt und verbindet Distanzunterricht mit einem Flipped Classroom-Modell, um eine flexible Einteilung der Lernzeit und das eigenständige Lernen der Schüler*innen zu ermöglichen. Die Vorbereitung wird demnach im Flipped Classroom-Modell in Distanz durchgeführt, während die Fallbearbeitung in Präsenz erfolgt. Die Distanzanteile umfassen etwa die Hälfte der Stunden im Lernfeld neun (RBZB KR 23/24: 17f.).

Für alle Maßnahmen erfolgt derzeit eine Anpassung der Leistungsbewertung und der didaktischen Jahresplanung an die neuen Unterrichtsformen. Eine idealtypische Darstellung ist dabei aufgrund der heterogenen und flexiblen Umsetzung in den verschiedenen Bildungsgängen nicht möglich, so erfolgen Umsetzungen sukzessive und bedarfsgerecht (RBZB KR 23/24: 16-19). Hinsichtlich der Teilnahmebedingungen für die Maßnahmen ist der Zugang zu bestimmten (zeitlichen und technischen) Ressourcen ausschlaggebend. So bedarf es einer angemessenen technischen Ausstattung – gemeint sind hier digitale Endgeräte und Internetzugang, sowie einem ruhigen Platz für die Videokonferenz. Gleichzeitig ist der Informationsaustausch mit und die Einbindung von Ausbildungsbetrieben eine organisatorische Voraussetzung für die rechtzeitige Freistellung der Lernenden (RBZB KR 23/24: 14).

(b) Selbstbewertung der Maßnahme

Grundsätzlich zeigen Umfrageergebnisse, dass es eine positive Einstellung bei Auszubildenden und Ausbilder*innen – auch hinsichtlich der Fortführung des Vorhabens – gibt (RBZB KR 23/24: 20). Dabei gibt es Unterschiede zwischen den verschiedenen Bildungsgängen. Diese betreffen aber vor allem die technische Ausstattung und die digitale Kommunikation innerhalb der Bildungsgänge, was sich in Teilen mit bereits thematisierten Herausforderungen der räumlichen, zeitlichen und personellen Organisation deckt. Perspektivisch wäre es daher hilfreich, die Räume für den Distanzunterricht entsprechend auszustatten, um die Durchführung des digitalen Unterrichts zu erleichtern (RBZB KR 23/24: 19f.).

Die aktuell größte Herausforderung besteht in der Stundenplanung, weshalb es klare Regelungen braucht, wann und in welchen Fächern der Distanzunterricht stattfinden soll (RBZB KR 23/24: 19). Intern soll deshalb das Pädagogisch-Organisatorische Konzept (POK), sowohl bildungsgangübergreifend als auch bildungsgangspezifisch, ausgearbeitet werden, um das Vorhaben zu unterstützen und weiter zu strukturieren (RBZB KR 23/24: 20). Gefordert wird auf rechtlicher Ebene einen praktikablen Mittelweg zwischen Flexibilität und Struktur zu finden, d. h. Regelungen müssen für die schulinterne Organisation eindeutig («jede zweite Woche Distanz» oder «immer in der ersten Woche im Monat») formuliert werden können, um die Stundenplanung zu vereinfachen. Anstelle von Beschränkungen auf bestimmte Fächer oder Lernfelder sollten flexible und sinnvolle Regelungen entwickelt werden, die den Bedürfnissen und der Autonomie der Bildungsgänge gerecht werden (RBZB KR 23/24: 20).

Konkret bezieht sich diese Anmerkung auf die 7. Verordnung zur Änderung der Ausbildungs- und Prüfungsordnung Berufskolleg (BASS 13-33 Nr. 1.1), die ab dem 01.08.2024 in Kraft trat und es nunmehr erlaubt, Präsenz- und synchronen Unterricht regulär zu verknüpfen. Gefordert ist demnach auch eine Anpassung der Verordnung zugunsten asynchroner Umsetzungen und der im Sinne der Fachbereiche selbstbestimmten Flexibilisierung von Distanzphasen (RBZB KR 23/24: 20).

(3) Fachübergreifende Angebote und Blended Learning in der Anlage E

(a) Regionale Bezüge und Charakteristika

Die Maßnahme zu den Umsetzungen von Blended Learning-Formaten in Anlage E zielen auf eine Verknüpfung von Präsenz- und Distanzunterricht, um den Studierenden eine bessere Vereinbarkeit von Beruf und Weiterbildung zu ermöglichen. Derzeit gibt es keine gemeinsamen Aufbaubildungsgänge *im Verbund*. Im Folgenden dargestellt sind zwei verschiedene Bildungsgänge am 1) Berufskolleg Vera Beckers und am 2) Berufskolleg Uerdingen.

Der Aufbaubildungsgang Sozialmanagement am Berufskolleg Vera Beckers richtet sich an Absolvierende von Fachschulen, die sich im Bereich Sozialmanagement weiterqualifizieren möchten (RBZB KR 23/24: 21). Der Bildungsgang erstreckt sich über drei Halbjahre (vom 2. Halbjahr 2023/24 bis einschließlich 2. Halbjahr 2024/25). Er ist modular aufgebaut und umfasst insgesamt zwölf Module, wobei bis zu 40 % der Unterrichtszeit im Distanzformat durchgeführt werden (RBZB KR 23/24: 21, 23). In der Durchführung spezifischer Module kooperiert das Berufskolleg mit dem Berufskolleg Uerdingen und der Kaufmannsschule Krefeld (RBZB KR 23/24: 21). Die Module variieren in ihrer Länge zwischen 40, 60, 80 und 120 Stunden und werden jeweils mit Modulabschlussprüfungen abgeschlossen (RBZB KR 23/24: 21).

Der synchrone Distanzunterricht im Blockmodell am Berufskolleg Uerdingen richtet sich an Studierende der Fachschulen für Elektrotechnik, Maschinenbautechnik und Informatik (RBZB KR 23/24: 21f.). Der Unterricht erfolgt im Wechsel zwischen Präsenz- und Distanzphasen, wobei etwa 40 % des Unterrichts als *synchroner* Distanzunterricht durchgeführt werden (RBZB KR 23/24: 21f.). Der Unterricht ist in Blöcke gegliedert, die entweder vollständig in Präsenz oder vollständig im Distanzformat abgehalten werden (RBZB KR 23/24: 21f.). Eine Herausforderung stellt die Heterogenität der Studierendengruppe in Bezug auf digitale Kompetenzen und verfügbares technisches Equipment dar (RBZB KR 23/24: 21f.).

Charakteristisch für die genannten Beispiele ist der gesteigerte Kommunikations- und Planungsaufwand in der Unterrichtsorganisation. Dies bezieht sich zunächst auf technische Vorrausetzungen wie funktionierende Ausrüstung bzw. Endgeräte und das Bestehen einer stabilen Internetverbindung sowohl in der Schule als auch an den Arbeitsorten bei Distanzformaten. Das bedeutet auch, dass bei Bedarf Räume in den Schulen zur Verfügung stehen müssen. Ebenso wird die Nutzung von Kameras, insbesondere während Phasen des Austauschs in Gruppen oder in der gesamten Klasse, empfohlen (RBZB KR 23/24: 24). Zum anderen geht es um technische und nicht-technische Standards für die reibungslose Koordination im Umgang mit digitalen Formaten. Dies bezieht sich einerseits auf einheitliche Lern- und Kommunikationsplattformen sowie Regeln ihrer Nutzung. Andererseits bezieht sich dies auf Konsequenzen in Bezug auf die didaktische Planung. So bedarf es einer klaren und einheitlichen Trennung von Präsenz- und Distanzphasen, etwa in Form von Blockplänen und Unterrichtsphasen, die sich regelmäßig abwechseln. Inbegriffen in der didaktischen Planung ist eine fortlaufende Schulung für Lehrkräfte zur Optimierung des digitalen Unterrichts sowie eine Anlaufstelle für technische Fragen und Probleme, um sicherzustellen, dass technische Hindernisse das Lernen nicht beeinträchtigen (technischer Support) (RBZB KR 23/24: 23ff.).

(b) Selbstbewertung der Maßnahme

Vor diesem Hintergrund wird die Maßnahme zwar als grundsätzlich positiv, aber auch sehr voraussetzungsvoll betrachtet. Man plädiert für klare Regelungen und dafür, dass die Teilnahme von festen Orten aus verpflichtend sein sollte (RBZB KR 23/24: 24).

Sowohl für das modulare Konzept des Bildungsgangs Sozialmanagement (Berufskolleg Vera Beckers) als auch für den synchronen Distanzunterricht und den Wechsel zwischen Präsenz- und Distanzunterricht (Berufskolleg Uerdingen), heben befragte Teilnehmer*innen den Aspekt der Flexibilität als zentral für ihre positive Beurteilung hervor. So kann man sich teilweise lange Anfahrzeiten sparen und das individuelle Zeitmanagement erleichtern. Auch die Lehrkräfte profitieren von diesen Aspekten der Flexibilisierung und des Time-Managements (RBZB KR 23/24: 22f.).

Nicht restlos geklärt sind Aspekte in der technischen Ausstattung und Organisation, die einer Weiterentwicklung bedürfen. Besonders hervorgehoben wird das Phänomen der Verdichtung von Prüfungen in den Präsenzphasen, die für viele Schüler*innen aber auch für die Terminplanung in Koordination mit den Ausbildungsbetrieben zur Herausforderung wird.

Eine zentrale Rolle für zukünftige Planungen spielt dabei die rechtliche Verankerung von Distanzunterricht in der APO-BK. Gefordert wird eine Quote von bis zu 40 %, um eine flexible Ausbildung

zu ermöglichen (RBZB KR 23/24: 29). Darüber hinaus wird empfohlen, die Genehmigungsprozesse für die Neuausrichtung der Fachschulen zu vereinfachen, um schneller auf die sich verändernden Bedürfnisse der Studierenden und der Betriebe reagieren zu können (RBZB KR 23/24: 29).

2.7 RBZB-Recklinghausen

(1) Organisations- und Leitungsstrukturen

(a) Darstellung

Im Ruhrgebiet, insbesondere im Kreis Recklinghausen, führen die gute Erreichbarkeit anderer Städte und hohe Arbeitslosigkeit zu spezifischen Herausforderungen. Die Auspendlerquote bei Auszubildenden ist hoch, und die Arbeitslosenquote sowie der SGB II-Bezug liegen deutlich über dem Bundesdurchschnitt. Diese sozioökonomischen Bedingungen verschärfen Bildungsbenachteiligungen. Gleichzeitig erfordert die fortschreitende Digitalisierung eine Anpassung der beruflichen Bildung.

Der Berufskollegverbund (VBV) strebt durch verstärkte Kooperation und die Einbindung regionaler Bildungsnetzwerke eine Verbesserung der Bildungschancen an (RBZB RE 23/24: 6).Dabei liegt der Fokus auf der Förderung der Potenziale der Schüler*innen durch gezielte Variation, Spezifikation und Individualisierung der Bildungsangebote. Diese Maßnahmen zielen darauf ab, den individuellen Lernbedürfnissen gerecht zu werden und die Bildungsprozesse im Interesse der Schüler*innen optimal zu gestalten (RBZB RE 23/24: 5).

Das RBZB bildet im Rahmen der „Steuergruppe VBV“ und zusammen mit der „Geschäftsstelle RBZB im VBV“ den zentralen organisatorischen Rahmen zur Umsetzung der definierten Ziele des Schulversuchs. Diese drei Einheiten sorgen für die strategische Planung, Koordination und Durchführung der Projekte und Arbeitsgruppen. Dabei spielt die enge Zusammenarbeit dieser Gremien eine entscheidende Rolle, um die angestrebten Entwicklungen im Berufskollegverbund des Kreises Recklinghausen zu realisieren und zu unterstützen.

Die „Steuergruppe VBV“ ist das zentrale Leitungsorgan des Berufskollegverbunds (VBV) im Kreis Recklinghausen und hat eine strategische Rolle in der Schulentwicklungsplanung. Die Steuergruppe übernimmt die Beratung und Entscheidung in allen pädagogischen und administrativen Belangen, wodurch eine effiziente und strukturierte Steuerung der gemeinsamen Arbeit im Verbund sichergestellt wird. Die Arbeitsgruppen sind der Steuergruppe berichtspflichtig. Der Beirat, bestehend aus Vertreter*innen von Verwaltung, Schulaufsicht und Personalräten, unterstützt die Steuergruppe (RBZB RE 23/24: 16).

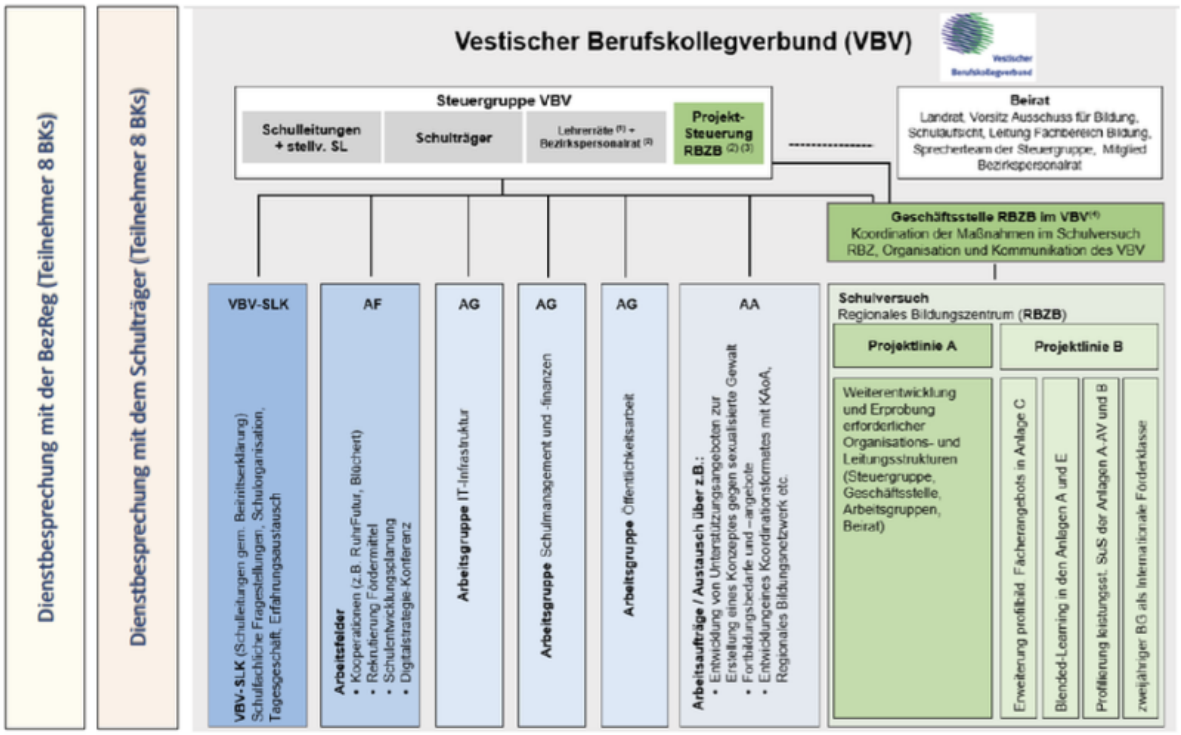

Abbildung 9: Aufbauorganisation Kreis Recklinghausen
(Abbildung entnommen aus RBZB RE 23/24: 15)

Die RBZB-Geschäftsstelle dient der Stärkung und nachhaltigen Sicherung der Zusammenarbeit der öffentlichen Berufskollegs im Kreis. Die RBZB-Geschäftsstelle orientiert sich im Rahmen der Organisations- und Leistungsstrukturen am Modell des Realtyps B. Sie unterstützt die Arbeitsgruppen, führt die Öffentlichkeitsarbeit durch und bereitet Entscheidungsvorlagen für die Steuergruppe vor. Dadurch ist ihr Aufgabenbereich fest umrissen und in die strukturelle Gesamtplanung des Verbunds eingebettet. Die Geschäftsstelle fungiert mit zwei voll besetzten Personalstellen (pädagogisch und administrativ) mit festem Sitz im Kreishaus als zentrale Verbundstelle und unterstützt dabei die Steuergruppe, den Beirat sowie die Arbeitsgruppen bei der Durchführung und Koordination ihrer Aufgaben (RBZB RE 23/24: 17).

(b) Selbstbewertung

Der Ausblick auf die Fortführung des Projekts über die Schulversuchslaufzeit hinaus erfordert eine klare Fokussierung auf die Sicherstellung ausreichend personeller und finanzieller Ressourcen, um die organisatorischen Fortschritte nutzen zu können. Zu den zentralen Anforderungen gehört die Stärkung der Fachkräfteausbildung durch die kontinuierliche Modernisierung der Lernumgebung, um den regionalen Ausbildungsmarkt im digitalen Zeitalter zu bedienen. Dies betrifft sowohl die pädagogische Ausgestaltung des Unterrichts als auch die technische Ausstattung, wobei Fördermittel zur Finanzierung nötig sind.

Ein weiterer Schwerpunkt liegt auf der individuellen Unterstützung der Schüler*innen in ihrer Bildungsbiografie. Hierbei wird ein stärkenorientierter Ansatz verfolgt, um Bildungswege den gesellschaftlichen Anforderungen anzupassen und soziale Ungleichheiten zu reduzieren. Auch die Digitalisierung spielt eine wichtige Rolle, insbesondere in der Ausstattung und im technischen Support, die durch den Schulträger und in Zusammenarbeit mit regionalen Partner*innen weiterentwickelt werden. Zusätzlich wird die nachhaltige Schulentwicklung vorangetrieben, wobei die Berufskollegs bereits Schritte in Richtung „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ unternommen haben. Schließlich wird auch die Öffentlichkeitsarbeit gestärkt, um die Bedeutung der Berufskollegs und des VBV als zentrale Bildungsakteure besser zu vermitteln.

Langfristig wird die Verstetigung des Projekts durch die Etablierung einer Geschäftsstelle mit ausreichenden personellen, räumlichen und finanziellen Ressourcen angestrebt. Die strukturellen Maßnahmen werden von allen Beteiligten als essenziell angesehen, um den erfolgreichen Kooperationsprozess fortzuführen und die erzielten Ergebnisse nachhaltig zu sichern.

(2) Bildungsgangbezogene Maßnahmen

(1) Maßnahme: Internationale Förderklassen – Einrichtung eines „grundsätzlich zweijährigen Bildungsgangs als IFK“

(a) Regionale Bezüge und Charakteristika

Im Kreis Recklinghausen liegt der Anteil an Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit ausländischer Staatsangehörigkeit aktuell bei ca. 18 Prozent. Die Region zeichnet sich dadurch aus, dass die Zahl der Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit ausländischer Staatsangehörigkeit seit 2013 um ca. 34 Prozent angestiegen ist (RBZB RE 23/24: 12). Die Jugendlichen und jungen Erwachsenen weisen eine breite Heterogenität auf. Sie unterscheiden sich wesentlich in ihrer Vorbildung, ihren Sprachkenntnissen sowie ihren psychischen und sozialen Voraussetzungen. Die Maßnahme „Internationale Förderklassen – Einrichtung einer „zweijährigen Bildungsgangs als IFK““, zielt auf die Beschulung und die Berufsorientierung der jugendlichen Flüchtlinge und Migrant*innen in der Region an (RBZB RE 23/24: 31).

Teilprojektgruppe eins hat sich auf die Einrichtung eines „grundsätzlichen zweijährigen Bildungsgangs als IFK“ konzentriert. Teilnehmende Berufskollegs sind das Berufskolleg Gladbeck, das Herwig-Blankertz-Berufskolleg Recklinghausen, das Berufskolleg Castrop-Rauxel und das Max-Born-Berufskolleg in Recklinghausen. Das Teilprojekt zielt darauf ab, junge Menschen, die aus dem Ausland nach Deutschland gekommen sind, möglichst schnell in den Ausbildungs- und Arbeitsmarkt zu integrieren (RBZB RE 23/24: 25).

