

Simone Rückert<sup>1</sup>  
Helena van Vorst<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Universität Duisburg-Essen

## Herausforderungen mit Gemeinsamem Lernen an beruflichen Schulen

### Ausgangslage

Aufgrund unterschiedlicher Schulabschlüsse, Bildungsgänge und Voraussetzungen der Schüler\*innen ist am Berufskolleg eine besonders große Heterogenität der Schülerschaft festzustellen. Lehrpersonen an beruflichen Schulen stehen somit vor der Aufgabe, für „individuelle, spezifische Ausgangslagen und Bedarfe passfähige Antworten zu finden und zugleich allgemein anerkannte, vergleichbare Berufsabschlüsse zu ermöglichen“ (Vollmer & Bylinski, 2015). Dies wird umso wichtiger mit Blick auf den demographischen Wandel und den Fachkräftemangel. Beides erfordert eine stärkere Integration aller Menschen in den regulären Arbeitsmarkt (Euler & Severing, 2014; Heinrichs & Reinke, 2019). Zur Umsetzung eines Unterrichts für alle, kann das Konzept des Gemeinsamen Unterrichts (GU)/des Gemeinsamen Lernens (GL), synonym mit einem weiten Inklusionsverständnis, herangezogen werden. Alle Menschen sollen demnach ungeachtet ihrer Herkunft, Sprache, sozioökonomischer Verhältnisse, Religion, Beeinträchtigung oder sonderpädagogischer Förderbedarfe am gleichen Lernort gemeinsam am Lernprozess teilhaben können (Lange, 2017; UNESCO, 2020). Ausgehend von der geringen Forschungslage hinsichtlich Förderbedarfen von Schüler\*innen der Berufsschule (Klemm, 2014; Lange & Hendricks, 2016), steht im Fokus dieser explorativen Studie folgende Frage: Welche Unterstützungsbedarfe lassen sich bei der Schülerschaft von Berufskollegs diagnostizieren und welche Rahmenbedingungen herrschen an Berufskollegs im Hinblick auf Gemeinsamen Unterricht? (Schüler\*innen- und Lehrer\*innenperspektive)

### Methode und Instrumente

Es wurden zunächst  $N=162$  Schüler\*innen von zehn Berufskollegs in Nordrhein-Westfalen im Bereich der dualen Ausbildungen zum\*r Friseur\*in und zum\*r Kosmetiker\*in befragt. Der paper-pencil basierte Fragebogen enthielt Likert-skalierte Items auf einer vierstufigen Skala zur Einschätzung der Zugänglichkeit des Unterrichts. Erhobene Kontrollvariablen waren u. a. der Migrationshintergrund, der selbsteingeschätzte Förderbedarf, Berufswahlmotive oder die selbsteingeschätzten Sprachfähigkeiten in Deutsch. Die dazugehörigen Lehrkräfte ( $N=17$ ) wurden mithilfe eines Fragebogens, bestehend aus offenen und wenigen geschlossenen Fragen, ebenfalls in die Untersuchung eingebunden. Es wurden unter anderem Fragen zu Rahmenbedingungen, Förderbedarfen von Schüler\*innen oder Diagnosemöglichkeiten gestellt. Die Auswertung der Lehrkräfte-Umfrage erfolgte mithilfe der Grounded Theory Methodology (GTM) (Glaser & Strauss, 1967) in der Software MAXQDA 2022. Ein Ziel der Studie ist die Zusammenführung beider Perspektiven.

### Ausgewählte Ergebnisse

Die Stichprobe der Schüler\*innen besteht aus  $N=162$  Friseur- und Kosmetikauszubildenden, hauptsächlich aus dem zweiten und dritten Ausbildungsjahr. Die Altersspanne reicht von 17

bis 48 Jahren. Ein Migrationshintergrund wird von 58% der Proband\*innen angegeben und der höchste Schulabschluss ist mit 35% der Hauptschulabschluss nach Klasse 10. Knapp 78% der Auszubildenden geben einen (selbsteingeschätzten) Förderbedarf aus dreizehn wählbaren Beeinträchtigungen an. Im Sinne eines weiten Inklusionsverständnisses wird hier nicht nur auf diagnostizierte sonderpädagogische Förderbedarfe eingegangen, sondern auch auf andere Beeinträchtigungen. Die meisten Schüler\*innen gaben psychosomatische Erkrankungen (Bauch- und Kopfschmerzen, Schlafstörungen, Müdigkeit, schlechte Laune), Schwierigkeiten mit der Sprache, Sehbeeinträchtigungen sowie Lernbeeinträchtigungen an. In der weiteren Analyse wurden die Likert-skalierten Items zur Zugänglichkeit des Unterrichts (n=34) mithilfe einer Faktorenanalyse in vier thematisch zueinander passende Skalen mit guten Reliabilitäten aufgeteilt (Tabelle 1).

