

Bei dieser Arbeit handelt es sich um eine Wissenschaftliche Hausarbeit, die an der Universität Kassel angefertigt wurde. Die hier veröffentlichte Version kann von der als Prüfungsleistung eingereichten Version geringfügig abweichen. Weitere Wissenschaftliche Hausarbeiten finden Sie hier: <https://kobra.bibliothek.uni-kassel.de/handle/urn:nbn:de:hebis:34-2011040837235>

Diese Arbeit wurde mit organisatorischer Unterstützung des Zentrums für Lehrerbildung der Universität Kassel veröffentlicht. Informationen zum ZLB finden Sie unter folgendem Link:

www.uni-kassel.de/zlb

Wissenschaftliche Hausarbeit im Rahmen der Ersten Staatsprüfung für das
Lehramt an Gymnasien im Fach Erziehungswissenschaften

Vorgelegt der Hessischen Lehrkräfteakademie - Prüfungsstelle Kassel - am
15. Juni 2015

Qualität von Schule und Unterricht im deut- schen Auslandsschulwesen – am Beispiel der Deutschen Schule Quito/Ecuador

Die Qualität der dualen kaufmännischen Berufsausbildung aus
Sicht der Auszubildenden am Beispiel des Berufsbildungszent-
rums (ITSA) der Deutschen Schule Quito

Verfasst von:

Simon Keiling

Erstgutachterin:

Frau Dr. Catrin Siedenbiedel

Für meine Eltern

„Glaube nicht, es muss so sein, weil es so ist und immer so war.“

Hedwig Dohm (1831-1919)

Deutsche Schriftstellerin und Frauenrechtlerin

*„Give a man a fish and you feed him for a day. Teach a man how to fish and
you feed him for a lifetime.“*

Sprichwort unbekanntes Ursprungs

Abstract (Deutsch)

Auf internationaler Ebene genießt das deutsche System der dualen Berufsausbildung ein sehr hohes Ansehen. Gerade im Kontext wirtschaftlicher Krisen wird es immer wieder genannt, wenn Gründe für die ökonomische Leistungsfähigkeit und Stabilität der BRD angeführt werden. Während die duale Berufsausbildung für einen Großteil junger Menschen in Deutschland als attraktive Option für den qualifizierten Einstieg in die Berufswelt gilt, nimmt sie in dem kleinen Andenstaat Ecuador und dessen Berufsbildungssystem lediglich eine Sonderstellung ein. In den vergangenen Jahrzehnten etabliert hat sich dieser Ausbildungsweg nach deutschem Modell am Berufsbildungszentrum der Deutschen Schule Quito, dem ITSA. Dort haben Schulabsolventen seit 1989 die Möglichkeit, eine zweijährige duale Ausbildung im kaufmännischen Bereich zu absolvieren, in der Theorie und Praxis eng miteinander verzahnt sind.

Doch wie sind die Bedingungen, unter denen die jungen Menschen am genannten Ort ihre „Lehre“ absolvieren? Die vorliegende empirische Arbeit nimmt die Perspektive der Auszubildenden des ITSA auf die Qualität ihrer dualen Berufsausbildung in den Fokus. Mittels einer quantitativen Befragung im März 2014 wurden dafür die Einschätzungen der Auszubildenden des ITSA (n=38) zu den Ausbildungsbedingungen im Betrieb und in der Berufsschule (ITSA) sowie hinsichtlich der Kooperation beider Lernorte eingeholt. Damit ist die Untersuchung die erste seit Bestehen des ITSA, welche die Qualität der dualen Berufsausbildung aus Perspektive der Auszubildenden systematisch erfasst.

Die Ergebnisse der Untersuchung zeigen, dass die duale Berufsausbildung des ITSA aus Sicht der Auszubildenden im Ganzen von hoher Qualität ist. Nichtsdestoweniger gibt es Bereiche, die von den Auszubildenden nicht konsistent positiv bewertet werden, wie z.B. die Lernortkooperation zwischen Betrieb und Berufsschule (ITSA).