Hierfür wurden im Schuljahr 2023/24 verschiedene Teilmaßnahmen umgesetzt. Zur Vorbereitung der Schüler*innen auf die IFK wurden Alphabetisierungsklassen und FFM-Klassen angeboten. In den *Alphabetisierungsklassen* können nicht-alphabetisierte Schüler*innen bis zu einem Jahr lang eine Lerngruppe zur Erstalphabetisierung besuchen. Die Aufnahme in die Lerngruppe und der Wechsel in eine FFM („Fit für Mehr“) oder IFK kann unterjährig erfolgen. Die Alphabetisierungsklassen wurden im Schuljahr 2023/24 an den Berufskollegs Castrop-Rauxel und Gladbeck eingerichtet (RBZB RE 23/24: 26). In den *FFM-Klassen* („Fit für Mehr“) mit dem Schwerpunkt Spracherwerb werden geflüchtete Jugendliche im Alter von 16 bis 25 Jahren, die unterjährig nach Deutschland gekommen sind, auf ihren weiteren Bildungsweg vorbereitet. Die Ausgestaltung an den verschiedenen Schulen variierte je nach Bedarf sowie personellen und organisatorischen Voraussetzungen (RBZB RE 23/24: 26f.). In der zweijährigen IFK wurde die *Höchstverweildauer der Schüler*innen auf drei Jahre erweitert*, indem leistungsschwachen Schüler*innen entweder in der Unter- oder in der Oberstufe eine Möglichkeit zur Wiederholung geboten wurde (RBZB RE 23/24: 27). Leistungsstarke Schüler*innen konnten dagegen schon früher in die Oberstufe wechseln (RBZB RE 23/24: 33). Die Aufnahme der Schüler*innen erfolgt durch das Berufskolleg.

Die Schüler*innen absolvieren zunächst einen Einstufungstest, um in leistungsstarke und leistungsschwache Lerngruppen aufgeteilt zu werden. Nach dem ersten Halbjahr erfolgt eine Leistungsbewertung und Empfehlung für einen Übertritt oder einen Förderbedarf. Nach der Unterstufe erhalten die Schüler*innen eine Leistungsbescheinigung ohne Versetzungsvermerk, aber mit Empfehlung zum Übertritt oder zur Wiederholung. Am Ende der Oberstufe wird den Schüler*innen entweder ein Abschlusszeugnis zum ersten Schulabschluss oder ein Jahreszeugnis mit Berechtigung zur Wiederholung ausgestellt (RBZB RE 23/24: 31, 33ff.). Hierfür berät regelmäßig die Klassenkonferenz über die Leistungsstände der Schüler*innen (RBZB RE 23/24: 36). Am Berufskolleg Gladbeck wurden im Schuljahr 2023/24 drei Unter- und zwei Oberstufen eingerichtet. Zudem haben insgesamt neun Schüler*innen unterjährig in die Oberstufe gewechselt oder konnten direkt in die Oberstufe eingeschult werden. 29 von 39 Schüler*innen haben den ersten Schulabschluss erreicht (RBZB RE 23/24: 30).

Zusätzlich wurden die *Regelungen zur Fachpraxis* so gestaltet, dass diese nun in der Oberstufe verpflichtend unterrichtet wird und in der Unterstufe optional zur ersten Berufswahlorientierung angeboten werden kann (RBZB RE 23/24: 27). Für die Gestaltung des Unterrichts wurden die *Stundentafeln* dem der FFM angepasst (RBZB RE 23/24: 27f.). Zur Organisation der Maßnahme hat *ein regelmäßiger Austausch zwischen den Berufskollegs* der Teilprojektgruppe zum Modell der zweijährigen IFK, der didaktischen Jahresplanung und den FFM- und Alphabetisierungsklassen stattgefunden. Außerdem wurde sich der Evaluation des Vorhabens gewidmet (RBZB RE 23/24: 27).

(b) Selbstbewertung der Maßnahme

Das Teilgruppenprojekt „Zweijährige IFK" wird von den teilnehmenden Berufskollegs befürwortet (RBZB RE 23/24: 32). Die Heterogenität der Schüler*innen in der IFK und ihr Wunsch nach einer schnellstmöglichen Eingliederung in Regelklassen und in den Arbeitsmarkt zeigt die Notwendigkeit der Maßnahme. Mehrwerte werden in den positiven Auswirkungen auf die Integrationsleistung, den Spracherwerb, die Verweildauer und die Motivation der Schüler*innen gesehen (RBZB RE 23/24: 29f.). Schwierigkeiten bestehen allerdings in der Möglichkeit, ein passgenaues Bildungsangebot entsprechend der beruflichen Neigung anbieten zu können. Darüber hinaus besteht schulrechtlicher Handlungsbedarf, um den Übergang von der Unterstufe in die Oberstufe durch Versetzung gestalten zu können, den Schulbesuch nach Abschluss der Sekundarstufe I zu beenden sowie über 18-Jährige, die nicht mehr schulpflichtig sind, in die IFK aufzunehmen (RBZB RE 23/24: 31f., 32).
Für das Schuljahr 2024/25 soll der zweijährige Bildungsgang der IFK weitergeführt werden. Zudem sollen weiterhin FFM- und Alphabetisierungsklassen angeboten werden. Alle 14 Tage ist ein gemeinsamer Austausch zum Projekt geplant (RBZB RE 23/24: 30). Zur Unterstützung werden vom RBZB Recklinghausen Anpassungen bezüglich der APO-BK und des Schulrechts gefordert, um den erläuterten Schwierigkeiten begegnen zu können. Außerdem ist ein weiteres Austauschformat mit anderen Clustern mit IFK-Projekten zu den Themen Versetzung, Wiederholung, Höchstverweildauer, Zeugnissen und Schulpflicht gewünscht (RBZB RE 23/24: 31, 32).

*(2) Maßnahme: Anlagen A-AV und B: Profilierung leistungsstarker Schüler*innen*

(a) Regionale Bezüge und Charakteristika

Bei ca. 20 Prozent der Schüler*innen in der AV und BFS1 konnte eine kognitive Unterforderung festgestellt werden, da sie über fachbezogenes Wissen verfügen, welches dem Anforderungsniveau für die Anlage B2 oder C entspricht (RBZB RE 23/24: 27). In der Region Recklinghausen hatten diese Schüler*innen bisher nur die Möglichkeit, sich selbstständig über das Verfahren der externen Prüfung bei der Bezirksregierung Münster für die Anlagen B2, C oder D zu qualifizieren, was zu hohen Hürden und Misserfolgen führte (RBZB RE 23/24: 37f.).

Mit der Maßnahme „Profilierung leistungsstarker Schüler*innen" sollen diese Schüler*innen in einem vom RBZB entwickelten Kurssystem bzw. Qualifizierungstag individuell gefördert werden, um das in Teilbereichen vorhandene fachbezogene Wissen der Schüler*innen zu nutzen und einen Übergang in die Anlage B2, C oder D zu ermöglichen (RBZB RE 23/24: 28). An der Maßnahme nehmen das Berufskolleg Castrop-Rauxel, das Berufskolleg Gladbeck, das Herwig-Blankertz-Berufskolleg Recklinghausen und das Paul-Spiegel-Berufskolleg Dorsten teil (RBZB RE 23/24: 25, 37).

Die teilnehmenden Schüler*innen erwerben zunächst in ihren Stammklassen einen ersten, erweiterten ersten oder mittleren Schulabschluss. Danach können sie an einer zusätzlichen Prüfung in den Hauptfächern und dem bereichsspezifischen Fach teilnehmen, um ihre Eignung für den Zielbildungsgang nachzuweisen (RBZB RE 23/24: 38). Bei bestandener Prüfung erhalten sie eine Bescheinigung, die zum Besuch eines höherwertigen Bildungsgangs berechtigt (RBZB RE 23/24: 37). Für die Umsetzung wurden sechs zusätzliche Unterrichtswochenstunden für binnendifferenzierenden Unterricht geschaffen. Die Finanzierung hierfür erfolgte aus dem schuleigenen Deputat (RBZB RE 23/24: 37). Zusätzlich wurden Workshops mit allen vier Berufskollegs durchgeführt, in denen an der Erstellung von Prüfungsaufgaben und dem Abgleich und der Anpassung von Unterrichtsmaterialien, der didaktischen Jahresplanung und

der Biografiebögen und Begleitbögen zu psychischen Belastungsfaktoren von Schüler*innen gearbeitet wurde (RBZB RE 23/24: 37). Weitere Synergieeffekte entstanden nicht zwischen den Berufskollegs. Auch die Durchführung der Maßnahme erfolgte auf Grund der örtlichen Distanz an jeder Schule separat (RBZB RE 23/24: 36). Da sich das Vorhaben aktuell im Moratorium befindet, wurden im Schuljahr 2023/24 keine Teilmaßnahmen geplant oder umgesetzt (RBZB RE 23/24: 39).

(b) Selbstbewerbung der Maßnahme

Das Vorhaben befindet sich momentan auf Grund unüberwindbarer schulorganisatorischer Herausforderungen im Moratorium. Ausschlaggebend für diese Entwicklung waren vor allem die geringe Motivation bei den Teilnehmenden, der hohe finanzielle und personelle Ressourcenaufwand und die zeitgleiche Umsetzung der VV AV / B (Praktikumszeit), die eine Durchführung des Vorhabens aus Sicht der Berufskollegs unmöglich machte (RBZB RE 23/24: 37, 39f.). Auch im nächsten Schuljahr planen die teilnehmenden Berufskollegs ein Moratorium für die Maßnahme, bis Lösungen für die Herausforderungen gefunden worden sind (RBZB RE 23/24: 40).

Zur Umsetzung der Maßnahme müssten weitere Teilziele verfolgt werden. Zum einen soll eine *Erweiterung der APO-BK* stattfinden, indem ein zusätzlicher Paragraph zur Leistungsfeststellung in den Anlagen AAV und BF1 durch das Ministerium für Schule und Bildung und die Bezirksregierung Münster eingeführt wird (RBZB RE 23/24: 38). Außerdem sollen *Gelingensbedingungen* geschaffen werden, indem sich in den Bereichen Bildungspläne, Prüfungsverfahren, Kurssystem, Bewilligung von Förderstunden, Arbeit des multiprofessionellen Teams, Prüfungs- und Korrekturzeiträume und zeitlicher Rahmen für genehmigte Prüfungsvorschläge abgestimmt wird (RBZB RE 23/24: 38f.).
Für eine Fortsetzung der Maßnahme wären aus Sicht des RBZB zwei Varianten vorstellbar: Bereitstellung von zusätzlichem Personalkontingent bereitgestellt, um den Differenzierungsunterricht samstags durchführen zu können oder die an der Maßnahme teilnehmenden Schüler*innen werden von der Pflichtstundenzahl im Praktikum befreit (RBZB RE 23/24: 40). Zudem fordert das RBZB weitere Unterstützung durch intensivere Absprachen mit der Bezirksregierung Münster, die Bereitstellung von acht Lehrkräftestunden, sozialpädagogische Unterstützung der Schüler*innen und regelmäßige Teamsitzungen für Kolleg*innen (RBZB RE 23/24: 40).

(3) Maßnahme: Anlage C - Ausbau der beruflichen Kompetenzen

(a) Regionale Bezüge und Charakteristika

Das Teilprojekt der Anlage C2 konzentriert sich auf die Entwicklung neuer Profilfächer sowie die Schaffung von Schwerpunkten in bestehenden Fächern an Schulen des Vestischen Berufskollegverbunds, darunter das Kuniberg, das Paul-Spiegel, das Max Born, das Herwig-Blankertz Berufskolleg und das Berufskolleg Ostvest. Diese Maßnahme wird in den Bereichen Onlinehandel, Gesundheit, Soziales und neuen Technologien umgesetzt (RBZB RE 23/24: 41). Ziel ist es, den Schüler*innen berufliche Kompetenzen zu vermitteln, die den aktuellen Anforderungen des Ausbildungsmarktes entsprechen. Eine enge Zusammenarbeit mit regionalen Kooperationspartnern und Ausbildungsbetrieben soll dabei Berufsmöglichkeiten aufzeigen, die den nahtlosen Übergang in die Berufswelt unterstützen (RBZB RE 23/24: 41).

Im Profilfach E-Commerce haben Schüler*innen einen Online-Shop unter Berücksichtigung der rechtlichen Rahmenbedingungen entwickelt und dabei die Vor- und Nachteile diskutiert (RBZB RE 23/24: 42). Der Tag der Ausbildung wurde genutzt, um Bewerbungen im Bereich E-Commerce zu fördern. Zudem wurden spezifische Anforderungssituationen für den Bereich formuliert und ein erster Prüfungsvorschlag erstellt (RBZB RE 23/24: 41).

Das Profilfach Game und Interaction-Design wurde in den Jahrgangsstufen elf und zwölf ein- und fortgeführt. Es erfolgte ebenfalls die Entwicklung und Einreichung der Didaktischen Jahresplanungen (DJP) für verschiedene Stufen zur Genehmigung (RBZB RE 23/24: 42). Am Berufskolleg Ostvest wurde erstmals das Modul "Cyber-physische Systeme" im Differenzierungsfach Mensch-Maschine-Interaktion eingeführt und das Modul "Gaming" weiterentwickelt. Zudem wurde das Modul "Smart Home" im Bildungsgang entwickelt. Die Kooperation zwischen dem Max Born Berufskolleg und dem Berufskolleg Ostvest wurde evaluiert, die Konzeption überarbeitet und in der Jahrgangsstufe elf fortgeführt (RBZB RE 23/24: 42).

Die Maßnahmen im Gesundheitsmanagement umfassen die Fertigstellung und Einreichung der Didaktischen Jahresplanung bei der zuständigen Bezirksregierung. Zudem wurde eine Kooperation mit der DKMS etabliert, um potenzielle Spender*innen an der Schule zu registrieren (RBZB RE 23/24: 42). Im Bereich der Gesundheitsberufe wurden vermehrt Praktika angeboten, und eine Berufsmesse mit regionalen Betrieben aus dem Gesundheitssektor wurde erfolgreich durchgeführt. Abschließend wurde ein erster Prüfungsvorschlag erstellt und umgesetzt, um die Qualität und Struktur der Prüfungen in diesem Bereich zu verbessern (RBZB RE 23/24: 43).

Im Fach Sportwissenschaften/Prävention wurde ein neues Curriculum entwickelt, das Inhalte aus Sportmedizin, Didaktik und Sportpraxis vereint. Nach Genehmigung der Didaktischen Jahresplanung durch die Schulaufsichtsbehörde wurde das Fach in den berufsbezogenen Bereich integriert (RBZB RE 23/24: 43). Kooperationen mit dem Stadtsportbund und der DLRG fördern praxisnahe Ausbildung, etwa durch Rettungsschwimmabzeichen. Zudem wurde das Leistungsbewertungskonzept angepasst und ein Antrag für eine zweijährige Berufsfachschule mit dem Schwerpunkt Sportwissenschaften/Prävention vorbereitet (RBZB RE 23/24: 43).

(b) Selbstbewertung der Maßnahme

Die Erprobung neuer profilbildender Fächer im Rahmen der Anlage C wird als Erfolg gewertet. Die Maßnahme bewegte sich von Beginn an in dem Spannungsfeld zwischen dem Wunsch der KMK weiteren Ausdifferenzierungen von Bildungsgängen entgegenzuwirken und den Bedarfen der Region durch neue profilbildende Fächer den Blickwinkel der Schüler*innen für weitere Ausbildungs- und Studienfächer zu öffnen, um dem Fachkräftemangel vor Ort entgegenzuwirken.

Insgesamt kann als Selbstbewertung festgehalten werden: Der Schulversuch hat den Austausch zwischen Berufskollegs, Schüler*innen und Ausbildungsbetrieben deutlich intensiviert und wird von allen als bereichernd wahrgenommen (RBZB RE 23/24: 41). Die Zusammenarbeit mit regionalen Betrieben wird als zielführend und unverzichtbar eingeschätzt und soll im kommenden Jahr in allen Bereichen weiter ausgebaut werden (RBZB RE 23/24: 50).

Zwei der neu eingeführten Fächer, Game- und Interactiondesign sowie Sportwissenschaften/ Prävention, haben sich als besonders vielversprechende Maßnahme erwiesen und wurden im Anschluss an den Schulversuch als dauerhafte Profilfächer im Rahmen eines Schulentwicklungsvorhabens beantragt. Die hohe Nachfrage seitens der Schüler*innen, insbesondere im Bereich Sportwissenschaften/Prävention durch zwei Klassen, bestätigt den Zuspruch und Bedarf. Begrenzte Sporthallenkapazitäten verhindern derzeit jedoch eine Ausweitung des Angebots (RBZB RE 23/24: 48).

Darüber hinaus wurde das bestehende Profilfächerangebot erfolgreich um aktuelle berufliche Themen wie E-Commerce und Gesundheitsmanagement ergänzt, was nicht nur die berufliche Bildung zeitgemäßer gestaltet, sondern auch neue Prüfungsmöglichkeiten und Praktikumsfelder eröffnet. Diese Maßnahmen tragen dazu bei, den beruflichen Bildungshorizont der Schüler*innen zu erweitern und den regionalen Bedarf an qualifizierten Fachkräften besser zu decken. Die Einführung und Weiterentwicklung dieser Fächer kann somit als ein wichtiger Schritt zur Modernisierung und Anpassung der beruflichen Bildung an die Anforderungen des Arbeitsmarkts bewertet werden (RBZB RE 23/24: 48).

(4) Maßnahme: Blended Learning-Formate in Anlage A und E

(a) Regionale Bezüge und Charakteristika

Die Maßnahme zur Erprobung von Blended Learning-Formaten wird in verschiedenen Bildungsgängen der Berufskollegs umgesetzt, mit dem Ziel die Fachkräfteausbildung modern und zukunftsfähig zu gestalten (RBZB RE 23/24: 52). Am Max-Born-Berufskolleg nehmen etwa 220 Schüler*innen und 30 Lehrkräfte mit insgesamt 345 Unterrichtsstunden teil. Das Kuniberg Berufskolleg ist mit 262 Schüler*innen, 40 Lehrkräften und 450 Unterrichtsstunden beteiligt, während das Berufskolleg Ostvest mit rund 30 Schüler*innen, 15 Lehrkräften und 20 Unterrichtsstunden vertreten ist.

Zu den dualen Ausbildungsberufen der *Anlage A* gehören Hörakustiker*innen, technische Produktdesigner*innen, technische Systemplaner*innen, Orthopädietechnik-Mechaniker*innen, Mitarbeitende der Werkfeuerwehr sowie Kaufleute für Dialogmarketing, Groß- und Außenhandelskaufleute, Rechtsanwalts- und Notarfachangestellte, Fachinformatiker*innen und Kaufleute für IT-System-Management. Zudem gibt es die Möglichkeit, berufsbegleitend die Fachhochschulreife mit dem Schwerpunkt Technik zu erwerben (RBZB RE 23/24: 51).

In der *Anlage E* werden primär praktisch orientierte Bildungsgänge angeboten, darunter die Fachschule für Wirtschaft, die Fachschule für Wirtschaft mit dem Abschluss Bachelor of Arts sowie die Fachschulen für Technik in den Bereichen Elektrotechnik, Maschinenbautechnik, Mechatronik und Kältetechnik. Zusätzlich wird ein dualer Studiengang für Informatikbetriebswirte angeboten, der den Praxisbezug weiter verstärkt (RBZB RE 23/24: 51).