*Tabelle 1: Ermittelte Skalen der Faktorenanalyse, statistische Daten und Beispielitem.*

Name der Skala	Reliabilität ( $\alpha$ )	M	SD	Beispielitem
Sprache & Verständnis	.860	3.26	.46	Fachbegriffe werden so erklärt, dass ich sie verstehe.
Motivation & Interesse	.833	3.32	.50	Die Inhalte meiner Ausbildung interessieren mich.
Unterrichtsinhalte	.837	3.17	.55	Neue Informationen werden in für mich bekannte berufliche Kontexte eingebettet.
Unterrichtsgestaltung	.765	3.22	.51	Es werden Objekte zum Anfassen verwendet.

Ein nächster Analyseschritt umfasste Mittelwertvergleiche (ANOVAs) der erfassten Komponenten für einige Subgruppen der Gesamtpopulation, bezogen auf die angegebenen Förderbedarfe. Besonders herausstellen lässt sich für die Skala Sprache & Verständnis, dass sowohl Schüler\*innen mit einem Aufmerksamkeitsdefizitsyndrom (ADS) ( $F(1,160) = 17.59$ ,  $p = .000$ ,  $\eta^2 = .099$ ) als auch mit einer Sprachbeeinträchtigung ( $F(1,160) = 12.62$ ,  $p = .001$ ,  $\eta^2 = .073$ ) und mit einer psychosomatischen Erkrankung ( $F(1,160) = 14.62$ ,  $p = .000$ ,  $\eta^2 = .083$ ) signifikant niedrigere Mittelwerte erzielen. Schüler\*innen mit diesen Förderbedarfen bewerteten den Unterricht also in sprachlicher Hinsicht als weniger zugänglich. Für die Skala Motivation & Interesse ergibt sich beim selbsteingeschätzten Förderbedarf im psychosomatischen Bereich ein signifikant niedrigerer Mittelwert im Vergleich zur Restpopulation ( $F(1,157) = 12.36$ ,  $p = .001$ ,  $\eta^2 = .073$ ). Auch bei der Zugänglichkeit der Unterrichtsinhalte beurteilten Schüler\*innen mit psychosomatischen Beschwerden den Unterricht schlechter ( $F(1,159) = 16.08$ ,  $p = .000$ ,  $\eta^2 = .092$ ). Bei der Skala Unterrichtsgestaltung ergeben sich signifikante, jedoch kleine Effekte nur bei der Gruppe von Schüler\*innen mit psychosomatischen Beeinträchtigungen ( $F(1,160) = 6.08$ ,  $p = .015$ ,  $\eta^2 = .037$ ). Nach Berechnung des Pearson Korrelationskoeffizienten ( $r$ ) aus den Eta-Quadrat-Werten ( $\eta^2$ ) ergeben sich kleine bis mittlere Effektstärken zwischen .19 - .31 nach Cohen (1988, S. 79 f.).

Die dazugehörigen  $N=17$  Lehrkräfte sind seit einem bis 32 Jahren im Schuldienst tätig und ihr gemeinsames Fach ist Biotechnik/Körperpflege für den beruflichen Lernfeldunterricht der

Friseur\*innen und Kosmetiker\*innen. Unter Berücksichtigung der Schritte der Grounded Theory Methodology (GTM) wurden Kategorien für die zwei Hauptthemen der Forschungsfrage „Rahmenbedingungen“ und „Unterstützungsbedarfe“ aus den Umfragen entwickelt. Zum Beispiel nennen die Lehrkräfte zu den Rahmenbedingungen für eine erfolgreiche Umsetzung von GU methodisch-didaktische Rahmenbedingungen, wie Förderprogramme und differenzierten Unterricht, aber auch räumliche und personelle Voraussetzungen, wie etwa eine gute digitale Ausstattung, Barrierefreiheit und Kooperationen innerhalb des Kollegiums. Die ausgeprägte Heterogenität der Schüler\*innen zeigt sich laut der Lehrkräfte vor allem bei der Herkunft, Sprache und Kultur sowie der Vorbildung und dem Schulabschluss. Als größte Schwierigkeit bei der Umsetzung sehen die Lehrpersonen die vorherrschenden schlechten Bedingungen an der Schule, aber auch die eigene große Belastung. Neben den vielfältigen Schwierigkeiten, die Lehrkräfte bei der Umsetzung von GU sehen, werden jedoch auch Chancen von GU angeführt. Dazu gehört die Förderung von Toleranz und Akzeptanz für alle Menschen und die Linderung des Fachkräftemangels. Unter erforderlichen Unterstützungsbedarfen wurden zum einen Maßnahmen gesammelt, welche eingeleitet werden müssten, damit Schüler\*innen am Berufskolleg erfolgreich sind. Hierzu gehören eine angepasste unterrichtliche Rahmung, z. B. durch kleinere Klassen und Teamteaching, Sprachfördermaßnahmen und Maßnahmen, die das Kollegium betreffen. Zum anderen sind an dieser Stelle auch die Diagnosemaßnahmen der Lehrkräfte aufgeführt. Neben Wissensüberprüfungen und der Überprüfung der Eingangsvoraussetzungen, zählen regelmäßige Gespräche mit allen Beteiligten zu häufig angewendeten Werkzeugen der Diagnose. Die durch die Lehrpersonen genannten Förderbedarfe der Schüler\*innen sind sonderpädagogische Bedarfe (Lernen und sozial-emotionale Entwicklung), Verhaltensauffälligkeiten und Sprachschwierigkeiten.