Abstract (English)

On the international level, the German dual system of vocational training is held in very high esteem. Especially in economically difficult times, when key factors for Germany's economical strength and stability are pointed out, it gets repeatedly mentioned. While for a large number of young adults in Germany a dual vocational training represents an attractive option for their start in the professional world, it only plays a marginal role in the Andean country of Ecuador and its vocational training system. At the ITSA, the vocational training center of the *German School Quito*, the vocational training modelled on the German dual system has established itself in the last decades. Since 1989, school graduates can complete a two-year training in one of four different commercial careers, characterized by a close linking between theory and practice.

But how are the conditions like under which the young apprentices of the ITSA complete their dual vocational training? The present study focuses on the apprentices' perspective on the quality of their dual vocational training. Via a quantitative survey in March of 2014 the apprentices of the ITSA (n=38) evaluated the training conditions in their companies and the vocational school (ITSA) as well as with regard to the cooperation of both learning venues. In history of the ITSA, the present study is the first to systematically gain insight into the apprentice's point of view on the quality of the ITSA's dual vocational training program.

The results show that the ITSA's program of dual vocational training is of predominantly high quality. However, some areas and categories are graded rather less favorable by the apprentices, e.g. the cooperation of the company and the ITSA.

Abstract (Español)

A nivel internacional el modelo alemán del sistema dual de formación profesional tiene una muy buena reputación. Especialmente en tiempos de crisis económicas, cuando se discute los factores principales por la fuerza y la estabilidad económica de Alemania, se menciona el *Sistema Dual* repetidamente. Mientras para muchas jóvenes en Alemania la formación profesional en el sistema dual representa una opción muy atractiva para entrar al mundo profesional, sólo tiene un papel marginal en Ecuador y su sistema de formación profesional. En el ITSA, el *Instituto Tecnológico Superior Alemán del Colegio Alemán Quito* (CAQ), el modelo de formación profesional de forma dual se estableció durante los últimos decadas. Desde 1989, jóvenes adultos pueden optar por una de cuatro carreras de formación profesional en el sector económico que dura dos años y que se caracteriza por una estrecha relación entre teoría y práctica.

Pero: ¿Cómo están las condiciones bajo las que los estudiantes jóvenes del ITSA completan su formación profesional en el sistema dual? El presente estudio enfoca la perspectiva de los estudiantes del ITSA sobre la calidad de su formación profesional en el sistema dual. A través de una encuesta cuantitativa realizada en marzo de 2014 los estudiantes (n=38) evalúan las condiciones de formación en la empresa, en la escuela profesional (el ITSA) y en cuanto a la cooperación entre ambos lugares de aprendizaje. En la historia del ITSA, este estudio es el primero que evalúa la calidad de la formación profesional dual desde el punto de vista de los estudiantes de manera sistemática.

Los resultados muestran que el programa del ITSA predominantemente es de alta calidad. Sin embargo, hay algunas áreas y categorías que alcanzan resultados más bien poco favorables como por ejemplo la cooperación entre la empresa y el ITSA.

Vorwort

Gegen Ende meines Studiums spielte ich immer wieder mit dem Gedanken, mich in meiner Abschlussarbeit mit Ecuador zu beschäftigen. Konkreter wurde meine Idee zwar erst während eines Aufenthalts in dem kleinen Andenstaat in 2013/2014 für ein Praktikum an der Deutschen Schule in Cuenca. Mein Interesse gilt dem Land jedoch bereits seit einem Freiwilligendienst im Jahr 2007. Für mehrere Monate gab ich an der Schule *Tomás Rivandaneira* der dörflichen Gemeinde *Caluqui* (Provinz Imbabura) in den nördlichen Anden nahe der Kleinstadt *Otavalo* Englisch-, Kunst- und Sportunterricht. Diese Zeit war für mich in vielerlei Hinsicht sehr prägend. Durch das Zusammenleben mit indigenen und mestizischen Familien der Region bekam ich einen Einblick in den Alltag der Menschen und erfuhr gewissermaßen aus erster Hand, was (materielle) Armut bedeutet. Es waren vor allen Dingen die „einfachen“ Lebensbedingungen dieser Menschen, die mich besonders bewegten und zum Nachdenken brachten.