Auf regionaler Ebene bietet eine Plattform Möglichkeit zum Austausch der Beteiligten und zudem werden Betriebe durch digitale Ausbilder*innensprechtage in den Schulversuch eingebunden (RBZB RE 23/24: 52). Im RBZB-Verbund erfolgt die gemeinsame Planung von Dokumentationsvorlagen, Evaluationsverfahren und externen Fortbildungen (RBZB RE 23/24: 52). Die Unterstützung durch Ausbildungsunternehmen und die Verankerung des Schulversuchs in der schulischen Organisation ermöglicht eine umfassende Erprobung des Blended Learning-Konzepts (RBZB RE 23/24: 51). Betriebe werden durch digitale Ausbildersprechtage in den Schulversuch eingebunden (RBZB RE 23/24: 53).

Die Maßnahme zur Entwicklung und Erprobung von Blended Learning-Formaten zielt auf die Kombination von Präsenz- und Distanzlernphasen in Bildungsgängen des Dualen Systems und der Fachschule ab (RBZB RE 23/24: 50). Im Bereich der Unterrichtsentwicklung werden moderne Lernarrangements eingesetzt, die die Fachkräfteausbildung durch zeitgemäße Lernformate sichern und attraktiver gestalten. Fokus liegt auf der Förderung der Medienkompetenz von Lernenden, um diese auf die Berufswelt vorzubereiten (RBZB RE 23/24: 54). Die didaktische Jahresplanung erfolgt unter Beachtung und Einbindung der digitalen Kompetenzen (RBZB RE 23/24: 52). Lehrkräfte und Schüler*innen wurden in der Nutzung von Office365-Anwendungen geschult, und es wurden erste digitale Prüfungsformate wie Online-Klausuren erprobt. Die Fachschulen beteiligen sich zudem an Online-Ausbilder*inneneignungsprüfungen, die auch in Zukunft weiter ausgebaut werden sollen (RBZB RE 23/24: 53).

Fächerübergreifendes selbstorganisiertes Lernen der Schüler*innen wird als Bestandteil des Blended Learnings weiterentwickelt, während neue digitale Tools und Distanzlernphasen im Rahmen des erstellten „Methodenkoffers“ erprobt und evaluiert werden (RBZB RE 23/24: 53).

Zusätzlich wurde eine gemeinsame Netiquette für den digitalen Unterricht eingeführt (RBZB RE 23/24: 52). Im Schulversuch wird eine Präambel für pädagogisch organisatorische Konzepte (POK) zur Durchführung des Präsenz- und Distanzunterrichts entwickelt (RBZB RE 24/24: 54). Durch diese umfassenden Maßnahmen wird die Verknüpfung von Präsenz- und Distanzlernphasen im Blended Learning erfolgreich umgesetzt und gleichzeitig die digitalen Kompetenzen aller Beteiligten gestärkt.

(b) Selbstbewertung der Maßnahme

Die Berufskollegs im Kreis Recklinghausen setzen weiterhin auf die Implementierung von Blended Learning-Formaten und bewerten diesen Ansatz als überwiegend positiv. Vorteile wie die bessere Vereinbarkeit von Beruf und Familie sowie die Reduzierung von Fahrtzeiten steigern die Attraktivität der Region und das Interesse der Schüler*innen (RBZB RE 23/24: 56).

Für das Schuljahr 2024/2025 sind zentrale Maßnahmen geplant, darunter die Förderung der Medienkompetenz und die verstärkte Zusammenarbeit mit Berufskollegs auch außerhalb des Kreises. Zudem werden Schulungen in Office365 und die Erweiterung der digitalen Infrastruktur angestrebt.

Für den langfristigen Erfolg des Blended Learnings müssen verbindliche Standards für technische Ausstattung, Internetgeschwindigkeit und Beschaffungsprozesse etabliert werden. Der Schulversuch hat wesentlich dazu beigetragen, dass die Verknüpfung von Präsenz- und Distanzunterricht an den Berufskollegs auf der Grundlage von Einzelerlassen im Schuljahr 2023/24 ermöglicht wurde. Mit Beginn des Schuljahres 2024/25 wurde mit der Anpassung der APO-BK flächendeckend in NRW ein verlässlicher verordnungsrechtlicher Rahmen für Distanzunterricht in digitaler und synchroner Form geschaffen (RBZB R: 23/24: 56).

3. Einschätzungen aus Sicht der Wissenschaftlichen Begleitung

Das Evaluationskonzept im Schulversuch (ausführlich dargestellt im Jahresbericht 2023 der Wissenschaftlichen Begleitung) unterscheidet neben einem dokumentarischen Teil auch einen Teil der vergleichend-verdichtenden Evaluation. Des Weiteren beinhaltet es einen Teil, der auf die Bewertung der Aktivitäten mit Blick auf deren Übertragbarkeit aus Sicht der Schulaufsicht abzielt. Wir fokussieren in diesem Kapitel die vergleichend-verdichtende Perspektive. Dazu beziehen wir uns sowohl auf die in Kapitel zwei dargestellten dokumentarischen Aspekte als auch auf Interviews und Befragungen, die wir mit den Beteiligten gesondert geführt haben.

3.1 Übergreifende Bemerkungen zu den Schulversuchsbedingungen

Eine vergleichend-verdichtende Betrachtung fällt im wissenschaftlichen Sinne einfacher, wenn das zu Vergleichende entweder paarweise zu vergleichen ist oder mindestens für die relevanten Elemente ein einheitliches Vergleichskriterium vorhanden ist. Solche Vorgaben stehen konträr zum Prinzip der regionalen Ausgestaltung bzw. der Berücksichtigung der regionalen Bedarfe im landesweiten Schulversuch. Die regionalen Standortbedingungen und Bedarfe betreffen genau landesweit geltende Regelungen, die aus Sicht der Standorte ggfs. modifiziert werden müssen. Genau dann, wenn die Regelungen aus Gründen der Verstetigung von Schulversuchsergebnissen modifiziert werden, gelten sie über-regional, also landesweit und müssen „flächendeckend“ und nicht regional begrenzt begründet und finanziert werden können.

Dieses Dilemma lässt sich nur lösen, wenn es unter bestimmten regionalen Bedingungen möglich sein soll, Ausnahmen von landesweiten Richtlinien und Verordnungen machen zu können:

- So mag beispielsweise an einem Standort nur eine fachbereichsübergreifende Beschulung die Option für eine *stetige* Realisierung der Doppelqualifikation eröffnen. Die berufs- oder fachbereichsbezogene Profilierung ist jedoch ein zentrales Prinzip aller Berufskollegs in NRW. Insofern stellt sich die Frage, ob nicht berufs-kombinierende Modelle der Beschulung ausreichen, um zwar nicht überall, aber doch „flächendeckend“ das Doppelqualifizierungs-Angebot aufrecht erhalten zu können. Fachbereichskombinierende Modelle sind bereits im Rahmen bestehender Regelungen möglich.
- Aus Sicht der Bezirksregierung ist die *bezirksweit einheitliche* Umsetzung von Regelungen und Vorschriften ein wichtiges Prinzip. So stellt sich aus ihrer Sicht die Frage, worüber unterschiedliche Regelungen zwischen „Berufskollegs in Regionalen Bildungszentren der Berufskollegs“ und einzelnen Berufskollegs in benachbarten Städten oder Kreisen gerechtfertigt werden sollen. Andere regionale Verbundstrukturen beziehen sich auf das gesamte Zuständigkeitsgebiet einer Bezirksregierung (z.B. im Sinne des „Innovationszentrums Berufliche Bildung OWL“: 30 Berufskollegs, sieben Schulträger und die Schulaufsicht der Bezirksregierung Detmold). Oder eine Bezirksregierung verzichtet ganz auf die Beteiligung an diesen regionalen Vorhaben. So sind z.B. die Standorte aus der Bezirksregierung Köln nicht am Schulversuch beteiligt. Zugleich arbeitet der Rhein-Erft-Kreis als Schulträger an einer Initiative zur Steigerung der Sichtbarkeit der Berufskollegs eng mit den Berufskollegs im Rhein-Erft-Kreis zusammen. Hierbei können durchaus Analogien zu den Bemühungen einiger Regionen im Schulversuch RBZB gezogen werden.
- Die Zusammenarbeit von Schulträgern mit Berufskollegs vollzieht sich vorrangig über die Schulleitungen und weist eine über die Personen geprägte „regionale Komponente“ auf, die qua Amt besteht. Für Lehrkräfte in jeweiligen regionalen Arbeitsgruppen ist traditionell eher eine beruflich-fachliche Komponente ausschlaggebend. Die alternative Form zu einer regionalen Zusammenarbeit von Lehrkräften (im Schulversuch erprobt: mehrere Berufskollegs einer Region mit unterschiedlichen Berufsprofilen) wäre eine „berufsspezifische“ (fachspezifische) Form der Kooperation (Lehrkräfte eines Ausbildungsberufes arbeiten mit Lehrkräften anderer Berufskollegs, Schulträger oder Bundesländer zusammen). Es bleibt offen, inwieweit Lehrkräfte, die in der Region arbeiten, dort aber nicht leben oder sich mit der Region verbunden fühlen, ihre Arbeit als Arbeit *für* die Region verstehen.

Die vergleichend-verdichtende Perspektive der Evaluation kann diese Aspekte von „alternativen Formen“ nicht hinreichend erfassen. Sie bezieht sich auf die gemachten Erfahrungen im Schulversuch und richtet sich auf Einschätzungen der Beteiligten mit Blick auf zwei Vergleichspunkte:

a) Wie war es vorher „ohne den Schulversuch“?
b) Wodurch rechtfertigt sich unser Einsatz für den Schulversuch?

In den von uns geführten Interviews mit Vertreter*innen der Schulträger zu Projektlinie A wird beispielsweise die Perspektive mit nachdrücklichen Beispielen positiv kontrastiert und mit der bewertenden Einschätzung einer deutlichen *Verbesserung* der Zusammenarbeit versehen. Allerdings konnte der „Vorher-Zustand“ von uns als wissenschaftliche Begleitung nicht systematisch erfasst werden. Für die Projektlinie B beziehen sich die Aussagen zu Mehrwerten auf die jeweiligen Zielsetzungen und Zielerreichungsgrade je nach Bildungsgang-Maßnahme. Aus Sicht der Wissenschaftlichen Begleitung können wir diese wiedergeben und auch hervorheben. Wir können aber keine Aussagen über deren bildungspolitische Akzeptanz treffen.

3.2 Vergleichend-verdichtende Betrachtung der Organisations- und Leitungsstrukturen

Im Schulversuch sind sieben unterschiedliche Organisations- und Leitungsstrukturen von und in den Regionen konzipiert und erprobt worden. Bei einer detaillierten Betrachtung ergibt sich keine vollständige Übereinstimmung zwischen zwei Regionen.

In einem Versuch, die konzeptionell-grundlegenden Gemeinsamkeiten zu pointieren, stellen wir folgende Punkte heraus:

Alle Standorte greifen in ihren Organisations- und Leitungsstrukturen die Aufgabe auf, sich als Stimme der Berufsbildung in der Region zu verstehen. Diese greift Herausforderungen der Region auf und vertritt die Interessen der Berufsbildung gemeinschaftlich im Verbund. Wir bezeichnen dies als „Außenwirkung“ eines RBZB. Die Einbindung *mind*. *eines* Schulträgers in den Leitungsgremien des Verbunds ist daher konstitutiv, ebenso die Funktion von „Sprecher*innen“ oder „Sprecher*innen-Teams“.

Alle Standorte „steuern“ (initiieren, koordinieren, fordern, wertschätzen, leiten) verbundsintern „Entwicklungsgruppen“ (Arbeitsgruppen, Qualitätszirkel), die sich in ihren Zielen und mit ihren Ergebnissen unmittelbar an Schüler*innen der Berufskollegs der Region richten. Diese Entwicklungsgruppen sind i. d. R. zwischen Berufskollegs in der Region etabliert und betreffen Maßnahmen, die für mehr als ein Berufskolleg der Region gemeinsam umgesetzt werden. Wir bezeichnen dies als „Innenwirkung“ eines RBZB. Die Organisations- und Leitungsstrukturen der Kooperation sind im Selbstverständnis dazu da, um Unterrichtsentwicklung bzw. Bildungsgangentwicklung zu unterstützen. Dies löst vielfach Personal- und Organisationsentwicklung aus bzw. fordert diese ein.

Alle Standorte betonen, dass die Organisations- und Leitungsstrukturen auf dem starken Konsensprinzip bei Entscheidungen aufbauen. Die Verbünde sind nach diesem Prinzip ausgerichtet. Einfache Mehrheiten reichen nicht aus. Entscheidungen sind dem Grunde nach „einstimmig“ zu treffen. Dies stellt eine Hürde dar und es zeigen sich Situationen, in denen dies faktisch nicht immer einfach zu realisieren ist.

Alle Standorte interpretieren die Mehrwerte ihrer Organisations- und Leitungsstrukturen, sodass diese „kurze Wege“, „direkte Ansprechpartner*innen“ und „beiläufigen Informationsaustausch“ gewährleisten. Dies funktioniert auf der Basis von gegenseitigem aufgebautem Vertrauen, solidarischer Zugehörigkeit und institutioneller Verankerung. Dabei greifen die Standorte jeweils anstehende Herausforderungen und Entwicklungen auf. Neben den Maßnahmen im Schulversuch werden stets auch erweiterte und neue Anliegen im Verbund bearbeitet.

In einem Versuch, die konzeptionell-grundlegenden Unterschiede zu pointieren, ordnen wir die sieben Standorte in drei Gruppen:

In Düsseldorf und Krefeld wird betont, dass sich ein RBZB schulnah mit eher geringer organisatorischer Unterstützung durch den Schulträger organisieren und leiten lässt. Aus dem Kreis der Schulleitungen übernimmt ein*e Sprecher*in eine Leitungsrolle, die nach „außen“ und „innen“ gerichtet ist. Dies zieht zusätzliche Kommunikationsarbeit mit Schulträgern und mit den anderen Schulleitungen nach sich. Ein RBZB in dieser Form ist geprägt durch die Personen der Schulleitungen im Innen- und Außenverhältnis des Verbunds. Die Einbindung sowohl der anderen Berufskollegleitungen als auch von Lehrkräften in Leitungskreisen und Arbeitsgruppen schafft flexible Handlungs- und Reaktionsmöglichkeiten. Von den Standorten, die dieses Modell präferieren, wird dies über das Label als „agile Organisationsform“ charakterisiert. Mit dem Modell ist verbunden, dass der Schulträger – außer der Zusage der Mitwirkung – in dem Leitungsgremium keine stetigen Ressourcen zur Verfügung stellt. Kurzgefasst: Es wird eine Organisationsform gewählt, die ohne eine stetige „Geschäftsstelle“, jedoch mit erhöhtem Aufwand der Schulleitungen den Verbund organisiert.

In Bochum, Dortmund und Recklinghausen ist dagegen eine Geschäftsstelle, in der pädagogische und administrative Funktionen gebündelt werden, das charakteristische Merkmal. Die Mitarbeitenden der Geschäftsstelle haben entweder einen administrativen oder einen pädagogischen Hintergrund. Sie nehmen die Rollen einer pädagogischen oder administrativen Geschäftsführung wahr. Die Rollen sind in den Stellenbeschreibungen definiert. Der Arbeitsplatz ist räumlich beim Schulträger und dessen Infrastruktur angesiedelt. Die Schnittstelle zwischen inneren und äußeren Angelegenheiten von Schule wird so über Personen konkret sichtbar. Die Geschäftsstelle unterstützt das Leitungsgremium oder den*die Sprecher*in und die BK-übergreifenden, schulischen Entwicklungsgruppen.

Im Hochsauerlandkreis und im Kreis Höxter sind Geschäftsstellen eingerichtet, bei denen nicht eine personal geprägte „Schnittstelle“ von inneren und äußeren Angelegenheiten im Fokus steht, sondern verteilte Zuständigkeiten. Diese werden über die jeweiligen Leitungsgremien im Verbund miteinander verzahnt. Konkret ist der*die pädagogische Mitarbeiter*in im HSK auch als Fachberaterin bei Bezirksregierung Arnsberg angesiedelt, die zugleich einen Arbeitsplatz beim Schulträger hat. In Höxter ist beim Schulträger die administrative Funktion angesiedelt, die wiederum an den Berufskollegs ihre festen Ansprechpartner*innen hat.

3.2.1 Erste Evaluationsergebnisse und Konkretisierungen der Gemeinsamkeiten

In Gesprächen mit Vertreter*innen derjenigen Schulträger, die eine Geschäftsstelle substanziell unterstützen, wird stets die Verbesserung der Zusammenarbeit genannt und dabei auf Ereignisse und Zustände „vor dem Schulversuch“ zurückgegriffen. Bei Nachfragen, was denn die verbesserte Zusammenarbeit ausmacht, beziehen sich die Beispiele auf die Zusammenarbeit der Berufskollegs untereinander und die Zusammenarbeit mit dem Schulträger, gerade im Fall von konzeptionellen Absprachen, z.B. bei Fragen zur digitalen Ausstattung. „Es geht schneller voran“, auch wenn nicht alle Wünsche erfüllt oder von allen geteilt werden. „Man erkennt früher, warum Vorschläge und Ideen scheitern können“. Zugleich berichten die beteiligten Seiten über ein erhöhtes wechselseitiges Verständnis, weil sie unterschiedliche Positionen besser nachvollziehen können. Es ist eine große Vereinfachung, nicht mehr mit jedem Berufskolleg einzeln ein Gespräch über die Gründe für Maßnahmen zu führen, sondern einmal mit allen respektive untereinander. Und in dem einem Fall, in dem nicht mehr alle Berufskollegs eines Schulträgers am Schulversuch teilnehmen, lautet die Einschätzung: „Wenn noch eins austritt, dann lohnt sich das nicht mehr.“ Insofern stellt die nachfolgende Abbildung die Mehrwerte eines RBZB nach außen dar.

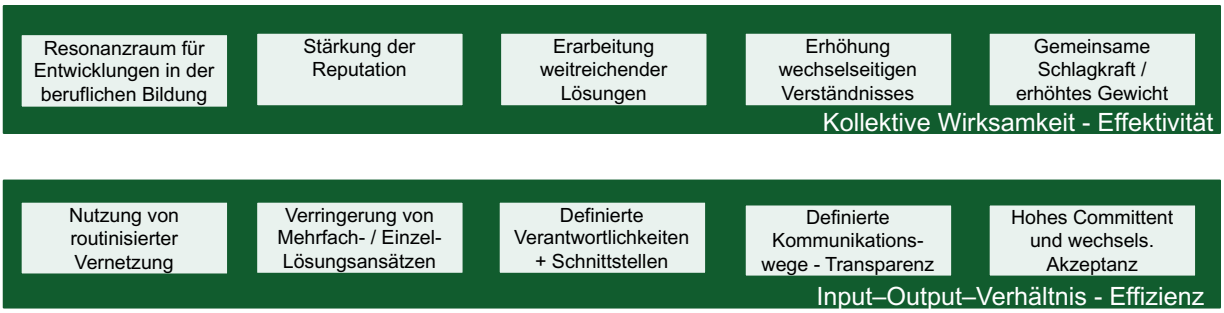

Abbildung 10: Mehrwerte der Außenperspektive

Hinsichtlich der Berücksichtigung von Personal- und Lehrer*innenräten bei Entscheidungen gibt es übereinstimmend die Aussagen der Schulleitungen, dass die Beteiligung der Lehrer*innenräte jeweils durch die gewählte Organisations- und Leitungsstruktur möglich ist und auch aktiv praktiziert wird. Dies erfolgt durch Beteiligung von informell (selbst-)bestimmten Vertretungen der Lehr*innenräte der Berufskollegs der jeweilig am RBZB beteiligten Berufskollegs. Das Lenkungsgremium handelt aus einem genuinen Eigeninteresse und zur Wahrung der Regelungen zur Mitbestimmung. Mit der Bezirksregierung und den Bezirkspersonalräten können jeweils weitere Ansprechpartner*innen in Entscheidungsprozesse eingebunden werden, sofern die informelle Einbindung nicht hinreichend erscheint. Haupt- und Bezirkspersonalrat wünschen sich hier eine frühe(re) Information und strukturelle Beteiligungsmöglichkeiten, wobei dies aus Sicht der Lenkungsgremien der RBZB bisher faktisch nicht notwendig war bzw. im Fall des Falles aufgrund von Terminleisten schwierig und nur langfristig zu realisieren wäre.