### **Diskussion und Ausblick**

Die befragten Lehrkräfte haben mehrheitlich viel Erfahrung mit GU und halten diesen für ein grundsätzlich sinnvolles Konzept, auch am Berufskolleg. Es werden jedoch hauptsächlich Hürden und Schwierigkeiten bei der Umsetzung, fehlendes Know-how sowie fehlende zeitliche und personelle Ressourcen angeführt. Voraussetzung für eine Umsetzung sind unter anderem mehr zeitökonomische Diagnosewerkzeuge, Methodenpools und Kooperationen im Kollegium, Aus- und Weiterbildung im Bereich GU und Förderprogramme für Schüler\*innen. Damit lassen sich Parallelen zwischen der Selbstauskunft der Schüler\*innen und der Einschätzung der Lehrkräfte hinsichtlich der Förderbedarfe erkennen. So sind besonders die Förderschwerpunkte emotional-soziale Entwicklung und Lernen, sprachliche Schwierigkeiten und Verhaltensauffälligkeiten zu nennen. Aus den Mittelwertvergleichen lässt sich eine generelle Zufriedenheit der Schüler\*innen mit den vier erarbeiteten Unterrichtskomponenten herausstellen, obwohl Schüler\*innen mit psychosomatischen Beeinträchtigungen, mit sprachlichen Schwierigkeiten und mit ADS für mehrere oder einzelne Komponenten niedrigere Mittelwerte erreichen. Für einige Schüler\*innen mit Beeinträchtigungen beinhaltet der Unterricht demnach noch Barrieren, die Lehrkräfte gezielter adressieren sollten, beispielsweise durch Weiterbildungen im Bereich GU.

### Literatur

- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed). L. Erlbaum Associates.
- Euler, D. & Severing, E. (2014). *Inklusion in der beruflichen Bildung: Daten, Fakten, offene Fragen* (Inklusion in der beruflichen Bildung Nr. 1). Gütersloh. Verfügbar unter: <https://doi.org/10.11586/2017019>.
- Glaser, B. G. & Strauss, A. L. (1967). *The Discovery of Grounded Theory- Strategies for Qualitative Research*. AldineTransaction.
- Heinrichs, K. & Reinke, H. (Hrsg.) (2019). *Wirtschaft – Beruf – Ethik. Heterogenität in der beruflichen Bildung: Im Spannungsfeld von Erziehung, Förderung und Fachausbildung*. wbv.
- Klemm, K. (2014). *Junge Erwachsene mit sonderpädagogischem Förderbedarf in den Berufskollegs des Landes Nordrhein-Westfalen – Bildungsstatistische Analysen und Empfehlungen*. Essen. Verfügbar unter: [https://guetersloh.gew-nrw.de/fileadmin/user\\_upload/Mein\\_Bildungsbereich\\_PDFs/Berufskolleg\\_PDFs/Gutachten-Inklusion-BK-Klaus-Klemm-Datenanalyse.pdf](https://guetersloh.gew-nrw.de/fileadmin/user_upload/Mein_Bildungsbereich_PDFs/Berufskolleg_PDFs/Gutachten-Inklusion-BK-Klaus-Klemm-Datenanalyse.pdf).
- Lange, V. (2017). *Ländervergleich – Inklusive Bildung in Deutschland*. Herausgegeben von der Friedrich-Ebert Stiftung. Verfügbar unter: <https://library.fes.de/pdf-files/studienfoerderung/13493.pdf>.
- Lange, V & Hendricks, R. (2016). *Inklusive Bildung in Nordrhein-Westfalen: Teil 7 des Ländervergleichs*. Verfügbar unter: <https://library.fes.de/pdf-files/studienfoerderung/12388.pdf>.
- Ministerium für Schule und Bildung des Landes NRW. (2022). *Das Schulwesen in Nordrhein-Westfalen aus quantitativer Sicht 2021/22. Statistische Übersicht Nr. 417*. Verfügbar unter: [https://www.schulministerium.nrw/system/files/media/document/file/quantita\\_2021.pdf](https://www.schulministerium.nrw/system/files/media/document/file/quantita_2021.pdf).
- Vollmer, K. & Bylinski, U. (2015). *Wege zur Inklusion in der beruflichen Bildung*. Heft-Nr. 162. Bundesinstitut für Berufsbildung. Bonn. Verfügbar unter: <https://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/7718>.
- UNESCO. (2020). *Towards inclusion in education: status, trends and challenges: The UNESCO Salamanca Statement 25 years on*. Verfügbar unter: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374246>