Während ich schon bald wieder nach Deutschland zurückkehrte und die vielen „Vorzüge“ des (materiellen) Wohlstands (*Was versteht wer eigentlich unter Wohlstand?*) auskosten konnte, drangen mir meine gesammelten Eindrücke immer wieder ins Bewusstsein. Das führte u.a. dazu, dass ich meine eigene Lebensweise und somit – wenngleich diese Aussage stark vereinfacht und pauschalisiert wirken mag – implizit auch jene des *globalen Nordens* sehr kritisch betrachtete und Selbstverständliches in Frage zu stellen begann. Gleichzeitig dachte ich oft an die Menschen, die ich während meiner Zeit in Ecuador in den *comunidades* (dt. *Gemeinden*) kennengelernt hatte, und daran, dass sich an ihren Lebensumständen in der Zwischenzeit nicht viel geändert haben wird. Dass ich damit nicht im falsch lag, zeigte sich mir bei der Rückkehr in die Gemeinde während meines zweiten Aufenthalts.

Bis heute beschäftigen mich viele Fragen dahingehend, was zur Verbesserung der Lebensbedingungen dieser Menschen beitragen und welche Rolle ich dabei spielen könnte. Dabei bin ich mir darüber im Klaren, dass meine Sichtweise auf die Lebensumstände vieler Menschen in Ecuador nicht mit

ihrer eigenen übereinstimmen muss; dass meine Perspektive maßgeblich geprägt ist durch meine persönlichen Sozialisationserfahrungen, meinem kulturellen und sozialen Hintergrund sowie dadurch beeinflusste Vorstellungen von Lebensentwürfen, von Entwicklung und von Fortschritt. Möglicherweise betrachten viele Menschen ihre Lage nicht annähernd so problematisch wie ich es tue und möchten daran auch nichts ändern. Hinsichtlich der ökonomischen Situation bin ich jedoch oft zur Überzeugung gelangt, dass viele von ihnen den Wunsch einer Besserstellung hegen – auch auf Grund von Gesprächen mit verschiedenen Personen vor Ort.

Insbesondere in „unseren Breitengraden“ fällt sehr häufig das Stichwort *Bildung* wenn es darum geht, Menschen nachhaltig bei ihrem Weg aus ihrer (materiellen) Armut zu unterstützen. Dazu einen Beitrag zu leisten, war einer meiner Beweggründe einen Freiwilligendienst an der Schule zu absolvieren. Mich in meiner Abschlussarbeit mit der *Qualität der dualen Berufsausbildung des Berufsbildungszentrums (ITSA) der Deutschen Schule Quito* auseinanderzusetzen, traf ich aus einer ähnlichen Motivation.

Die (materielle) Armut der Menschen möchte ich keineswegs allein durch fehlende (berufliche) Bildung erklären. Mir ist bewusst, dass die Themen *Armut*, *Armutsbekämpfung* und *Bildung* sowie Zusammenhänge zwischen diesen Themen zu komplex sind, um in einem Vorwort angemessen behandelt werden zu können. Frei nach dem Ausspruch, „Eine gute Bildung ist der Schlüssel zu sozialem Aufstieg!“ bin ich jedoch der Überzeugung, dass eine hochwertige (Berufsaus-)Bildung dazu befähigt, die eigenen Lebensverhältnisse positiv zu verändern.