Aus der Innenperspektive erscheinen uns Routinisierung (z. B.: Protokollierung und Agenda-Setting) und formalisierte Kontinuität der Zusammenarbeit (z. B.: Gremientermine, Benennung von „Kümmerern“) als übergreifende Faktoren, die den Mehrwert einer verbindlichen und damit „verbesserten Zusammenarbeit“ auslösen.

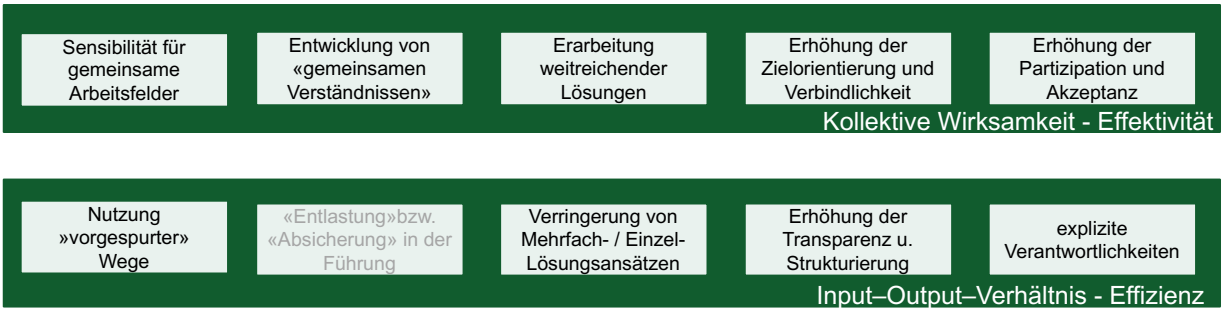

Abbildung 11: Mehrwerte der Innenperspektive

Der Punkt „Entlastung bzw. Absicherung in der Führung“ ist grau markiert, weil sich darin auch Unterschiede in der eingeschätzten Notwendigkeit der Einrichtung einer koordinierenden Funktion bzw. Stelle widerspiegeln. Diesen Diskussionsaspekt greifen wir im folgenden Abschnitt auf.

3.2.2 Erste Evaluationsergebnisse und Konkretisierungen von Unterschieden

Nach dem gemeinsamen Workshop formulierte die Wissenschaftliche Begleitung bezogen auf die Organisations- und Leitungsstrukturen ein „Konsensmodell“, welches eine niedrigschwellige Form einer Geschäftsstelle („Office“) als Merkmal vorgesehen hat. Von den beiden Standorten ohne Geschäftsstelle wurde dem Modell als „Konsens“ widersprochen, während es den anderen Standorten mit Geschäftsstelle nicht weit genug ging. Es wurde aber als ein wichtiger Schritt zur Etablierung von Regionalen Bildungszentren der Berufskollegs akzeptiert. Die Befürworter*innen des Konsensmodells forderten darüber eine institutionelle rechtliche Verankerung weiter als die bereits vorhandenen rechtlichen Möglichkeiten der Kooperation im Rahmen von § 4 SchulG NRW (Zusammenarbeit der Berufskollegs) und § 78a SchulG NRW (Einbindung in Regionale Bildungsnetzwerke).

Übergreifend werden dabei drei Gesichtspunkte unterschiedlich gewichtet:

Die Intensität der Beteiligung des Schulträgers und die Bereitstellung zusätzlicher finanzieller Ressourcen des Schulträgers könne langfristig nur über eine Geschäftsstelle realisiert werden, erklären die Befürwortenden einer institutionell verankerten Stelle. Die Kritiker*innen wenden dagegen ein, dass eine erforderliche Geschäftsstelle das Engagement des Schulträgers in vielen Fällen verhindere. Denn dieses Modell fordere mehr Ressourcen als die personale Mitwirkung von Vertreter*innen des Schulträgers in den Lenkungsgremien ein, welche nicht vorhanden sind bzw. gewonnen werden können.

Kritiker*innen des Modells schätzen eine Geschäftsstelle als eher schwerfällig agierend und am Selbsterhalt interessiert ein. Flexible und informelle Lösungen würden eher in einem Modell realisiert, in dem die Berufskollegleitungen bzw. die Sprecher*innen agil und ressourcenschonend (in Bezug auf die Ressourcen des Schulträgers) handeln können. Befürworter*innen sehen in der Geschäftsstelle allerdings eine notwendige Voraussetzung, damit bereits belastete Schulleitungen nicht weitergehend belastet, sondern in der Zusammenarbeit mit Schulträgern und bei der Koordination von schulischen Entwicklungsgruppen unterstützt werden.

Während die Befürwortenden des Modells einer Geschäftsstelle den Vorteil auch in der operativen Schnittstelle von innerer und äußerer Angelegenheit sehen, weisen Kritiker*innen darauf hin, dass es dafür jeweils formale Regelungen gibt. Diese erfüllen ihren koordinierenden Zweck. Die strategischen Fragen werden im Lenkungsgremium thematisiert, in denen der Schulträger vertreten ist.

3.3 Vergleichend-verdichtende Betrachtung bildungsgangbezogener Maßnahmen

Wir betrachten in diesem Kapitel bildungsgangbezogene Maßnahmen, die in mehr als einem regionalen Verbund erprobt wurden. Konkret beziehen wir uns auf die Maßnahmen: Modulare Bildungs-/Lehrgänge, Flexibilisierung der Beschulungsmodelle von Internationalen Förderklassen, fachbereichsübergreifende Doppelqualifikation, Blended Learning in den Anlagen A und E.

3.3.1 Modulare Bildungs- / Lehrgänge

Die Ausgangslage lässt sich aus Sicht der Jugendlichen bzw. jungen Erwachsenen so beschreiben:

- Ich finde nichts, weil ich sowieso keine Chance habe.
- Ich finde nichts, weil ich nicht weiß, was ich will und das (aushalten) kann.
- Was ich gefunden habe, passt nicht und ich weiß nicht, was es sonst noch gibt und wo ich Chancen hätte.

In allen Fällen wird deutlich, dass ein erster, zweiter oder auch dritter Versuch der „beruflichen Orientierung“ für die Jugendlichen bzw. jungen Erwachsenen erforderlich scheint. Insofern geht es immer darum, etwas im Berufskolleg nachzuholen bzw. erneut anzubieten, was eigentlich schon vor dem Eintritt in das Berufskolleg geleistet werden sollte. So ist zumindest die Idee einer beruflich-fachbereichsbezogenen Profilierung zu verstehen, die dem Berufskolleg zu Grunde liegt. Darin kommt theoretisch der Fall nicht vor, dass jemand ein kaufmännisches Berufskolleg besucht, obwohl subjektiv gewerblich-technische oder sozialpädagogische Interessen vorhanden und sinnvoll wären. Der theoretische Fall wird aus unterschiedlichen Gründen in mehreren Fällen auch ein praktischer Fall, nämlich ein Mensch, der im Berufskolleg (weitergehende) Unterstützung bei der beruflichen Orientierung benötigt. Übereinstimmend kann hier aus Sicht der beteiligten Verbünde festgehalten werden, dass gerade ein Verbund von Berufskollegs der Region, der die gesamte Breite und Perspektive von Berufen lebens- und systemnah abbilden kann, hier neue Optionen eröffnet. Im Verbund können neue Formen der „Einladung zu Erkundungen von anderen Berufsfeldern“ und neue sowie niedrigschwellige Perspektiven in der beruflichen Orientierung geschaffen werden. Beispiel hierfür sind spezifische Module zur Stärkung der Selbstwirksamkeit, das Berufekarussel oder Tageslernsituationen im Wechsel zwischen unterschiedlichen beruflichen Fachrichtungen. Neben den neuen Perspektiven

wird die Erreichbarkeit von Jugendlichen bzw. jungen Erwachsenen „im System“ weiter gestützt, wenn auch nicht gewährleistet.

Übereinstimmend muss konstatiert werden, dass viele der Jugendliche faktisch nicht von den neuen Angeboten von modularisierten Lehrgängen bzw. Modulen kontinuierlich Gebrauch machen und das Angebot annehmen. Am Ende bleiben es „kleine Zahlen“ von Menschen, denen durch solche Angebote tatsächlich geholfen werden kann. Dabei findet ca. die Hälfte der kleinen Zahl einen Weg in die betrieblich-duale Ausbildung. Die andere Hälfte wählt weitergehende schulische bzw. schulberufliche Perspektiven. Das Fazit für diese wenigen Fälle lautet, dass sich die Intensität der Bemühungen „gelohnt“ hat. Es bleibt mühsam und vielfach enttäuschend bei einer Gesamteinschätzung aller Fälle in der jeweiligen Region. Jedoch kann festgehalten werden, dass es im Verbund von Berufskollegs und in der institutionalisierten Zusammenarbeit zwischen den BKs, den regionalen Ämtern und weiteren Ansprechpartner*innen mehr Chancen und Optionen gibt, als wenn sich ein fachbereichsprofiliertes Berufskolleg alleine auf den Weg machen würde.

3.3.2 Internationale Förderklassen (IFK)

In den drei beteiligten regionalen Verbünden haben sich je unterschiedliche Vorgehensweisen zur Beschulung der Internationalen Förderklassen entwickelt. Es entstand zwischen den drei Standorten die gemeinsame Überzeugung, dass bildungspolitische Konsequenzen in Bezug auf die Gestaltung der IFK notwendig sind. Über alle Standorte lässt sich der Bedarf erkennen, dass die aktuell auf ein Jahr (mit Wiederholungsmöglichkeit) befristete Dauer „des Bildungsgangs IFK“ gemessen an einer realistischen Einschätzung der heterogenen sprachlichen Eingangsvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler zu kurz ist, um durch eine *kontinuierliche* Förderung das Erreichen des ersten Schulabschlusses (bzw. Äquivalent) zu unterstützen und eine stabile berufliche Integration zu fördern. Die Wiederholungsmöglichkeit ermöglicht zwar eine längere Verweildauer, ist aber *diskontinuierlich* und hat inhaltlich wie gruppendynamisch demotivierende Effekte. Deshalb lässt sich ein gemeinsam vertretener Konsens formulieren. Dieser fordert eine „Einrichtung einer bis zu zweijährigen IFK als eigenständiger Bildungsgang im Sinne einer Anlage der APO-BK“. Die variable Dauer des Bildungsgangs ist das charakteristische innovative Element. Damit verbunden sind:

die Klärung von Übergängen innerhalb eines Bildungsgangs mit standardisierten Anforderungen an den Ersten Schulabschluss sowie der Wiederholungsmöglichkeiten;

die Berücksichtigung der IFK als eigenständiger Bildungsgang mit eigenem Bildungsplan im Rahmen der Anlage A der APO-BK (Bildungsgang A3, Ausbildungsvorbereitung mit sprachlichem Förderschwerpunkt und beruflicher Orientierung, zweijährig).

Die Beschreibung des Bildungsgangs könnte sich über eine Beschreibung in „Orientierungs-, Förder- und Abschlussphase“ gliedern. In den Phasen lassen sich regionale Unterschiede und Randbedingungen berücksichtigen. So ist insbesondere die Orientierungsphase durch verschiedene Mobilitätsbedingungen geprägt. Die kommunalen Modelle zur Alphabetisierung und die vorgenommene kommunale Zuweisung in eine Internationale Förderklasse prägen v. a. die Orientierungsphase. Die Gemeinsamkeit zwischen den Regionen besteht darin, nach Abschluss der Orientierungsphase (etwa nach dem ersten Schulhalbjahr) einen flexiblen, auf ein oder zwei Jahre ausgelegten Bildungsgang zu belegen. Darüber können sich homogenisierte, konstante und sich gegenseitig stützende Klassengemeinschaft bilden. Analog kann dies für die Förder- und Abschlussphase beschrieben werden.

3.3.3 Fachbereichsübergreifende Doppelqualifikation

Sehr deutlich lesen wir aus den Berichten und den kommunizierten Erfahrungen, dass die Stabilität und Verlässlichkeit, in welcher ein Angebot zur dualen Ausbildung plus Fachhochschulreife prinzipiell für jeden Ausbildungsvertrag in Aussicht gestellt werden kann, zentral ist für die Region. Sowohl auf Seiten der Schüler*innen als auch auf Seiten der Betriebe wird dies als Mehrwert und „Pluspunkt“ für Berufskollegs und die Attraktivität dualer Ausbildungen in der Region (insbesondere in Städten mit einer

höheren Dichte an Hochschulen) gesehen. Die Besonderheit der fachbereichsübergreifenden Lerngruppen liegt in der Erweiterung bereits vorhandener Möglichkeiten der fachbereichsbezogenen und fachbereichsaffinen (d.h. fachbereichskombinierenden) Zusammensetzung von Lerngruppen. Es ist in einem fachbereichsübergreifenden Modell nicht der *Ausbildungsberuf* das bindende Element für die zusätzlichen „allgemeinbildenden" Unterrichtsangebote, sondern der Umstand, in einer Region einen *Ausbildungsvertrag* mit dem Erwerb der *Hochschulzugangsberechtigung* zu verbinden. Letztlich ergibt sich das verbindende Element für den „allgemeinbildenden Unterricht" also über die generellen Erfahrungen aus der Arbeitswelt und damit allgemein den Anforderungssituationen von Arbeits- und Geschäftsprozessen in der gewerblichen Wirtschaft und nicht über einen einzelnen Ausbildungsberuf. Zentrale Herausforderung für fachbereichsübergreifende Lerngruppen (ohne Schranken in Bezug auf Affinitäten einzelner Ausbildungsberufe) ist die Realisierung der Berufsnähe für eine jeweils im Vorfeld nicht näher begrenzbare Anzahl von Schülerinnen und Schülern aus dem Spektrum der möglichen Ausbildungsberufe. Dies ist didaktisch durch „Binnendifferenzierung" zu lösen. Über die Berücksichtigung von „Wertschöpfungsketten" und unter Beteiligung verschiedener Branchen und Unternehmen können realistische Anknüpfungen an die Lebenswelt geboten werden. Ein in verschiedenen Geschäftsfeldern tätiges Modellunternehmen kann dies ebenso modellieren. Zudem kann mit Blick auf die Prüfungen jeweils durch beruflich differenzierte Aufgabenstellungen der Bezug zum jeweiligen Ausbildungsberuf gezogen werden. Mit dem fachbereichsübergreifenden Lerngruppenmodell wird das beständige und stetig kommunizierbare „Versprechen" des Angebotes der Doppelqualifizierung für alle Auszubildenden in einer Region *glaubwürdig* und so die Mindestanforderungen an quantitative und qualitative Größen einer Beschulung sichergestellt. Damit kann regional gesehen ein sich selbst verstärkender Prozess der Bekanntmachung und der Sichtbarkeit des Angebots organisiert werden. Dieser erhöht die Attraktivität dualer Ausbildung, auch mit Blick auf das Ausbildungsmarketing von Unternehmen in der Region.
Ein fachbereichskombinierendes Lerngruppenmodell ist bezogen auf die konzeptionellen Prinzipien für das Berufskolleg und dessen berufliche Profilierung in einzelnen Berufskollegs ein „konträres" Element. Deshalb scheint die Realisierung im Rahmen eines Verbunds zwischen den beruflichen Profilierungen in einer Region naheliegend.

Die ersten Prüfungsaufgaben für die fachbereichsübergreifend beschulten Klassen sind genehmigt und weisen demnach einen hinreichend differenzierten Berufsbezug auf. Entsprechend kann bislang die Formel gelten: fachbereichsübergreifend im Differenzierungsbereich beschulen, fachbereichsbezogen prüfen und somit den beruflichen Bezug in Kombination mit dem Lernfeld-Unterricht der Berufsschule erweitern. Insofern lässt sich aus Sicht der Wissenschaftlichen Begleitung kein strukturelles Argument gegen eine fachbereichsübergreifende Beschulung aus den Ergebnissen des Schulversuches ableiten. Im regionalen Verbund ist solch eine Kombination ermöglicht.

3.3.4 Blended Learning in der Anlage A

Hinsichtlich der vielfältigen Formen von Blended Learning im Schulversuch ist eine komprimierte vergleichend-verdichtende Untersuchung schwierig. Die Vielfalt zeigt sich in den verschiedenen Szenarien, mit denen in Bildungsgängen spezifisch in den verschiedenen regionalen Verbünden gearbeitet wird. Hierbei sind nicht nur regionale Unterschiede, sondern insbesondere Unterschiede in den verschiedenen Ausbildungsberufen der Anlage A sichtbar. Wir nutzen hier die Ergebnisse einer allgemeinen Online-Umfrage unter Schüler*innen sowie Lehrkräften, die wir sowohl im zweiten Halbjahr des Schuljahres 2022/23 als auch im zweiten Halbjahr des Schuljahres 2023/24 durchgeführt haben. Für beide Schuljahre haben allerdings gemeinsam nur zwei Standorte teilgenommen, drei andere haben jeweils eigene Evaluationskonzepte umgesetzt. Wir berichten im Folgenden von der gemeinsamen Befragung, die in Abstimmung mit den beteiligten Standorten konzeptioniert wurde. Die Teilnahme daran war freiwillig. Wir haben Daten aus dem Schuljahr 2022/23 bereinigt, sodass wir bezogen auf die beiden Standorte (im Folgenden zur Wahrung der Anonymität Standort A und Standort B genannt) für jedes Schuljahr auch von vergleichbaren Werten für die Anlage A ausgehen können.

	Gesamt Anlage A 2022/23	Gesamt Anlage A 2023/24
Schüler*innen	251	168
Lehrkräfte	31	26

Abbildung 12: Anzahl der befragten Personen

Eine Besonderheit der Befragung liegt darin, dass weitgehend versucht wurde, die Perspektive von Schüler*innen mit der Perspektive der Lehrenden in jeweils einem Aspekt zu spiegeln: Ein Item wurde also „paarweise" gestellt, einmal in der Fassung für Schüler*innen und einmal in der Fassung für die Lehrkräfte. Zudem wurden bestimmte Lern- und Arbeitsweisen mit Blick auf den allgemeinen Ausdruck „Blended Learning-Maßnahmen" abgefragt, um Indikatoren für die Art der Umsetzung von Blended Learning im Unterricht zu erhalten.

Im Folgenden zeigen wir ein Beispiel für dieses Vorgehen auf:

- Frage aus der Perspektive der Schüler*innen:
  „Durch die Unterrichtsgestaltung des Distanzunterrichts wird eine Verknüpfung von Theorie und Praxis (z.B. Unterrichtsinhalte und deren direkte Umsetzung im Betrieb / Unternehmen) geschaffen."
- Frage aus der Perspektive der Lehrkräfte:
  „Bei meiner Unterrichtsgestaltung der Distanzphasen schaffe ich bewusst Möglichkeiten zur Verknüpfung von Theorie und Praxis (z.B. Unterrichtsinhalte und deren direkte Umsetzung im Betrieb / Unternehmen)."