Da die aus dieser Untersuchung gewonnenen Erkenntnisse u.a. dem ITSA zukommen gelassen werden, kann ich mir vorstellen, dass meine Arbeit zur *Qualität der dualen Berufsausbildung* in vielerlei Hinsicht von Nutzen sein könnte. Sie gibt Einblicke in die Meinungen der Auszubildenden über die Qualität ihrer Ausbildung, weist auf Stärken und Schwächen des Ausbildungsprogramms hin, gibt Anhaltspunkte für Qualitätsentwicklung und

könnte weiterhin Werbezwecken dienen, die auf die Attraktivität des Ausbildungsweges hinweisen. Zumal ecuadorianische Behörden zur Zeit meines zweiten Aufenthaltes in Ecuador mit Unterstützung des langjährigen Leiters des ITSA, Franz Buchty, daran gearbeitet hat, das duale System der Berufsausbildung nach Muster des ITSA landesweit zu implementieren, ist es denkbar, dass die Ergebnisse der Arbeit z.B. durch das ITSA auch an höhere Stellen auf politischer sowie bildungspolitischer Ebene gelangen und in die Überlegungen verantwortlicher Stellen und Personen Einzug halten. Für den Fall, dass dieser Ausbildungsweg nach dem Vorbild des ITSA tatsächlich in einem bestimmten Rahmen in Ecuador eingeführt und die Ergebnisse meiner Untersuchung dabei in irgendeiner Form berücksichtigt werden sollten, wäre es – wenngleich es auch weit hergeholt scheint – möglich, dass meine Arbeit auf gewisse Weise und auf indirektem Wege positive Auswirkungen auf die Lebensbedingungen eines Teils der ecuadorianischen Bevölkerung hat – möglicherweise auch auf die Menschen der Gemeinde *Caluqui*.

Diese Ausführungen sollen meine Motivation für die Anfertigung dieser Arbeit darlegen und deutlich machen, warum ich mich für (berufliche) Bildungsbelange in Ecuador interessiere und in der Abschlussarbeit meines Studiums mit ihr auseinandersetze.



Das Foto zeigte einen Teil der Familie von *Maria Juana Tocagón* und mich in ihrem Haus in der Gemeinde *Caluquí*. Als ich die Gemeinde und die Schule während meines zweiten Aufenthalts in Ecuador in 2013/2014 besuchte, wohnte ich einige Tage bei ihnen. Drei der insgesamt acht Kinder der Familie, *Beatriz*, *Luis* und *Sonia*, unterrichtete ich während meines Freiwilligendienstes in 2007.

Danksagung

An dieser Stelle möchte ich zunächst einige Personen nennen, die mich in der Zeit, in der meine Arbeit entstanden ist, auf unterschiedliche Weise begleitet und unterstützt haben:

Als erstes danke ich meinen Eltern – Auch wenn ich euch für vieles dankbar bin, möchte ich euch sagen: Danke, dass es Euch gibt, danke, dass ihr für mich da seid und danke, dass ihr seid wie ihr seid!

Mein Bruder Sebastian – Es ist schön, dass es dich gibt. Glaub an dich!

Meine Großmutter – Auch du hast dazu beigetragen, dass ich bin, wer ich bin und dort stehe, wo ich stehe. Danke!

Meiner Betreuerin Frau Dr. Catrin Siedenbiedel danke ich für ihre Betreuung, ihre Zeit und ihre Anregungen sowie ihre motivierenden Worte – selbst aus der Ferne.

Ein großer Dank geht an Frau Dr. Caroline Theurer für ihre wertvollen Ratschläge und Hinweise, insbesondere in Bezug auf den „statistischen Teil“ dieser Arbeit.

Besonders bedanke ich mich bei Gaby Gonzalez (Cuenca, Ecuador) für ihre Bestärkung dahingehend, meine Idee auch wirklich umzusetzen und das Ziel nicht aus den Augen zu verlieren. Außerdem danke ich Ihr für die Zeit, die ich mit ihrer Familie und ihr in Ecuador verbracht habe. Und dafür, dass ich mich selbst als Teil der Familie fühlen durfte. *Una amiga por siempre!*

Frau Edda Mally-Schilling bin ich dankbar dafür, dass ich ein Praktikum an der *Deutschen Schule Stiehle de Cuenca* machen konnte, ohne das es nicht zu dieser Arbeit gekommen wäre. Eine sehr lehr- und erfahrungsreiche Zeit!