Dadurch ergibt sich unserer Einschätzung nach in der vergleichenden Betrachtung eine inhaltliche Plausibilitätsprüfung für die wechselseitige Selbsteinschätzung der Befragten. Wir fassen hier die Umsetzungen in den Bildungsgängen der Anlage A zusammen. Darunter befinden sich die Schüler*innen der Ausbildungsberufe wie z.B. Fachinformatiker*innen oder Mediengestalter*innen. Eine größere Gruppe der Auszubildenden befindet sich in der Ausbildung zu Orthopädietechniker*innen und Lernende mehrerer kaufmännisch-verwaltender Berufe wurden befragt. In den verschiedenen kaufmännisch-verwaltenden Berufen sind ca. die Hälfte der befragten Schüler*innen sowie ca. die Hälfte der Lehrkräfte aktiv.

Der Fragebogen ist in vier Abschnitte unterteilt. Statistische Angaben und Fragen zu den technischen Voraussetzungen sind ebenso enthalten wie die o. g. Fragen zum Arbeits- und Lernverhalten sowie Reflexionsfragen und Fragen zur Bewertung. Schwerpunkt in diesem Bericht bilden die Fragen zum Lern- und Arbeitsverhalten.

Zuvor stellen wir einige Einschätzungen zur Ausstattung und Nutzung über beide Standorte betrachtet vor. Grundlage für die Angabe des Mittelwertes ist eine von Skala (1-10).

Alle Fälle (N erfasst Teilnehmende, SA = Standardabweichung)	**SJ 22/23**	**SJ 23/24**
Bewertung der genutzten technischen Ausstattung (Geräte)	SuS: 7,74 (N=312; SA=2,38) Anlage A: SuS: 7,50 (N=251; SA=2,49) LuL: 7,72 (N=39; SA=1,64) Anlage A: LuL: 7,61 (N=31; SA=1,56)	SuS: 8,01 (N=258; SA=2,05) Anlage A: SuS: 7,95 (N=168; SA=2,08) LuL: 8,15 (N=39; SA=1,55) Anlage A: LuL: 8,23 (N=26; SA=1,63)

Bewertung der Internetverbindung	SuS: 7,02 (N=299; SA=2,50) Anlage A: SuS: 6,78 (N=238;SA=2,53) LuL: 7,05 (N=38, SA=2,17) Anlage A: LuL: 7,07 (N=30; SA=2,02)	SuS: 7,46 (N=256; SA=2,35) Anlage A: SuS: 7,31 (N=167;SA=2,33) LuL: 8,13 (N=39;SA=1,69) Anlage A: LuL: 8,27 (N=26; SA=1,46)
Einschätzung digitaler Kompetenzen (in drei Unterfragen)		
„mein Wissen und Können“	SuS: 7,84 (N=311, SA=1,78) Anlage A: SuS: 7,75 (N=250;SA=1,86) LuL: 7,51 (N=39; SA=1,43) Anlage A: LuL: 7,42 (N=31; SA: 1,52)	SuS: 7,98 (N=258; SA=1,66) Anlage A: SuS: 7,84 (N=168;SA=1,71) LuL: 7,56 (N=39; SA=1,25) Anlage A: LuL: 7,65 (N=26; SA=1,20)
„das Wissen und Können des Großteils meiner Mitschüler:innen bzw. Kolleg:innen“	SuS: 7,07 (N=303, SA=1,86) Anlage A: SuS: 6,98 (N=243; SA=1,84) LuL: 6,81 (N=37; SA=1,29) Anlage A: LuL: 6,80 (N=30; SA=1,38)	SuS: 7,17 (N=254; SA=1,84) AnlageA: SuS: 7,13 (N=166; SA: 1,82) LuL: 6,18 (N=38; SA=1,77) Anlage A: LuL: 6,35 (N=26; SA=1,92)
„das Wissen und Können des Großteils meiner Lehrer:innen bzw. Schüler:innen“	Sus: 6,92 (N=308; SA=2,18) Anlage A: SuS: 6,79 (N=247;SA=2,22) LuL: 6,08 (N=39; SA=1,77) Anlage A: LuL: 6,06 (N=31; SA=1,91)	Sus: 7,03 (N=256; SA=1,91) AnlageA: SuS: 6,99 (N=166;SA=1,92) LuL: 5,87 (N=39; SA=1,54) Anlage A: LuL: 6,19 (N=26; SA=1,55)

Abbildung 13: Einschätzung der technischen Rahmenbedingungen

Unterschiede zwischen den Regionen A und B lassen sich anhand der Differenzen der Mittelwerte je Standort (=Standort B minus Standort A) erahnen.

Lernende	**SJ 22/23 Differenz der Mittelwerte**	**SJ 23/24 Differenz der Mittelwerte**
Bewertung der genutzten technischen Ausstattung (Geräte) (B2)	0,83 Anlage A: 1,02	0,54 Anlage A: 0,93
Stabilität der Internetverbindung (B4)	0,81 Anlage A: 0,92	1,14 Anlage A: 1,53
Einschätzung digitaler Kompetenzen (in den drei Varianten) B6		
mein Wissen und Können	0,36 Anlage A: 0,33	0,18 Anlage A: 0,05
das Wissen und Können des Großteils meiner Mitschüler:innen	0,17 Anlage A: 0,21	0,20 Anlage A: 0,10
das Wissen und Können des Großteils meiner Lehrer:innen	0,70 Anlage A: 0,88	- 0,17 Anlage A: - 0,07

Lehrende	**SJ 22/23 Differenz der Mittelwerte**	**SJ 23/24 Differenz der Mittelwerte**
Bewertung der genutzten technischen Ausstattung (Geräte) (B2)	0,51 Anlage A: 0,70	- 0,56 Anlage A: - 0,76
Stabilität der Internetverbindung (B4)	1,10 Anlage A: 1,18	0,54 Anlage A: 1,41
Einschätzung digitaler Kompetenzen (in den drei Varianten) B6		
mein Wissen und Können	0,20 Anlage A: 0,35	0,17 Anlage A: 0,25
das Wissen und Können des Großteils meiner Kolleg:innen	0,25 Anlage A: 0,29	0,44 Anlage A: 0,89
das Wissen und Können des Großteils meiner Schüler:innen	0,91 Anlage A: 1,01	0,82 Anlage A: 0,64

Abbildung 14: Differenz der Einschätzungen im Zeitvergleich

Uns liegen keine Vergleichsdaten zur Einschätzung der technischen Ausstattung von Schüler*innen aus Standorten vor, die nicht am Schulversuch teilgenommen haben. Für die Lehrenden liegen Vergleichswerte aus der Studie von Gerholz et al. (2022) vor, die über eine fünfstufige Skala ebenfalls Werte leicht oberhalb des theoretischen Mittelwertes ergeben. Aus der o. g. Befragung, aber auch den internen Befragungen der drei weiteren Standorte, können wir zumindest für den Schulversuch aussagen, dass es aus Sicht der Beteiligten gelungen ist, in weiten Teilen angemessen nutzbare, wenn auch keineswegs schon „perfekte“ Voraussetzungen für die Kombination aus Präsenz- und

Distanzlernen zu schaffen. Nach unseren Eindrücken spielt dabei auch die enge Verknüpfung von administrativen und pädagogischen Leitungen sowie deren Zusammenarbeit in Geschäftsstellen eine positive Rolle.

Hinweise zu den verschiedenen Lern- und Arbeitsweisen stellen wir vergleichend dar. Als einen Vergleichspunkt wählen wir „alle Fälle“ (d.h. die Einschätzungen zur Anlage A ergänzt um die vorliegenden Einschätzungen aus der Anlage E) und den Zeitvergleich (Jahr 1: SJ 22/23, Jahr 2: SJ 23/24). Allen Fragen vorangestellt war der Hinweis, an die Erfahrungen mit Blended Learning aus dem letzten halben Jahr zu denken. Wir stellen die verschieden Item-Paare hier bezogen auf Kommunikation, die verwendeten Materialien und den Aspekt der Lernort-Kooperation vor.

	Die Kommunikation mit meinen Mitschüler:innen war auch beim Blended Learning gut.			Die Kommunikation der Schüler:innen war auch beim Blended Learning gut.		
übergreifend	PERSPEKTIVE LERNENDE			PERSPEKTIVE LEHRENDE		
		alle Fälle	*A*		*alle Fälle*	*A*
	Jahr 1	6,97	6,72	Jahr 1	6,71	6,43
	Jahr 2	6,92	6,80	Jahr 2	6,74	7,00
	Differenz	-0,05	0,08	Differenz	0,03	0,57
Standort A	PERSPEKTIVE LERNENDE			PERSPEKTIVE LEHRENDE		
		alle Fälle	*A*		*alle Fälle*	*A*
	Jahr 1	6,50	6,17	Jahr 1	6,41	5,90
	Jahr 2	6,35	6,09	Jahr 2	6,29	6,80
	Differenz	-0,15	-0,08	Differenz	-0,12	0,90
Standort B	PERSPEKTIVE LERNENDE			PERSPEKTIVE LEHRENDE		
		alle Fälle	*A*		*alle Fälle*	*A*
	Jahr 1	7,40	7,22	Jahr 1	7,67	7,67
	Jahr 2	7,35	7,16	Jahr 2	7,09	7,13
	Differenz	-0,05	-0,06	Differenz	-0,58	-0,54

	Die Kommunikation mit meinen Lehrer:innen war auch beim Blended Learning gut.			Die Kommunikation mit meinen Schüler:innen war auch beim Blended Learning gut.		
übergreifend	PERSPEKTIVE LERNENDE			PERSPEKTIVE LEHRENDE		
		alle Fälle	*A*		*alle Fälle*	*A*
	Jahr 1	7,03	6,84	Jahr 1	6,92	6,77
	Jahr 2	7,11	6,89	Jahr 2	7,15	7,38
	Differenz	0,08	0,05	Differenz	0,23	0,61
Standort A	PERSPEKTIVE LERNENDE			PERSPEKTIVE LEHRENDE		
		alle Fälle	*A*		*alle Fälle*	*A*
	Jahr 1	6,56	6,22	Jahr 1	6,72	6,43
	Jahr 2	7,01	6,50	Jahr 2	6,71	6,80
	Differenz	0,45	0,28	Differenz	-0,01	0,37
Standort B	PERSPEKTIVE LERNENDE			PERSPEKTIVE LEHRENDE		
		alle Fälle	*A*		*alle Fälle*	*A*
	Jahr 1	7,48	7,41	Jahr 1	7,56	7,56
	Jahr 2	7,18	7,08	Jahr 2	7,50	7,75
	Differenz	-0,30	-0,33	Differenz	-0,06	0,19

	Ich konnte auch beim Blended Learning mit meinen Mitschüler:innen gemeinsam Aufgaben bearbeiten.			Die Schüler:innen hatten auch im Blended Learning Unterricht die Möglichkeit zur Teamarbeit.		
übergreifend	PERSPEKTIVE LERNENDE			PERSPEKTIVE LEHRENDE		
		alle Fälle	*A*		*alle Fälle*	*A*
	Jahr 1	7,60	7,41	Jahr 1	8,26	8,43
	Jahr 2	7,54	7,37	Jahr 2	8,74	8,50
	Differenz	-0,06	-0,04	Differenz	0,48	0,07
Standort A	PERSPEKTIVE LERNENDE			PERSPEKTIVE LEHRENDE		
		alle Fälle	*A*		*alle Fälle*	*A*
	Jahr 1	7,05	6,71	Jahr 1	8,07	8,24
	Jahr 2	7,08	6,77	Jahr 2	8,59	8,20
	Differenz	0,03	0,06	Differenz	0,52	-0,04
Standort B	PERSPEKTIVE LERNENDE			PERSPEKTIVE LEHRENDE		
		alle Fälle	*A*		*alle Fälle*	*A*
	Jahr 1	8,13	8,05	Jahr 1	8,89	8,89
	Jahr 2	7,88	7,68	Jahr 2	8,86	8,69
	Differenz	-0,25	-0,37	Differenz	-0,03	-0,20

	Bei der Bearbeitung von Aufgaben waren keine Arbeitschritte oder Hinweise vorgegeben.			Die Schüler:innen haben ihre Lösungsschritte zur Erstellung von Arbeitsprodukten selbst strukturiert.		
übergreifend	PERSPEKTIVE LERNENDE			PERSPEKTIVE LEHRENDE		
		alle Fälle	*A*		*alle Fälle*	*A*
	Jahr 1	3,67	3,57	Jahr 1	5,18	5,19
	Jahr 2	3,92	3,82	Jahr 2	5,69	6,08
	Differenz	0,25	0,25	Differenz	0,51	0,89
Standort A	PERSPEKTIVE LERNENDE			PERSPEKTIVE LEHRENDE		
		alle Fälle	*A*		*alle Fälle*	*A*
	Jahr 1	3,92	3,97	Jahr 1	4,93	4,86
	Jahr 2	4,14	3,98	Jahr 2	6,06	6,70
	Differenz	0,22	0,01	Differenz	1,13	1,84
Standort B	PERSPEKTIVE LERNENDE			PERSPEKTIVE LEHRENDE		
		alle Fälle	*A*		*alle Fälle*	*A*
	Jahr 1	3,43	3,18	Jahr 1	6,00	6,00
	Jahr 2	3,76	3,74	Jahr 2	5,41	5,69
	Differenz	0,33	0,56	Differenz	-0,59	-0,31

Abbildung 15: "Blended Learning“ und Arbeiten – Kommunikation

Die Einschätzungen über das Jahr eins und zwei scheinen stabil. Die Plausibilität der Angaben wird durch die spiegelbildlichen Vergleiche unterstützt. Blended Learning-Maßnahmen führen nicht dazu, „sich allein gelassen zu fühlen“. Dies wird auch durch die folgenden Angaben zu Lern- und Arbeitsergebnissen gestützt.

	Ich habe von meinen Lehrer:innen regelmäßig eine Rückmeldung zu meinen Leistungen erhalten.			Die Schüler:innen haben individuelle Rückmeldungen auf erbrachte Lernleistungen von mir erhalten.		
übergreifend	PERSPEKTIVE LERNENDE			PERSPEKTIVE LEHRENDE		
		alte Fälle	*A*		*alte Fälle*	*A*
	Jahr 1	5,54	5,28	Jahr 1	7,51	7,35
	Jahr 2	5,75	5,53	Jahr 2	7,24	7,00
	Differenz	0,21	0,25	Differenz	-0,27	-0,35
Standort A	PERSPEKTIVE LERNENDE			PERSPEKTIVE LEHRENDE		
		alte Fälle	*A*		*alte Fälle*	*A*
	Jahr 1	5,78	5,56	Jahr 1	7,67	7,50
	Jahr 2	5,78	5,07	Jahr 2	6,94	6,50
	Differenz	0,00	-0,49	Differenz	-0,73	-1,00
Standort B	PERSPEKTIVE LERNENDE			PERSPEKTIVE LEHRENDE		
		alte Fälle	*A*		*alte Fälle*	*A*
	Jahr 1	5,30	5,01	Jahr 1	7,00	7,00
	Jahr 2	5,73	5,76	Jahr 2	7,48	7,31
	Differenz	0,43	0,75	Differenz	0,48	0,31

	Meine Stärken, Schwächen und Bedürfnisse beim Lernen wurden in der Schule berücksichtigt.			Beim Unterrichten bin ich auf die individuellen Bedürfnisse meiner Schüler:innen eingegangen.		
übergreifend	PERSPEKTIVE LERNENDE			PERSPEKTIVE LEHRENDE		
		alte Fälle	*A*		*alte Fälle*	*A*
	Jahr 1	5,83	5,66	Jahr 1	6,54	6,32
	Jahr 2	6,01	5,81	Jahr 2	7,08	6,88
	Differenz	0,18	0,15	Differenz	0,54	0,56
Standort A	PERSPEKTIVE LERNENDE			PERSPEKTIVE LEHRENDE		
		alte Fälle	*A*		*alte Fälle*	*A*
	Jahr 1	5,57	5,30	Jahr 1	6,43	6,09
	Jahr 2	5,80	5,46	Jahr 2	7,18	6,50
	Differenz	0,23	0,16	Differenz	0,75	0,41
Standort B	PERSPEKTIVE LERNENDE			PERSPEKTIVE LEHRENDE		
		alte Fälle	*A*		*alte Fälle*	*A*
	Jahr 1	6,09	5,99	Jahr 1	6,89	6,89
	Jahr 2	6,16	5,99	Jahr 2	7,00	7,13
	Differenz	0,07	0,00	Differenz	0,11	0,24

Abbildung 16: Blended Learning und Arbeiten – Individuelle Rückmeldungen

Die Differenzen zwischen den Einschätzungen der Schüler*innen und der Lehrkräfte hinsichtlich des Ausmaßes an individuellen Rückmeldungen erscheinen uns nicht überhöht, sondern systematisch bedingt durch die Anzahl von Lernenden, die durch Lehrende betreut werden. Lehrende erleben ihr Bemühen um individuelle Rückmeldungen für ein*e Schüler*in jeweils intensiver als alle Schüler*innen einer Klasse bei derselben Situation.

	Die Unterrichts- und Arbeitsmaterialien, die mein:e Lehrer:in für den Blended Learning Unterricht erstellt hat, waren gut.			Die von mir erstellten Unterrichts- und Arbeitsmaterialien waren von guter Qualität.		
übergreifend	PERSPEKTIVE LERNENDE			PERSPEKTIVE LEHRENDE		
		alte Fälle	*A*		*alte Fälle*	*A*
	Jahr 1	7,55	7,47	Jahr 1	7,31	7,16
	Jahr 2	7,19	7,01	Jahr 2	7,26	7,23
	Differenz	-0,36	-0,46	Differenz	-0,05	0,07
Standort A	PERSPEKTIVE LERNENDE			PERSPEKTIVE LEHRENDE		
		alte Fälle	*A*		*alte Fälle*	*A*
	Jahr 1	7,10	6,90	Jahr 1	7,20	6,95
	Jahr 2	6,95	6,74	Jahr 2	6,82	6,50
	Differenz	-0,15	-0,16	Differenz	-0,38	-0,45
Standort B	PERSPEKTIVE LERNENDE			PERSPEKTIVE LEHRENDE		
		alte Fälle	*A*		*alte Fälle*	*A*
	Jahr 1	7,97	7,99	Jahr 1	7,67	7,67
	Jahr 2	7,37	7,15	Jahr 2	7,59	7,69
	Differenz	-0,60	-0,84	Differenz	-0,08	0,02

	Die Arbeitsergebnisse, die ich während des Blended Learning Unterricht erarbeitet habe, waren gut.			Die Arbeitsprodukte der Schüler:innen waren von guter Qualität.		
übergreifend	PERSPEKTIVE LERNENDE			PERSPEKTIVE LEHRENDE		
		alte Fälle	*A*		*alte Fälle*	*A*
	Jahr 1	7,16	6,98	Jahr 1	6,36	6,32
	Jahr 2	7,11	7,02	Jahr 2	6,36	6,62
	Differenz	-0,05	0,04	Differenz	0,00	0,30
Standort A	PERSPEKTIVE LERNENDE			PERSPEKTIVE LEHRENDE		
		alte Fälle	*A*		*alte Fälle*	*A*
	Jahr 1	6,81	6,62	Jahr 1	6,10	5,95
	Jahr 2	6,74	6,56	Jahr 2	6,18	6,20
	Differenz	-0,07	-0,06	Differenz	0,08	0,25
Standort B	PERSPEKTIVE LERNENDE			PERSPEKTIVE LEHRENDE		
		alte Fälle	*A*		*alte Fälle*	*A*
	Jahr 1	7,48	7,31	Jahr 1	7,22	7,22
	Jahr 2	7,39	7,26	Jahr 2	6,50	6,88
	Differenz	-0,09	-0,05	Differenz	-0,72	-0,34

Abbildung 17: Blended Learning und Arbeiten – Arbeitsmaterialien und -ergebnisse

Die Ergebnisse zu Arbeitsmaterialien und -ergebnissen der Schüler*innen interpretieren wir als Hinweis darauf, dass in den ersten Jahren des Schulversuches (unter Bedingungen der Corona-Pandemie) bereits vielfältige Erfahrungen gemacht wurden, die in die Ausarbeitung von Materialien eingeflossen sind und sich auf den Umgang der Schüler*innen mit Blended Learning-Angeboten ausgewirkt hat. Durch diese Erfahrungen konnte eine gewisse Qualitätsstufe erreicht werden. Unabhängig davon wäre zu klären, ob die erreichten Werte jeweils zufriedenstellen. Wir sehen bei Zustimmungswerten zwischen sieben und acht auf einer zehnstufigen Skala aber eine gute Basis. Dazu können auch die Angaben der folgenden Tabelle einen Beitrag geleistet haben.