Mein Dank geht an all die Personen der Deutschen Schule Quito und des Berufsbildungszentrums der Schule (ITSA), die mich während meiner dortigen Zeit unterstützt und mich ihre Gastfreundschaft erleben lassen haben: Bernhard Germer und seine Frau Barbara, Nancy Klier, Brian Hochgraef, Gerald, Bernd, Alexandra Billerth und ihr Mann Leo sowie Maria Augusta Robalino und ihre Familie.

Mein besonderer Dank geht an die Sekretärin des ITSA, Yolanda Estrella, für ihre Zeit, Geduld und Mühen sowie ihre Hilfe bei der Erstellung und Korrektur des Fragebogens. Ein sehr herzlicher Mensch!

Ich danke den Menschen, die meine Arbeit Korrekturgelesen und mir wertvolle Anregungen gegeben haben – insbesondere Evi, Caro, Cristo, Maren, Stephan und meinem Vater.

Des Weiteren geht ein Dankeschön an die Bibliotheksverwaltung der Universität Kassel für die Bereitstellung eines Einzelarbeitsraums, was für die Verschriftlichung der Arbeit sehr von Vorteil gewesen ist.

Flo, Tillmann und die FORGOS-Leute – Danke für die Räumlichkeit, die Kaffeepausen und den Austausch.

Jan - Ich danke dir für die Bereitstellung eines „Arbeitsplatzes“, zu dem ich für die eine oder andere Nachtschicht Zugang hatte, und für die offenen Gespräche.

Manu – Ich bin dankbar für dich! Du gibst und bedeutest mir sehr viel.
Zöpfchen!

Zuletzt möchte ich mich noch bedanken bei all den Menschen, die ich in Ecuador – insbesondere in *Caluquí* – kennenlernen und in deren Leben ich verschiedenste Einblicke haben durfte. Genannt sei hier vor allem die Familie von *Maria Juana Tocagón*. *Gracias de todo corazón!*

Inhaltsverzeichnis

1	EINLEITUNG	1
2	THEORETISCHE GRUNDLAGEN	6
2.1	Die Berufsausbildung im Dualen System	6
2.1.1	Die duale Berufsausbildung in Deutschland.....	7
2.1.1.1	Geschichtlicher Überblick.....	7
2.1.1.2	Charakteristika	8
2.1.1.3	Herausforderungen.....	9
2.1.2	Die duale Berufsausbildung in Ecuador am Beispiel des ITSA	11
2.1.2.1	Das Duale System im Berufsbildungssystem Ecuadors	12
2.1.2.2	Die duale kaufmännische Berufsausbildung des ITSA.....	13
2.2	Qualität in der Berufsausbildung	17
2.2.1	Qualität - Eine Begriffsannäherung	17
2.2.2	Qualität im Kontext dualer beruflicher Ausbildung	19
2.2.3	Qualität aus der Sicht von Auszubildenden.....	22
3	METHODENDARSTELLUNG UND -BEGRÜNDUNG	28
3.1	Rahmenbedingungen der Datenerhebung	28
3.2	Aufbau und Entwicklung des Fragebogens	30
3.3	Das Qualitätsmodell der Untersuchung	40
3.4	Strukturelle Merkmale der untersuchten Gruppe	47
4	ERGEBNISDARSTELLUNG	59
4.1	Subjektive Qualitätsansprüche	59
4.2	Subjektive Qualitätsurteile	75
5	DISKUSSION DER ERGEBNISSE	92
5.1	Beantwortung der Fragestellung	92
5.2	Qualitätsentwicklungsempfehlung	95
5.3	Kritik	100
6	AUSBLICK	106
	LITERATURVERZEICHNIS	111
	ANHANG	117

Abkürzungsverzeichnis

AHK	Auslandshandelskammer
BBiG	Berufsbildungsgesetz
BBZ	Berufsbildungszentrum
BIBB	Bundesinstitut für berufliche Bildung
BMBF	Bundesministerium für Bildung und Forschung
BRD	Bundesrepublik Deutschland
CAQ	Colegio Alemán Quito (<i>Deutsche Schule Quito</i>)
DAS	Deutsches Auslandsschulwesen
DIHK	Deutsche Industrie- und Handelskammer
DEIHK	Deutsch-Ecuadorianische Industrie- und Handelskammer
Duales System	Die duale Berufsausbildung
DSQ	Deutsche Schule Quito
HwO	Handwerksordnung
ITSA	Instituto Tecnológico Superior Alemán (sin- ngemäß: <i>Berufsbildungszentrum der Deutschen Schule Quito</i>)
Sistema Dual	Die duale (kaufmännische) Berufsausbildung des ITSA
ZfA	Zentralstelle für das Auslandsschulwesen