	Zwischendurch wurden unser Feedback zu den neuen Methoden und Erfahrungen mit dem Blended Learning eingeholt.			Kritische Reflexion von neuen Methoden und Ansätzen beim Blended Learning war Bestandteil meiner Arbeit.		
	PERSPEKTIVE LERNENDE			PERSPEKTIVE LEHRENDE		
		alle Fälle	*A*		*alle Fälle*	*A*
übergreifend	Jahr 1	6,14	6,19	Jahr 1	7,08	7
	Jahr 2	6,17	6,15	Jahr 2	6,95	6,58
	Differenz	0,03	-0,04	Differenz	-0,13	-0,42
Standort A	PERSPEKTIVE LERNENDE			PERSPEKTIVE LEHRENDE		
		alle Fälle	*A*		*alle Fälle*	*A*
	Jahr 1	5,64	5,75	Jahr 1	7,28	7,24
	Jahr 2	6,02	6,35	Jahr 2	7,41	6,6
	Differenz	0,38	0,6	Differenz	0,13	-0,64
Standort B	PERSPEKTIVE LERNENDE			PERSPEKTIVE LEHRENDE		
		alle Fälle	*A*		*alle Fälle*	*A*
	Jahr 1	6,6	6,6	Jahr 1	6,44	6,44
	Jahr 2	6,28	6,05	Jahr 2	6,59	6,56
	Differenz	-0,32	-0,55	Differenz	0,15	0,12

	Durch den Schulversuch habe ich neue Tools und Anwendungen kennengelernt.			Für die Gestaltung meines Blended Learning-Unterrichts habe ich mich in neue digitale Tools und Anwendungen eingearbeitet.		
	PERSPEKTIVE LERNENDE			PERSPEKTIVE LEHRENDE		
		alle Fälle	*A*		*alle Fälle*	*A*
übergreifend	Jahr 1	6,45	6,18	Jahr 1	7,92	7,55
	Jahr 2	5,88	5,61	Jahr 2	7,18	7,04
	Differenz	-0,57	-0,57	Differenz	-0,74	-0,51
Standort A	PERSPEKTIVE LERNENDE			PERSPEKTIVE LEHRENDE		
		alle Fälle	*A*		*alle Fälle*	*A*
	Jahr 1	6,11	5,78	Jahr 1	8,07	7,59
	Jahr 2	5,94	5,47	Jahr 2	7,35	7,5
	Differenz	-0,17	-0,31	Differenz	-0,72	-0,09
Standort B	PERSPEKTIVE LERNENDE			PERSPEKTIVE LEHRENDE		
		alle Fälle	*A*		*alle Fälle*	*A*
	Jahr 1	6,77	6,57	Jahr 1	7,44	7,44
	Jahr 2	5,83	5,68	Jahr 2	7,05	6,75
	Differenz	-0,94	-0,89	Differenz	-0,39	-0,69

Abbildung 18: Blended Learning und Arbeiten – Rückmeldungen zu Tools und Methoden

Die fast durchgängig verschlechterten Werte im Zeitvergleich lassen sich gut auf den Umstand zurückführen, dass im Jahr zwei auch Schüler*innen geantwortet haben, die bereits in Jahr eins dabei waren und insofern „neue“ Methoden aus dem ersten Jahr im zweiten Jahr nicht mehr als „neu“ bewerten.

Von besonderem Interesse für alle regionalen Aspekte der Fachkräftesicherung bzw. der Attraktivität des dualen Ausbildungssystems sind Einschätzungen dazu, ob durch Blended Learning-Maßnahmen in der Berufsschule auch Formen der Lernort-Kooperation unterstützt werden. Dies stellen wir hier zunächst aus Sicht der Lernenden vor:

	Die Unterrichtsgestaltung (Aufgaben / Materialien) der Distanzphasen ermöglicht es, auch im Betrieb / Unternehmen gute Ergebnisse zu erzielen.			Durch die Unterrichtsgestaltung des Distanzunterrichts wird eine Verknüpfung von Theorie und Praxis (z.B. Unterrichtsinhalte und deren direkte Umsetzung im Betrieb / Unternehmen) geschaffen.			Bei der Teilnahme am Distanzunterricht im Betrieb / Unternehmen habe bzw. hätte ich Ansprechpartner:innen für Fragen bzw. zur Unterstützung.		
	PERSPEKTIVE LERNENDE			PERSPEKTIVE LERNENDE			PERSPEKTIVE LERNENDE		
		alle Fälle	*A*		*alle Fälle*	*A*		*alle Fälle*	*A*
übergreifend	Jahr 1	5,94	5,74	Jahr 1	5,79	5,69	Jahr 1	5,94	5,80
	Jahr 2	6,46	6,31	Jahr 2	5,76	5,59	Jahr 2	6,54	6,47
	Differenz	0,52	0,57	Differenz	-0,03	-0,10	Differenz	0,60	0,67
Standort A	PERSPEKTIVE LERNENDE			PERSPEKTIVE LERNENDE			PERSPEKTIVE LERNENDE		
		alle Fälle	*A*		*alle Fälle*	*A*		*alle Fälle*	*A*
	Jahr 1	5,44	5,06	Jahr 1	5,72	5,50	Jahr 1	5,49	5,13
	Jahr 2	5,91	5,19	Jahr 2	5,82	5,20	Jahr 2	6,28	5,77
	Differenz	0,47	0,13	Differenz	0,10	-0,30	Differenz	0,79	0,64
Standort B	PERSPEKTIVE LERNENDE			PERSPEKTIVE LERNENDE			PERSPEKTIVE LERNENDE		
		alle Fälle	*A*		*alle Fälle*	*A*		*alle Fälle*	*A*
	Jahr 1	6,40	6,34	Jahr 1	5,85	5,86	Jahr 1	6,37	6,42
	Jahr 2	6,88	6,90	Jahr 2	5,71	5,79	Jahr 2	6,73	6,83
	Differenz	0,48	0,56	Differenz	-0,14	-0,07	Differenz	0,36	0,41

Abbildung 19: Lernortkooperation – Perspektive der Lernenden

Zumindest bei der ersten und dritten Frage kann mit Blick auf den Zeitvergleich auf eine positive Tendenz aus den Befragungsergebnissen geschlossen werden. Insbesondere die zweite Frage verdeutlicht, dass es noch Entwicklungsraum nach oben gibt. Dies bestätigt sich insofern, dass aus Sicht der Lehrenden die Lernortkooperation im Zeitvergleich der beiden ersten Fragen nicht in besonderem Maße als Arbeitsfeld berücksichtigt wird.

		Meine Unterrichtsgestaltung (Aufgaben / Materialien) der Distanzphasen ermöglicht auch die Teilnahme der Lernenden vom Betrieb / Unternehmen aus.	
übergreifend	PERSPEKTIVE LEHRENDE	*alle Fälle*	*A*
	Jahr 1	7,59	7,48
	Jahr 2	7,21	7,81
	Differenz	-0,38	0,33
Standort A	PERSPEKTIVE LEHRENDE	*alle Fälle*	*A*
	Jahr 1	7,07	6,70
	Jahr 2	5,59	6,80
	Differenz	-1,48	0,10
Standort B	PERSPEKTIVE LEHRENDE	*alle Fälle*	*A*
	Jahr 1	9,22	9,22
	Jahr 2	8,45	8,44
	Differenz	-0,77	-0,78

		Durch die Unterrichtsgestaltung des Distanzunterrichts wird eine Verknüpfung von Theorie und Praxis (z.B. Unterrichtsinhalte und deren direkte Umsetzung im Betrieb / Unternehmen) geschaffen.	
übergreifend	PERSPEKTIVE LERNENDE	*alle Fälle*	*A*
	Jahr 1	5,79	5,69
	Jahr 2	5,76	5,59
	Differenz	-0,03	-0,10
Standort A	PERSPEKTIVE LERNENDE	*alle Fälle*	*A*
	Jahr 1	5,72	5,50
	Jahr 2	5,82	5,20
	Differenz	0,10	-0,30
Standort B	PERSPEKTIVE LERNENDE	*alle Fälle*	*A*
	Jahr 1	5,85	5,86
	Jahr 2	5,71	5,79
	Differenz	-0,14	-0,07

Abbildung 20: Lernortkooperation – Perspektive der Lehrenden

Exkurs:
Unter den Varianten, die unter „Blended-Learning-Maßnahmen“ fallen, sind im Hinblick auf die regionale Kooperation von Berufskollegs in Flächenkreisen insbesondere solche Umsetzungen hervorzuheben, bei denen ein Ausbildungsberuf mit in der Region jeweils einzelnen BK-Standorten mit tendenziell niedrigen oder abnehmenden Klassenfrequenzen von Lehrkräften mindestens zweier Berufskollegs gemeinsam beschult wird. Dieses hybride Modell, d. h. die Schüler*innen werden in lokalen Gruppen synchron-online miteinander verbunden, findet sich bei den Kaufleuten für Büromanagement im Hochsauerlandkreis und für die Berufe Industriemechaniker*in und Kaufleute im Einzelhandel in Höxter.

Die allgemeinen Bewertungen der Schüler*innen und Lehrer*innen fallen in diesen Umsetzungen tendenziell skeptischer aus als die anderen Mittelwerte. So bewerten die Schüler*innen den Lernerfolg in den Klassen im SJ 23/24 jeweils nur knapp um den theoretischen Mittelwert (RBZB HSK 23/24: 5, 75; RBZB Hö 23/24: 5, 17). Die Kommunikation mit den Mitschüler*innen in Gruppen insbesondere am anderen Standort wird geringer eingeschätzt (RBZB HSK 23/24: 4, 79; RBZB Hö 23/24: 2, 94), jedoch mit den Lehrkräften untereinander vergleichbar, aber im Verhältnis zur Gesamtgruppe doch schwächer (RBZB HSK 23/24: 5, 48; RBZB Hö 23/24:5, 36). Die Einschätzungen der technischen Qualität bzw. Ausstattung fallen im Zeitvergleich. Dies ist bedingt durch die technisch höheren Anforderungen (RBZB HSK 23/24: 6,83; RBZB Hö 23/24:6, 3) (Internet-Stabilität: RBZB HSK 23/24: 6,04; RBZB Hö 23/24:4, 39).
Exkurs Ende

Abschließend werden für dieses Kapitel Ergebnisse zum Lernerfolg und zur Bewertung des Anteils an Distanzunterricht vorgestellt.

	Wie bewerten Sie Ihren Lernerfolg beim Blended Learning?			Wie bewerten Sie den Lernerfolg Ihrer Schüler*innen beim Blended-Learning-Unterricht?		
	PERSPEKTIVE LERNENDE			PERSPEKTIVE LEHRENDE		
		alle Fälle	*A*		*alle Fälle*	*A*
übergreifend	Jahr 1	6,64	6,46	Jahr 1	6,26	6,00
	Jahr 2	6,73	6,64	Jahr 2	6,9	7,27
	Differenz	0,09	0,18	Differenz	0,64	1,27
Standort A	PERSPEKTIVE LERNENDE			PERSPEKTIVE LEHRENDE		
		alle Fälle	*A*		*alle Fälle*	*A*
	Jahr 1	6,14	5,89	Jahr 1	5,97	5,5
	Jahr 2	6,27	5,96	Jahr 2	6,18	6,5
	Differenz	0,13	0,07	Differenz	0,21	1,00
Standort B	PERSPEKTIVE LERNENDE			PERSPEKTIVE LEHRENDE		
		alle Fälle	*A*		*alle Fälle*	*A*
	Jahr 1	7,09	6,98	Jahr 1	7,22	7,22
	Jahr 2	7,07	6,99	Jahr 2	7,45	7,75
	Differenz	-0,02	0,01	Differenz	0,23	0,53

	Wie bewerten Sie Ihren persönlichen Lernfortschritt bei der Gestaltung und Durchführung von Blended-Learning-Unterricht?			Wie bewerten Sie den Mehrwert von Blended-Learning-Unterricht?		
	PERSPEKTIVE LEHRENDE			PERSPEKTIVE LEHRENDE		
		alle Fälle	*A*		*alle Fälle*	*A*
übergreifend	Jahr 1	7,08	6,97	Jahr 1	6,64	6,42
	Jahr 2	7,69	7,85	Jahr 2	7,10	7,54
	Differenz	0,61	0,88	Differenz	0,46	1,12
Standort A	PERSPEKTIVE LEHRENDE			PERSPEKTIVE LEHRENDE		
		alle Fälle	*A*		*alle Fälle*	*A*
	Jahr 1	6,90	6,68	Jahr 1	6,47	6,09
	Jahr 2	7,29	7,30	Jahr 2	6,53	7,00
	Differenz	0,39	0,62	Differenz	0,06	0,91
Standort B	PERSPEKTIVE LEHRENDE			PERSPEKTIVE LEHRENDE		
		alle Fälle	*A*		*alle Fälle*	*A*
	Jahr 1	7,67	7,67	Jahr 1	7,22	7,22
	Jahr 2	8,00	8,19	Jahr 2	7,55	7,88
	Differenz	0,33	0,52	Differenz	0,33	0,66

Abbildung 21: Blended Learning – Lernerfolge

Zwei zentrale Aussagen lassen sich aus unserer Sicht aus diesen Angaben begründen:
(1) Die Lernergebnisse bei Blended Learning-Maßnahmen liegen im Spiegelbild der Perspektiven für die Anlage A übereinstimmend rechts von der theoretischen Mitte mit stabiler bis aufsteigender Tendenz im Zeitvergleich. Dabei fallen die Ergebnisse für die Anlage A niedriger aus als für alle Fälle gesamt. Dies deutet darauf hin, dass eine differenzierte Bewertung des Anteils von Blended Learning-Maßnahmen in den Bildungsgängen und Anlagen gerechtfertigt erscheint.
(2) Aus Sicht der Lehrenden selbst und aus ihrer Sicht für die Schüler*innen führen Blended Learning-Maßnahmen zu didaktischen Mehrwerten.

Bei der Einschätzung, „wieviel“ Distanzunterricht aus Sicht der Lernenden angemessen erscheint, ergibt sich durch Aufsummierung der Prozentwerte die Mehrheit der Teilnehmenden knapp bei „bis zu 40%“, wobei die größte Gruppe (Modus) sich jeweils für maximal 50%Anteil Distanzunterricht ausspricht.

Was ist nach Ihrer Meinung der optimale Anteil an Distanzunterricht?

		PERSPEKTIVE LERNENDE										
			gültige Prozent									
		n	0 Prozent	bis 10 Prozent	bis 20 Prozent	bis 30 Prozent	bis 40 Prozent	bis 50 Prozent	bis 60 Prozent	bis 70 Prozent	bis 80 Prozent	bis 90 Prozent	bis 100 Prozent
			alle Fälle										
übergreifend	Jahr 1	***287***	8,7	5,9	6,6	17,1	17,4	**26,1**	4,5	4,2	6,3	1,0	2,1
	Jahr 2	***243***	5,3	4,9	8,6	17,7	13,6	**24,3**	7,4	6,2	7,8	2,5	1,6
	Differenz		-3,4	-1,0	2,0	0,6	-3,8	-1,9	2,9	2,0	1,5	1,4	-0,4
			A										
	Jahr 1	***229***	10,5	4,4	4,4	15,7	19,2	**27,9**	5,2	3,9	5,2	1,3	2,2
	Jahr 2	***162***	7,4	5,6	8,6	15,4	12,3	**28,4**	7,4	3,7	8,6	0,6	1,9
	Differenz		-3,1	1,2	4,3	-0,3	-6,9	0,4	2,2	-0,2	3,4	-0,7	-0,3

Abbildung 22: Optimaler Anteil Distanzunterricht - Perspektive Lernende

Aus Sicht der Lehrenden werden etwas geringere, aber tendenziell ähnliche Werte bevorzugt.

Was ist nach Ihrer Meinung der optimale Anteil an Distanzunterricht?

			PERSPEKTIVE LEHRENDE										
			gültige Prozent										
		n	0 Prozent	bis 10 Prozent	bis 20 Prozent	bis 30 Prozent	bis 40 Prozent	bis 50 Prozent	bis 60 Prozent	bis 70 Prozent	bis 80 Prozent	bis 90 Prozent	bis 100 Prozent
			alle Fälle										
übergreifend	Jahr 1	39	2,6	2,6	12,8	**46,2**	10,3	17,9	2,6	2,6	2,6	0,0	0,0
	Jahr 2	38	0,0	10,5	**31,6**	28,9	13,2	10,5	5,3	0,0	0,0	0,0	0,0
	Differenz		-2,6	8,0	18,8	-17,2	2,9	-7,4	2,7	-2,6	-2,6	0,0	0,0
			A										
	Jahr 1	31	3,2	3,2	9,7	**51,6**	9,7	19,4	0,0	0,0	3,2	0,0	0,0
	Jahr 2	25	0,0	12,0	28,0	**40,0**	12,0	4,0	4,0	0,0	0,0	0,0	0,0
	Differenz		-3,2	8,8	18,3	-11,6	2,3	-15,4	4,0	0,0	-3,2	0,0	0,0

Abbildung 23: Optimaler Anteil Distanzunterricht - Perspektive der Lehrenden

Dieses insgesamt letztlich positive Stimmungsbild (zwischen befriedigend und gut) mögen die folgenden Angaben abrunden.

	BITTE VERVOLLSTÄNDIGEN SIE DIE FOLGENDE AUSSAGE: DER SCHULVERSUCH "BLENDED LEARNING" SOLLTE...						BITTE VERVOLLSTÄNDIGEN SIE DIE FOLGENDE AUSSAGE: DER SCHULVERSUCH "BLENDED LEARNING" SOLLTE...					
	PERSPEKTIVE LERNENDE						PERSPEKTIVE LEHRENDE					
			gültige Prozent						gültige Prozent			
		n	...fortgesetzt werden.	... abgebrochen werden.	... was auch immer, dazu habe ich keine Meinung.			n	...fortgesetzt werden.	... abgebrochen werden.	... was auch immer, dazu habe ich keine Meinung.
			alle Fälle						*alle Fälle*			
übergreifend	Jahr 1	297	68,4	13,1	18,5		Jahr 1	39	74,4	17,9	7,7
	Jahr 2	253	72,3	11,5	16,2		Jahr 2	39	79,5	10,3	10,3
	Differenz		4,0	-1,7	-2,3		Differenz		5,1	-7,7	2,6
			A						*A*		
	Jahr 1	238	66,0	13,9	20,2		Jahr 1	31	74,2	16,1	9,7
	Jahr 2	167	72,5	12,0	15,6		Jahr 2	26	84,6	11,5	3,8
	Differenz		6,5	-1,9	-4,6		Differenz		10,4	-4,6	-5,8

Abbildung 24: Einschätzung zur Fortsetzung Blended Learning

Hier scheint uns die im Zeitvergleich positivere Bewertung bemerkenswert. Sie findet sich auch in der Einschätzung der Gesamtbewertung in Form von Schulnoten nicht in dem Maße wieder.