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Qualitätsmodell des BIBB-Forschungsprojekts	24
Abbildung 2: Qualitätsmodell der Untersuchung.....	43
Abbildung 3: Anzahl der Auszubildenden in beiden Ausbildungsjahren .	47
Abbildung 4: Anzahl der Auszubildenden in den verschiedenen Ausbildungsberufen nach Ausbildungsjahren	48
Abbildung 5: Geschlechterverhältnis der untersuchten Gruppe - Absolute Anzahl und relativer Anteil	49
Abbildung 6: Geschlechterverteilung im ersten Ausbildungsjahr - Absolute Anzahl und relativer Anteil	49
Abbildung 7: Geschlechterverteilung im zweiten Ausbildungsjahr - Absolute Anzahl und relativer Anteil	50
Abbildung 8: Altersverteilung der untersuchten Gruppe nach absoluten Häufigkeiten für beide Ausbildungsjahre	51
Abbildung 9: Altersverteilung im ersten Ausbildungsjahr nach absoluten Häufigkeiten	51
Abbildung 10: Altersverteilung im zweiten Ausbildungsjahr nach absoluten Häufigkeiten	52
Abbildung 11: Zuletzt besuchte Schule vor Beginn der dualen Berufsausbildung - Absolute Häufigkeiten	54
Abbildung 12: Durchschnittliche Bearbeitungsdauer des Fragebogens nach Ausbildungsjahren	56
Abbildung 13: Durchschnittliche Bearbeitungsdauer des Fragebogens – Auszubildende des ersten Ausbildungsjahres.....	57

Abbildung 14: Durchschnittliche Bearbeitungsdauer des Fragebogens – Auszubildenden des zweiten Ausbildungsjahres.....	57
Abbildung 15: Ansprüche der Auszubildenden des ersten Ausbildungsjahres an die Input- und Prozess-Qualität - Verteilung und Durchschnitt der Indizes	60
Abbildung 16: Ansprüche der Auszubildenden des ersten Ausbildungsjahres an die Output-Qualität - Verteilung und Durchschnitt der Indizes.....	65
Abbildung 17: Ansprüche der Auszubildenden des zweiten Ausbildungsjahres an die Input- und Prozess-Qualität - Verteilung und Durchschnitt der Indizes	68
Abbildung 18: Ansprüche der Auszubildenden des zweiten Ausbildungsjahres an die Output-Qualität - Verteilung und Durchschnitt der Indizes.....	72
Abbildung 19: Beurteilung der Input- und Prozess-Qualität durch die Auszubildenden des ersten Ausbildungsjahres - Verteilung und Durchschnitt der Indizes.....	76
Abbildung 20: Beurteilung der Output-Qualität durch die Auszubildenden des ersten Ausbildungsjahres - Verteilung und Durchschnitt der Indizes...	82
Abbildung 21: Beurteilung der Input- und Prozess-Qualität durch Auszubildenden des zweiten Ausbildungsjahres - Verteilung und Durchschnitt der Indizes	85
Abbildung 22: Beurteilung der Output-Qualität durch die Auszubildenden des zweiten Ausbildungsjahres - Verteilung und Durchschnitt der Indizes	89

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Gewichtung der Bereiche und Unterbereiche auf Ebene der Input- und Prozess-Qualität	46
Tabelle 2: Gewichtung der einzelnen Output-Dimensionen auf Ebene der Output-Qualität	46
Tabelle 3: Nationalität der Auszubildenden	53

1 Einleitung

Die Auseinandersetzung mit der Frage nach der Qualität in der beruflichen Ausbildung hat in den vergangenen Jahren verstärkt zugenommen – sowohl national als auch international (vgl. Fischer 2014, S. 5; Frommberger 2013, S. 7). Während als Anlass für die fortwährende, kritische Beschäftigung mit Qualität und Missständen im Bildungswesen die Ergebnisse der PISA und TIMS-Untersuchungen¹ zu Beginn der Jahrtausendwende gelten, steht die Debatte über die Qualität in der beruflichen Bildung ihrerseits insbesondere im Zeichen weltweiter Wirtschafts-, Finanz- und Schuldenkrisen, hoher Jugendarbeitslosigkeit und prekärer Beschäftigungsverhältnisse (vgl. Henry-Huthmacher & Hoffmann 2013, S. 3).² Diese Problemlagen betreffen alle Staaten der Erde in ähnlicher Weise. Auf politischer und gesellschaftlicher, insbesondere aber auf wirtschaftlicher Ebene, entstehen durch die Globalisierung vielschichtige Interdependenzen auf internationale Ebene, denen sich kaum ein Land entziehen kann. Auf ihrer Suche nach Lösungen für ihre ökonomischen Herausforderungen nehmen viele Staaten ihr System der beruflichen Bildung in den Fokus und hinterfragen es. Denn ein qualitativ hochwertiges Berufsbildungssystem und – im engeren Sinne – eine qualitativ gute Berufsausbildung gelten als zentrale Einflussgrößen auf die wirtschaftliche Prosperität und den Wohlstand eines Landes³ (vgl. OECD 2010, S. 8).

¹ Eine Darstellung der internationalen vergleichenden Untersuchungen zum Leistungs- und Kenntnisstand von Schülern, PISA und TIMS, sowie möglicher Konsequenzen für das Bildungswesen gibt Terhart (2002). Innerhalb seines Buches redet er u.a. von „katastrophalen Ergebnisse[n] für Deutschland“ (ebd., S. 20) und spricht von einer durch PISA und TIMS bewirkten „bildungshistorische[n] Zäsur“ (ebd. S. 17), was eine bildungspolitische Debatte zur Folge hatte, die bis heute kontrovers geführt wird.

² Fischer (vgl. 2014, S. 5) sieht als Anlässe für die Qualitätsdebatte in der beruflichen Bildung auf europäischer Ebene neben wirtschaftlichen Krisen die politische Initiativen der EU-Mitgliedsländer im Bereich Bildung und Arbeitsmarkt. Als wichtiges Ereignis gilt hier der Sondergipfel des Europäischen Rats in Lissabon im Jahr 2000, auch bekannt als *Lissabon-Strategie*, auf dem die EU ihr Ziel – das als internationale Qualitätsreferenz verstanden werden kann – festhielt, „to become the most dynamic and knowledge-based economy in the world capable of sustainable economic growth with more and better jobs and greater social cohesion“ (Lisbon European Council 2000).

³ Da es nicht Gegenstand dieser Arbeit ist, sei hier nur darauf hingewiesen, dass das neoliberale Wachstumsparadigma – dem die überwiegende Mehrheit der Staaten der globalisierten Welt folgen – als Leitlinie für wirtschaftliches, politisches und gesellschaftliches Handeln in der Literatur durchaus sehr kritisch betrachtet wird. (vgl. Miegel & Brand 2012, S. 3)

Der Blick aus dem Ausland fällt dabei häufig auf das deutsche System der dualen Berufsausbildung. Gemeinhin wird es als in positiver Weise zusammenhängend mit der beständig starken deutschen Wirtschaft und Wettbewerbsfähigkeit, der niedrigen Jugendarbeitslosigkeit⁴ im europäischen Vergleich und der Tatsache, dass Deutschland die europäische Finanz- und Schuldenkrise von 2008 ohne schwerwiegende Folgen überstanden hat, gesehen⁵ (vgl. Frommberger 2013, S. 4; Prager & Wieland 2010, S. 7; Rieke 2013, S. 3). Einige Länder beabsichtigen daher, das Duale System nach deutschem Muster bzw. einige seiner Merkmale in das eigene Berufsbildungssystem zu transferieren.⁶ Während es aktuell viele Berufsbildungsoperationen zwischen der BRD sowie europäischen und außereuropäischen Ländern⁷ gibt, ist die duale Berufsausbildung im DAS seit längerer Zeit Realität. Am Berufsbildungszentrum der DSQ, dem ITSA⁹, wird bereits seit dem Jahr 1989 eine duale Ausbildung in kaufmännischen Berufen angeboten.