	Bitte bewerten Sie abschließend den Schulversuch "Blended Learning" mit einer Note!			Bitte bewerten Sie abschließend den Schulversuch "Blended Learning" mit einer Note!		
	PERSPEKTIVE LERNENDE			PERSPEKTIVE LEHRENDE		
		alle Fälle	*A*		*alle Fälle*	*A*
übergreifend	Jahr 1	2,64	2,72	Jahr 1	2,79	2,80
	Jahr 2	2,63	2,63	Jahr 2	2,54	2,46
	Differenz	-0,01	-0,09	Differenz	-0,25	-0,34

Abbildung 25: Einschätzung Blended Learning in Schulnoten

3.3.5 Blended Learning in der Anlage E

In der Gesamteinschätzung von Blended Learning-Maßnahmen verbinden sich aus Sicht der Befragten positive Erfahrungen mit dem Schulversuch. In vielen Bereichen bleibt zwar noch weitere Entwicklungsmöglichkeit nach oben, aber es gibt so gut wie keine Ergebnisse oder erkennbare Risiken, um gegen eine Fortsetzung der Blended Learning-Maßnahmen in der Anlage A zu argumentieren.

Ähnlich zu Bezirks- oder Landesfachklassen spielen Anfahrtszeiten und -kosten für Studierende der Fachschule eine bedeutsame Rolle für die Entscheidung zum Besuch eines Bildungsganges. Dies drückt die Mehrheit (60 %) der antwortenden Studierenden (n=60, SJ 23/24) durch die Einschätzung von sechs und mehr auf einer zehnstufigen Skala aus. Dabei bewerten wiederum ca. 60 % der Studierenden einen Distanz-Anteil von über 20% - 50% im Blended Learning Maßnahme als optimal.

Da die Fallzahlen für die Anlage E bezogen auf die Lehrenden sehr niedrig sind, verzichten wir auf die detaillierte Darstellung der Befragungsergebnisse. Aus dem Vergleich der beiden Werte „aller Fälle“ und „Anlage A“ in den vorherigen Abbildungen ergibt sich, dass die Einschätzung der Studierenden bezogen auf das Lernen und Arbeiten sowie auf die Bewertung des Lernerfolges in der Tendenz stets über den Einschätzungen der Schüler*innen aus Anlage A liegen. Dies stützt die Argumentation, dass ältere Personen mit mehr Berufserfahrung auch selbstdisziplinierter und selbstverständlicher mit den Geräten und Tools umgehen als Schüler*innen z.B. im ersten Ausbildungsjahr.

Alle Standorte betonen, dass der Einsatz von Blended Learning-Maßnahmen in der Fachschule angesichts des höheren Wettbewerbsdrucks zwingend erscheinen. Dies bezieht sich nun nicht mehr vorrangig auf die „betreuten Selbstlernzeiten“ für die Projektarbeit, sondern auf die gesamte Unterrichtszeit. Jedoch bleiben die unmittelbare Zusammenarbeit und der persönliche Kontakt nach dieser Einschätzung unverzichtbar und sollte sich auf maximal die Hälfte der curricular vorgesehenen Unterrichtszeiten beziehen.

Für den Verbund von Berufskollegs im Rahmen der Fachschulen zeichnen sich Mehrwerte durch die Zusammenarbeit von Arbeitsgruppen z.B. im Rahmen von Projekten ab, die die betriebliche Praxis einbeziehen (z.B. gemeinsame Planung und differenzierte Umsetzung einer MINT-Forschungswoche in Kindertagesstätten). Weiter wird die Zusammenarbeit in übergreifenden oder ergänzenden Themenkreisen / Modulen als sinnvoll erachtet (z.B. im Rahmen der Vorbereitung auf die Ausbildereignungsprüfung, dem Qualitätsmanagement oder erweiternden bzw. vertiefenden Modulen, etwa zur digitalen Transformation oder betrieblichem Management). Deutlich wird aber auch: Die Regelungen zur bundesweiten Anerkennung des Fachschulabschlusses oder auch Anerkennungsregelungen von Leistungen aus anderen Studien- oder Bildungsgängen markieren typische Grenzen für regional motivierte Entwicklungsmaßnahmen.

4 Verstetigung und Transfer aus Sicht der Wissenschaftlichen Begleitung

Der landesweite Schulversuch RBZB endet mit dem laufenden Schuljahr 2024/25. Die Diskussionen um die Phase *danach* werden immer dringender. Beteiligte Standorte stellen Nachfragen zu Anschluss-Optionen bereits jetzt und tragen ihre Positionen dazu an die Wissenschaftliche Begleitung heran.

Bereits Ende des Schuljahrs 2022/2023 wurde den RBZB-Standorten ein Fragenkatalog zur Evaluation kommuniziert. Dieser konnte implizit und explizit in den Selbstberichten der Standorte zum Schuljahr 2023/24 berücksichtigt werden. Die Selbstberichte zum Schuljahr 2023/24 liegen der Wissenschaftlichen Begleitung seit September 2024 vor. Sie stellen die Basis für die in diesem Kapitel formulierten Einschätzungen und Hinweisen zur Verstetigung von Ergebnissen in der Projektlinien A (Organisations- und Leitungsstrukturen für RBZB) und der Projektlinie B (bildungsgangbezogene Maßnahmen) dar. Zur Basis hinzugenommen haben wir weitere eigene Erhebungen der wissenschaftlichen Begleitung (Interviews), begleitenden Beobachtungen aus Arbeitszusammenhänge in den Regionen und Erfahrungen aus der bisherigen Zusammenarbeit im Schulversuch. Ihre Reflexion mündet in Thesen. Aus Sicht der Wissenschaftlichen Begleitung formulieren diese Thesen den aktuell erkennbaren Handlungsbedarf für die Verstetigung von Schulversuchsergebnissen.

4.1 Berufsbildung zwischen Beruf und Region

Traditionell wird „Beruf“ eher unabhängig von der „Region“ interpretiert. Berufsbezeichnungen, berufliche Standards, berufliche Problemstellungen und Herausforderungen werden „über-regional“ diskutiert und definiert. Ausbildungsordnungen gelten bundesweit für alle Ausbildungsbetriebe gleich, Schulberufe beziehen sich auf Bundesländer und werden durch KMK-Vereinbarungen darüber hinaus kompatibel für alle Bundesländer strukturiert. (Als ein Beispiel kann hierzu die KMK-Vereinbarungen zum Abschluss (und dessen länderübergreifenden Anerkennung) der Fachschule gesehen werden.)

Im Gegensatz dazu wird im landesweiten Schulversuch RBZB die „regionale Besonderheit“ betont. Für NRW steht dies stellvertretend für die Intention des Handlungsfeldes 5 der Agenda zur Stärkung der beruflichen Bildung.[1] Dieses Handlungsfeld fordert: „Regionale Verantwortung der Berufskollegs stärken“ (MAGS/MSB 2021). Inhaltlich wird damit die „Verantwortungsgemeinschaft“ von Schulträger und Berufskollegs (und darüber der Bezirks- und Landesregierung) betont. Für eine Stärkung der „Verantwortungsgemeinschaft“ bedarf es der Aushandlung und Umsetzung von Schnittstellen von pädagogischen und administrativen Funktionen. Dazu sind innovative Lösungen für regionale Herausforderungen im Verbund erforderlich, die ansonsten zwischen „einzelnen BK“, „Schulaufsicht“ und „Schulträger“ ausgehandelt und umgesetzt werden.

Die Bezirksregierungen müssen in ihrer Verantwortung für die Berufskollegs ihres „Bezirks“ mehrere, verschiedene Schulträger und „Regionen“ im Blick haben. Aus dieser Perspektive sind sie eine erste regulative Instanz für „zu stark“ regionalisierte Lösungen und versuchen für „vergleichbare Verhältnisse“ in ihrer Zuständigkeit zu sorgen. Damit stehen sie im Spannungsverhältnis zu Lösungen, die die Unterschiedlichkeit zwischen Schulträger und den Rahmenbedingungen für die Berufskollegs in den verschiedenen Regionen des Zuständigkeitsgebiets der Bezirksregierung. Dies gilt nicht nur, aber insbesondere für personalrechtliche oder schulorganisatorische Angelegenheiten, für die es die Mitbestimmungsgremien gibt. Insofern gilt: Die (landes- oder bezirksweit) zuständige Schulaufsicht wirkt wie das „räumlich-regionale Korrektiv“ zu schulträgerbezirks-bezogenen Besonderheiten. Dies ist strukturell so angelegt und zeigt die grundlegenden Differenzen in den Perspektiven bzw. die Spannungen zwischen den Perspektiven der verschiedenen Zuständigkeiten auf. Dem stehen die gelebten persönlichen Beziehungen und Kooperationsbemühungen zwischen RBZB und der schulfachlichen Aufsicht der Bezirksregierung entgegen, die die Zusammenarbeit in regionalen

[1] https://www.mags.nrw/system/files/media/document/file/agenda-berufliche-bildung_broschuere_v03_bf-1.pdf)

Bildungszentren der Berufskollegs aktiv gestalten - sie ändern aber nichts an dem konstitutiven Spannungsfeld. Weil solche regional differenten Ausprägungen aus der Perspektive der „beruflich organisierten Berufskollegs“ zumindest „irritieren“ müssen, erklärt sich, dass nach Vorstellungen der RBZB-Regionen die „regionalen Erprobungen und Ergebnisse“ zur Übernahme in „landesweite Regelungen“ empfohlen werden. Aus Sicht einer Stärkung der Regionalisierung müsste hingegen argumentiert werden, dass über die besonderen Bedingungen in der Region eine andauernde Sonderregelung gerechtfertigt ist und gewährt wird.

Bei den bisherigen Überlegungen bleibt zunächst unbestimmt, was „Region“ meint. Im Schulversuch wird angenommen, dass der Schulträgerbezirk „eine“ Region ein- und abgrenzt. Aus Sicht der Wissenschaftlichen Begleitung stellt sich „die Region“ im Schulversuch jeweils vorrangig als institutionell verbundene Personengemeinschaft und darüber als langjährig tätige „Handlungs*einheit*“ (der RBZB-Verbund) dar. Sie ist von Personen bzw. Funktionen und ihren Beziehungen zueinander (z.B. durch Geschäftsordnungen geregelten Beziehungen) abhängig. Sie stabilisiert und fördert die Interpretation als Handlungseinheit, in dem sie etwa neue Personen mit regionalem Bezug in den Kreis einbindet. Deutlich wird dies in allen Formen von Lenkungsgremien, aber auch in der Besetzung von „Stellen“ in der „Geschäftsstelle“ oder in der Besetzung der Beiräte. Je stärker sich dabei die Personen „mehreren“ Regionen verpflichtet fühlen oder dafür zuständig sind, desto loser gekoppelt ist das Zusammenwirken (z.B. das Zusammenwirken eines Schulträgers mit Kammern oder Verbänden, die i. d. R. ein größeres Gebiet abdecken als einen Schulträgerbezirk). Die regionale Handlungseinheit nutzt also die regionale Gebundenheit der administrativen und pädagogischen Funktionen, um letztlich schnellere, bessere (reflektierte), abgestimmte, effiziente Entscheidungen als Mehrwert für die Region zu generieren. Diese Rolle eines „regional konkret handlungsfähigen“ Regionalen Bildungszentrums der Berufskolleg spiegeln uns alle Standorte als Mehrwert wider.

In der Region und überregional müssen diese Mehrwerte wertgeschätzt und gewichtet werden. RBZB-Verbünde stehen im Spannungsfeld zwischen allgemeinen Standards beruflicher Bildung und regionalen Besonderheiten. Ist dieses Spannungsfeld nicht gewollt, lohnt sich keine Verstetigung des Schulversuchs.

Als wissenschaftliche Begleitung sehen wir sowohl den Mehrwert der regional, bedarfsgerechten Initiativen in deren Impulsgebung für die Organisations-, Unterrichts- und Personalentwicklung in den Berufskollegs mit dem Schulträger vor Ort, sowie einer „respektvollen Zugewandtheit“ für die Belange der eher auf Vereinheitlichung ausgerichteten Interessen der Bezirksregierungen. Über das Prinzip der Freiwilligkeit der Zusammenarbeit ist gewährleistet, dass es nicht zu Härten oder Zumutungen für einzelne Personen (insbesondere bei Lehrenden und Lernenden) kommt. Insofern sind Befürchtungen, z.B. mit Blick auf Abordnungen von Lehrkräften, bevorzugten Budgetierungen, einem Wildwuchs von Bildungsgängen, zu vielen informellen Absprachen und Beeinflussungen, die im Vorfeld und während des Schulversuchs aufkamen, aus unserer Sicht praktisch nicht relevant geworden. Sie sind im Zweifel letztlich einvernehmlich gelöst oder auch ausgelassen worden.

Der Preis für eine regionale Verantwortungsgemeinschaft im Berufsbildungssystem bleibt der Umgang mit Vielfalt und regionalen Initiativen, die den Status quo in Frage stellen. Der Umgang mit Vielfalt ist gerade für die Berufskollegs Programm. Für Schulträger stellt es eine Herausforderung dar, sich der Berufsbildung spezifisch und innovativ zu widmen. Auf der Basis der Aussagen befragter Verantwortlichen der Schulträger wird dies stets als ein Gewinn im Vergleich zur Arbeit vor dem Schulversuch bewertet.

These / Empfehlung aus Sicht der Wissenschaftliche Begleitung

Die Einrichtung von Regionalen Bildungszentren der Berufskollegs mit und durch den Schulträger muss politisch gerahmt und durch die jeweilige Bezirksregierung aktiv unterstützt werden. Dies erfordert ein mittelfristiges „Arbeitsprogramm“ für ein RBZB eines Schulträgers mit klaren, möglichst konkreten und priorisierten Aufgaben, gestützt auf regionale Entwicklungsbedarfe. Solch ein programmatisches

Vorgehen, sollte über allgemein gültige Absichtserklärungen hinausgehen und stellt die Schaffung regionaler Mehrwerte in den Fokus.

4.2 Vielfalt der Kooperationen

Bei aller Vielfalt der Ausformungen von Organisations- und Leitungsstrukturen lassen sich folgende Mehrwerte der Einrichtung von Regionalen Bildungszentren der Berufskollegs über alle sieben Regionen festhalten: Organisation und Leitung von RBZB richten sich nach Außen und Innen und erzielen genau daraus Mehrwerte.

(a) Ein RBZB als „Stimme der Berufsbildung in der Region" (Außenperspektive) wird deutlich wahrgenommen (expliziter Mehrwert). Durch das Label „Regionales Bildungszentrum der Berufskollegs" wird diese Stimme weiter gestärkt. Die Wirkung ist eng verknüpft mit der Beteiligung möglichst aller öffentlichen Berufskollegs und des Schulträgers als regionaler Instanz. Schulträger und die Leitungen der Berufskollegs des Schulträgers müssen über eine gemeinsame Organisations- und Leitungsstruktur erkennbar sein und als solche ansprechbar sein. Eine gemeinsame Adresse und der gemeinsame Auftritt (z.B. über Webseiten, Logos) stärken diesen Effekt. Damit grenzen sich RBZBs von Formaten wie Schulleitungsrunden, regionalen Dialogen und anderen Kooperationsformen i. S. von § 4 SchulG ab. Eine Rechtsgrundlage (z.B. in Form eines Grundlagenerlass) muss für die Zusammenarbeit mit dem Schulträger geschaffen werden. Dies ist aus der Perspektive der Schulträger erforderlich, um eine Beteiligung des Schulträgers in den kommunalen Verwaltungsstrukturen und ggf. Haushaltsbudgets abzusichern.

(b) Ein RBZB kann „Motor" für interne Unterrichts-, Organisations- und Personalentwicklung (Innenperspektive) von Berufskollegs einer Region sein, wenn die Organisationsstruktur die Einrichtung von berufskollegübergreifenden Arbeits- und / oder Entwicklungsgruppen unterstützt. Es ist erforderlich, diese berufskollegübergreifenden Arbeits- und / oder Entwicklungsgruppen zu koordinieren. Koordinationsaufgaben sind z.B. Präzisierung von Aufgabenstellung, Erstellen von Arbeitsplanung, Konzeptionierung und Umsetzung von berufskollegübergreifenden Problemlösungen, Entwicklungen von Innovationen, Dokumentation und Bewertung von gemeinsamen Arbeitsergebnissen. Die Zusammenarbeit im Verbund ist durch eine „Federführung" für solche Arbeitsgruppen sicherzustellen. Diese sind eng mit dem Leitungsgremium eines RBZB verbunden. Darüber werden die Arbeits- und / oder Entwicklungsgruppen nahtlos in die Leitungsgremien des Verbunds eingebunden. Die Problemstellungen bzw. das Arbeitsprogramme der Arbeitsgruppen sind unter dem Rahmen der mittelfristigen Ziele der Region für Fachkräftesicherung, Bereitstellung von Ressourcen und passende Bildungsoptionen für die Bürger*innen der Region zu priorisieren. Diese, durch regionale Bedarfe und Aufgaben initiierte Unterrichts-, Organisations- und Personalentwicklung ergänzt und ersetzt weder die Einzel-BK-spezifischen Formen von Entwicklungen noch die bezirks- oder landesweiten Entwicklungsvorhaben. Der Umfang und die Dauer der Aktivitäten eines RBZBs hängen maßgeblich von dem regionalen, konkretisierten Bedarf und das darauf bezogene, definierte Arbeitsprogramm ab. Mit dieser Stärkung der regional spezifischen Unterrichts-, Organisation- und Personalentwicklung im Verbund grenzt sich das Verständnis von RBZBs von kommunalen bzw. regionalen Bildungsnetzwerken (etwa i. S. von § 78a SchulG) ab. Die Impulse für die verbund-innere Entwicklung werden in den Konzeptionen und Regularien zu Bildungsnetzwerken nicht adressiert. Die Entwicklungsperspektive im Innenverhältnis des Verbunds werden nicht spezifisch unterstützt.

(c) Für diejenigen RBZB (Bo, Do, Hö, HSK, Re), bei denen der Schulträger ein Budget zu Verfügung stellt (in Form von Personalmittel als Stellenanteile, Sachmitteln, Büroräumen oder informationstechnischer Infrastruktur), ist die Schaffung einer Rechtsgrundlage für eine verstetigte Zusammenarbeit konstitutiv. Für diejenigen RBZB (Dü, Kr, [HSK]), die eine Beteiligung des Schulträgers über Zeitbudgets von Vertreter*innen des Schulträges in den Leitungsgremien organisieren, ist dies nicht zwingend erforderlich. Die verbesserte, kontinuierliche und ergebnisbezogene Zusammenarbeit an der Schnittstelle zwischen inneren und äußeren Angelegenheiten der Berufskollegs in der Region ist das

zentrale Motiv für die Einrichtung von RBZBs. Aus Sicht der Wissenschaftlichen Begleitung lässt sich die Zusammenarbeit in beiden Formen stärken. Gemessen an dem Beteiligungsgrad des Schulträgers ist dies intensiver in den Modellen, bei den der Schulträger ein Budget zur Verfügung stellt (z.B. durch den Schulträger finanziertes administratives Personal).

(d) Erforderliche Ressourcen sind mit Blick auf das Arbeitsprogramm und die Arbeitsweise des Verbunds für die innere und äußere Perspektive festzulegen. Dies kann über eine konstituierende Kooperationsvereinbarung zwischen Schulträger, den Leitungen der Berufskollegs und der Bezirksregierung erfolgen. Darin sind die Aufgaben, bereitgestellte Ressourcen und sowie die Laufzeit zu definieren. Es ist aus Sicht der Wissenschaftlichen Begleitung vorteilhaft, wenn administrative und pädagogische Fachkräfte in gleichem Verhältnis mitwirken und jeweils Stellvertretungsregelungen definiert sind (z.B. durch Sprecher*innen-Teams, Stellenteilungen).

These/Empfehlung der Wissenschaftlichen Begleitung:
Eine Rechtsgrundlage, die die partnerschaftliche Einrichtung eines RBZBs zwischen Schulträger, Berufskollegs und Bezirksregierungen ermöglicht und rechtfertigt ist für die Verstetigung von Regionalen Bildungszentren der Berufskollegs zwingend erforderlich. Darüber können Arbeitseinheiten aus pädagogischen und administrativen Fachkräften etabliert werden. Bei der Festlegung der Aufgaben des RBZBs durch eine Kooperationsvereinbarung sind Aufgaben aus der inneren und äußeren Perspektive zu berücksichtigen.

4.3 Entwicklungsspielraum für bildungsgangbezogene Maßnahmen

Als ein Ergebnis des Schulversuchs lässt sich bereits jetzt festhalten, dass nicht die beruflichen, sondern die regional *berufsübergreifenden* Entwicklungen und Lösungen die besondere Qualität und die Mehrwerte von Regionalen Bildungszentren der Berufskollegs ausmachen. Sichtbare Beispiele sind die Betonung von Orientierung und Erkundung anderer (als der eigenen) beruflichen Fachbereiche, die Betonung des Spracherwerbs und der allgemeinen Sprachgewandtheit in „neuen" Lebenssituationen (und nicht in der beruflichen Fachsprache) in Internationalen Förderklassen und die berufsübergreifenden Lernbereiche bei der Doppelqualifizierung. Für uns überraschend ist aber auch die Einschätzung zu regional *berufsübergreifender Zusammenarbeit* von Lehrkräften stark ausgeprägt. Dies drückt sich in den thematischen Arbeitskreisen aus, z.B. wenn in unterschiedlichen Berufen erprobte Formen von Blended Learning ausgetauscht werden, wenn Technik und Sozialpädagogik gemeinsam einen Beitrag zur MINT-Förderung leisten und dabei wechselseitig die eigene berufliche Expertise ausbauen.

Insofern ergänzen Regionale Bildungszentren der Berufskollegs die spezifische, bildungsgangbezogene Profilierung einzelner Berufskollegs in der Region. Jedes Berufskolleg entwickelt sein berufliches Profil und die eigene berufsfachliche Expertise weiter. Mit dem spezifischen Profil bringt sich das einzelne BK in den Verbund ein und die Expertise wird darüber sichtbar. Der Verbund mischt sich nicht in die Ausgestaltung des spezifischen Profils des einzelnen BKs ein. Absprachen z.B. über die Neu-Einrichtung von Bildungsgängen, der Verlagerung von Bezirksfachklassen oder die erforderliche Schließung von niedrig frequentierten Bildungsgängen werden im RBZB vorgenommen und auch kontrovers thematisiert. Dabei ist das Konsensprinzip zentral. Die Absprachen und Entscheidungen werden dabei stets mit Respekt vor der berufsfachlichen Expertise der einzelnen Berufskollegs geführt und getroffen.

Eine wiederholt verwendete Metapher (sowohl in der Projektlinie A als auch in der Projektlinie B) findet sich in Aussage von Lehrkräften in Arbeitsgruppen und Schulleitungen, „dass es gut ist, nicht mehr nur im eigenen Saft zu schmoren". Die Metapher gilt grundsätzlich sowohl für beruflich fokussierte Themen, z.B. bei spezifischen Änderungen in einem Bildungsplan für einen Ausbildungsberuf. Jedoch lädt dies unter „Berufs-Expert*innen" zu vielfach Abgrenzungs- und/oder Wettbewerbliche Interpretationen und Diskussionen ein. Bei regional *berufsübergreifend* arbeitenden Arbeitsgruppen werden Transferleistungen erforderlich. Diese fordern dazu auf, Interpretationen aus „fremden" Berufen bzw.

Bildungsgänge vorzunehmen. Für diese Bildungsgänge liegt die Expertise in einem Berufskolleg. Die neuen regionalen Aufgaben fordern zu einem Einlassen auf die Beiträge aus verschiedenen Berufskollegs auf. Dazu muss der jeweilige Beitrag eines Berufskollegs vor dem Hintergrund der gemeinsamen Aufgabe wertschätzend interpretiert werden. Durch das neue gemeinsame „regionale Element“ stabilisieren sich Gelegenheiten zum gegenseitigen Verständnis und vereinfachtem Erfahrungsaustausch. Der Beitrag des einzelnen Berufskollegs wird dabei auch spezifischer profiliert, weil es sich mit den anderen Beiträgen zunächst spiegelt und dann auch komplementär zeigt, weil Vieles „um die Ecke liegt“ lässt sich auch Manches einfacher „um die Ecke denken“.

Obwohl sich bildungsgangbezogene Maßnahmen im Berufskolleg immer in die berufliche oder fachbereichsbezogen Perspektiven einbinden oder einmünden wollen und sollen, lässt sich aus der regional berufsübergreifenden Arbeitsweise ein neuer Möglichkeitsraum für Alternativen spezifisch beruflicher Umsetzungen anregen und begleiten. Daraus ziehen wir den Schluss, dass es sinnvoll ist, auch berufsbezogene Innovationen, die sich üblicherweise in Schulentwicklungsvorhaben einzelner Berufskollegs wiederfinden, in Regionalen Bildungszentren der Berufskollegs zu verorten. Schulentwicklungsvorhaben im RBZB sorgen dabei für „Entwicklungsräume“ und „Innovationsfreude“ durch querliegende Impulse sowie über integrierten Transfer.

These/Empfehlung der Wissenschaftlichen Begleitung:
Regionale Bildungszentren der Berufskolleg sind prädestiniert, Schulentwicklungsvorhaben i.S. von bildungsgangbezogenen Entwicklungen, Erprobungen und Evaluationen an einzelnen oder mehreren Berufskollegs zu initiieren, zu steuern und nachhaltig zu implementieren. Über die gemeinsame Beteiligung von Schulträger und mehreren Berufskollegs können zusätzlich Ressourcen (insbesondere durch Synergien und durch verteilte Expertise) in regionale Schulentwicklungsvorhaben genutzt werden und deren Umsetzung und Einrichtung unterstützen.

4.4 Integrationsperspektive stärken

Die Bewertung der vielen im Schulversuch erprobten Einzelmaßnahmen in den Bildungsgängen (Projektlinie B) wird über bildungs- und finanzpolitische Entscheidungen ausgedrückt. Aus der Perspektive der Wissenschaftlichen Begleitung können vor allem Hinweise zur Dringlichkeit und Effektivität die Bewertung unterstützen.

- Durch die in der 7. Änderungsverordnung zur APO-BK berücksichtigten Möglichkeiten zur Umsetzung von Distanzlernen am Berufskolleg sind wesentliche Ergebnisse aus dem Schulversuch in Bezug zu Blended Learning bereits in einer rechtlich bindenden Form verstetigt worden. Der Schulversuch hat zwar nicht nur, aber eben doch auch zu dieser Verstetigung der sich über alle Anlagen der APO-BK erstreckenden Integration von Präsenz- und Distanzlernen in den Lern- und Arbeitsalltag an Berufskollegs beigetragen.
- Der Schulversuch verdeutlicht, dass die gesellschaftliche und berufliche Integration von Menschen mit einer zeitnah erlebten Migrationsgeschichte eine in dreifacher Hinsicht komplexe Herausforderung ist: Ein realistischer, notwendigerweise flexibler Einstiegszeitraum in den Schulbesuch und das Ziel einen, den Standards entsprechenden, anzuerkennenden ersten Schulabschluss zu erreichen, muss kombiniert werden. Dies mündet in eine zeitliche Streckung der Internationalen Förderklasse oder einer neuartigen sequenziellen Verknüpfung mehrerer bereits im Erlass (RdErl. d. Ministeriums für Schule und Bildung v. 15.10.2018 - 322-6.08.03.10-130084) vorgesehen Angebote (z.B. IFK mit FFM oder Alphabetisierungskurse). Diese Bemühungen zeigen, dass organisatorische Formen der äußeren Differenzierung (in diesem Zusammenhang mit dem Ziel einer Homogenisierung der Voraussetzungen einer Lerngruppe) den Bemühungen um eine didaktisch motivierte Binnendifferenzierung (die stets bestimmte text- und lautsprachliche Voraussetzungen mit sich bringen) vorzuziehen und spezifisch sequenziert sind. Selbst bei einer stärkeren äußeren Differenzierung bleibt die Herausforderung der Binnendifferenzierung für die Lehrkräfte weiterhin bestehen. Es erweist sich aber als Irrtum, Alphabetisierungsnotwendigkeit, berufliche und gesellschaftliche Orientierung und die

Standards für die Vergabe des Ersten Schulabschlusses in einem einjährigen Bildungsgang durch Maßnahmen der Binnendifferenzierung auffangen zu können. Hierzu braucht es in der Mehrzahl der Fälle eine „aufbauende Sequenz“ in einer stärkenorientierenden Kompetenzentwicklung und Integrationsförderung, die mehr Zeit als ein Jahr in Anspruch nimmt. Der Hinweis auf eine mögliche Wiederholung des Besuchs einer IFK greift mit Blick auf die erforderliche aufbauende Sequenzierung ins Leere.

- Der Schulversuch zeigt zudem auf, dass die Annahme nicht zutrifft, alle Schüler*innen eines Berufskollegs seien zumindest auf der Ebene der beruflichen Fachbereiche bereits passend beruflich orientiert“, sobald sie sich für den Besuch eines Bildungsganges entscheiden. Erforderliche weitere, (alternative) Berufliche Orientierung, oder Um-Orientierung zeigt sich in Berufskollegs in quantitativ spürbaren und qualitativ häufig dramatischen Individualfällen. Auch diese Herausforderung wächst in zunehmendem Maße an Berufskollegs. Der Verbund von Berufskollegs und Schulträger kann neue, berufs(feld)-alternierende Lösungsmöglichkeiten anbieten.

These/Empfehlung der Wissenschaftlichen Begleitung:
Die Aufgabe der erweiterten, alternativen beruflichen Orientierung und der Schaffung der sprachlich-kulturellen Voraussetzungen für weitere berufliche Lernwege durch und in Berufskollegs erfordert eine Erweiterung der bestehenden Möglichkeiten in den Bildungsgängen der „Ausbildungsvorbereitung“ und den Berufsfachschulen. Die Herausforderungen sind dabei weniger regional spezifisch, stärker erscheinen sie landesweit notwendig und müssen insofern über die Schulversuchsergebnisse hinaus politisch konzeptioniert und bewertet werden.

5. Schlussbetrachtung

Dieser Bericht richtet sich an drei Gruppen von Leser*innen. Kapitel eins stellt die Bandbreite und das Leistungsspektrum des Schulversuches vor. Vertreterinnen und Vertreter des landesweiten Beirates können sich hier z.B. darüber in gebotener Kürze ebenso informieren, wie weitere schulversuchs-externe Interessierte in NRW und anderen Ländern. Das zweite Kapitel wird voraussichtlich regional selektiv gelesen. Es richtet sich an Menschen aus den sieben Schulversuchs-Regionen, die sich über die Aktivitäten in ihrer Region und vielleicht auch noch im Vergleich zu anderen Regionen informieren wollen. Wir hoffen, dass sich die Schulversuchs-Akteure der sieben Regionen sich hier treffend beschrieben sehen. In Kapitel drei und vier versuchen wir die vielfältigen Ergebnisse vergleichend-verdichtend zu komprimieren. Mit Blick auf den Transfer und das Erfordernis, eine Basis für möglich daraus abzuleitende bildungspolitische Entscheidungen des verantwortlichen Ministeriums aufzubauen, werden in Kapitel vier erste Konsequenzen gezogen und mit im Grunde noch vorläufigen Befunden (da der Schulversuch noch ein Schuljahr Laufzeit hat) unterlegt.

In den nächsten Monaten (Stand Ende Oktober 2024) sind die Diskussionen, um die möglichen Konsequenzen aus dem Schulversuch zu führen. Dazu sind die Bedingungen für mögliche Verstetigungen von Ergebnissen zu schaffen, die als lohnend zur Verstetigung und zum Transfer bewertet werden. Dies wird vor dem Hintergrund der sich grundlegend geänderten finanzpolitischen Rahmenbedingungen für bildungspolitisches Handeln seit Bekanntmachung der Agenda zur Stärkung der beruflichen Bildung in NRW stattfinden. Daher heben wir drei zentrale Aufgaben hervor, die nach unserer Einschätzung in der verbleibenden Zeit des Schulversuches bearbeitet und entschieden werden müssen:

- Die Stärkung regionaler Verantwortungsgemeinschaften in der Berufsbildung muss als bildungspolitisches Ziel reflektiert und erneut bekräftigt werden. Auch in Zeiten des Fachlehrkräftemangels in der Berufsbildung muss die Einrichtung von Regionalen Bildungszentren der Berufskollegs als „must have“ erlaubt und gewollt sein und darf nicht nur als „nice to have“ zugelassen und ausgehalten werden. Das „must have“ bezieht sich auf die Regionen, in denen Schulträger und Berufskollegs in der Region institutionalisiert zusammenarbeiten wollen.

- Dazu muss eine Rechtsgrundlage jenseits von § 4 und § 78a SchulG NRW geschaffen werden, die die Einrichtung von Regionalen Bildungszentren der Berufskollegs auf der Basis von Kooperationsvereinbarungen zwischen Schulträgern, Berufskollegs und Bezirksregierungen in flexiblen Organisationsformen und über mittelfristige Arbeitsprogramme konkretisiert ermöglicht. Schulentwicklungsvorhaben sind dabei in die mittelfristigen Arbeitsprogramme der Regionalen Bildungszentren zu integrieren.
- Landesweit sind neben den bereits erlassenen Regelungen zum Distanzlernen für die Berufskollegs Modelle zu entwickeln, die die bestehenden Regelungen zur Integration von Menschen mit Zuwanderungsgeschichte und zur alternativen beruflichen Orientierung in und durch Berufskollegs ganzheitlich und sequenziert modifizieren und systematisch (ein-)ordnen.

Unabhängig davon, wie die genannten Aufgaben bearbeitet und entschieden werden, sind die Ergebnisse des Schulversuches in der Vielfalt der Maßnahmen zu würdigen. Ihre Qualität begründet die Absicht, im Herbst 2025 zum Abschluss des Schulversuches eine landesweite Abschlussveranstaltung zum Schulversuch durchzuführen, in dem die Ergebnisse wertgeschätzt und die weiteren Entwicklungen diskutiert werden.

Literaturverzeichnis

Berufsbildungsgesetz [BBiG]. https://www.gesetze-im-internet.de/bbig_2005/BBiG.pdf.

Buschfeld, D. & Dilger, B. (2022). *Schulversuch „Regionale Bildungszentren der Berufskollegs NRW". Bericht der Wissenschaftlichen Begleitung über die Aktivitäten im Jahr 2021*. Köln und St. Gallen.

Buschfeld, D. & Dilger, B. (2023). *Schulversuch „Regionale Bildungszentren der Berufskollegs NRW". Bericht der Wissenschaftlichen Begleitung über die Aktivitäten im Jahr 2022*. Köln und St. Gallen.

Gerholz, K.-H., Schlottmann, P., Faßhauer, U., Gillen, J., Bals, T. (2022): Erfahrungen und die Perspektiven digitalen Unterrichtens und Entwickelns an beruflichen Schulen. In: Bundesverband der Lehrkräfte für Berufsbildung e.V. (Hrsg). Berlin.

Goertz, L. (2024). *Ergebnisbericht zur Evaluation M4 Bildungscoach für Digitalisiertes Lernen.* Essen: mmb Institut – Gesellschaft für Medien- und Kompetenzforschung mbH.

Ministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales & Ministerium für Schule und Bildung NRW [MAGS & MSB] (2021). *Agenda zur Stärkung der Beruflichen Bildung. Eine Initiative der Landesregierung Nordrhein-Westfalen.* https://www.mags.nrw/system/files/media/document/file/agenda-berufliche-bildung_broschuere_v03_bf-1.pdf.

Regionales Bildungszentrum Bochum [RBZB BO] (23/24). *Dokumentation und Evaluation im NRW-Schulversuch „Regionale Bildungszentren". Schuljahr 2023/2024.*

Regionales Bildungszentrum [RBZB DO] (23/24a). *Bericht über das Schuljahr 2023/24 und Ausblick auf das Schuljahr 2024/25.*

Regionales Bildungszentrum Dortmund [RBZB DO] (23/24b). *Beantwortung der Forschungsfragen zum landesweiten Schulversuch.*

Regionales Bildungszentrum Dortmund [RBZB DO] (23/24c). *Anlage: Evaluationsfragen der wissenschaftlichen Begleitung zu MBO.*

Regionales Bildungszentrum Dortmund [RBZB DO] (23/24d). *Anlage: Antworten Evaluationsfragen PLB Ausbildung plus FHR.*

Regionales Bildungszentrum Düsseldorf [RBZB D] (2020). *Umfassende berufliche Bildung in und für Düsseldorf. Antrag für den Schulversuch „Regionales Bildungszentrum" der Düsseldorfer Berufskollegs.* https://www.rbz-d.de/wp-content/uploads/Antrag-Regionales-Bildungszentrum.pdf.

Regionales Bildungszentrum Düsseldorf [RBZB D] (2023). *Aufgaben des Lenkungsrats*. https://www.rbz-d.de/wp-content/uploads/Aufgaben-des-Lenkungsrats.pdf.

Regionales Bildungszentrum Düsseldorf [RBZB D] (2024). *Dokumentation und Evaluation im landesweiten Schulversuch RBZB.*

Regionales Bildungszentrum Hochsauerlandkreis [RBZB HSK] (23/24). *Berichterstattung über die Aktivitäten des BNB-HSK im Rahmen des Schulversuchs. „Regionale Bildungszentren der Berufskollegs in NRW". Schuljahr 2023-24.*

Regionales Bildungszentrum Höxter [RBZB Hö] (23/24). *Regionales Bildungszentrum der Beruflichen Bildung im Kreis Höxter. Digitaler Bildungscoach. Bericht 2023/2024.*

Regionales Bildungszentrum Höxter [RBZB Hö] (22). *Der digitale Bildungscoach. Hintergründe, Aufgaben und Tätigkeiten.*

Regionales Bildungszentrum Krefeld [RBZB KR] (23/24). *Zwischenbericht zum RBZB Krefeld im Schuljahr 2023/2024.*

Regionales Bildungszentrum Recklinghausen [RBZB R] (23/24). *Regionales Bildungszentrum Berufskollegs. Erfahrungsbasierter Selbstbericht. Kreis Recklinghausen. Schuljahr 2023/24.*

Schulgesetz für das Land Nordrhein-Westfalen [SchulG]. https://bass.schul-welt.de/pdf/6043.pdf?20241030151135.

Verordnung über die Ausbildung und Prüfung in den Bildungsgängen des Berufskolleg [APO-BK]. https://bass.schul-welt.de/pdf/3129.pdf?20241030142559.

Verordnung über die Ausbildung und Prüfung in den Bildungsgängen des Weiterbildungskollegs [APO-WbK]. https://bass.schul-welt.de/pdf/3693.pdf?20241030142956.