Der Frage nach der Qualität in der Berufsausbildung im dualen System wird in Deutschland seit geraumer Zeit wissenschaftlich nachgegangen und kann

⁴ Die Rückführung der niedrigen Jugendarbeitslosigkeit in der BRD auf das duale System der Berufsausbildung wird in der Fachliteratur sehr differenziert beurteilt. Baechtge sagt dazu: „Die Unbefangenheit, mit der [...] die duale Ausbildung als schnell gegen Jugendarbeitslosigkeit wirkender Systemexport proklamiert wird, hat sowohl etwas Rührendes als auch nicht ganz Ehrliches an sich [...]“ (2014, S. 39). In diesem Zusammenhang sei auf eine Aussage aus der Vorversion des *Datenreports zum Berufsbildungsbericht 2015* (Stand: 15. April 2015) verwiesen. In dieser wird zwar für ausgewählte Länder herausgestellt, dass die Jugendarbeitslosigkeit mit der allgemeinen wirtschaftlichen Lage korreliert. Gleichzeitig wird auch darauf hingewiesen, dass Jugendarbeitslosigkeit ein zu komplexes Phänomen ist, um es lediglich mit dem Vorhandensein des Dualen System in Verbindung stehend zu sehen (vgl. 2015, S. 477).

⁵ Eine kritische Betrachtung des deutschen dualen Systems der Berufsausbildung unter Verweis auf erfolgt u.a. bei Prager & Wieland 2007. In 2.1.1.3 wird ebenfalls auf Schwachstellen des Dualen Systems hingewiesen.

⁶ Mit Transfer und Transferproblematik der deutschen dualen Berufsausbildung beschäftigen sich u.a.: Bertelsmann Stiftung 2013; Klose, Olef & Paz 1996; Lange & Hohnwald 2008; Stockmann & Kohlmann 1998.

⁷ Siehe dazu: Bundesministerium für Bildung Forschung 2013, S. 2

⁸ Die Zusammenarbeit zwischen dem deutschen Staat bzw. deutschen Organisationen und dem Ausland mit dem Ziel der Implementierung des deutschen dualen Systems bzw. Teile dessen, existiert bereits seit mehreren Jahrzehnten, wobei die Erfolge unterschiedlich bewertet werden. Eine Übersicht bietet: Bertelsmann Stiftung 2013.

⁹ Wird im Folgenden von der dualen (Berufs-)Ausbildung *des ITSA* gesprochen, geschieht dies in dem Wissen damit, dass die Ausbildung an zwei Lernorten stattfindet: Der schulische Teil am ITSA, der betriebliche Teil in dem jeweiligen Unternehmen in Ecuador.

eine Tradition aufweisen.¹⁰ Für das DAS liegen diesbezüglich nur sehr wenige und für das ITSA überhaupt keine Ergebnisse vor.¹¹

An dieser Forschungslücke setzt diese Arbeit an. Ihr Gegenstand ist die Ausbildungsqualität der dualen Berufsausbildung am Beispiel des ITSA aus Sicht der Auszubildenden. Innerhalb der Arbeit wird der Frage nachgegangen, wie die Qualität der dualen kaufmännischen Berufsausbildung von den Auszubildenden des ITSA unter Berücksichtigung ihres subjektiven Qualitätsanspruchs an die Ausbildung beurteilt wird.

Am Ende dieser Arbeit sollen anhand der Urteile der Auszubildenden Aussagen über die Qualität der dualen Ausbildung des ITSA getroffen werden. In einem weiteren Schritt wird unter Berücksichtigung der Qualitätsansprüche der Versuch unternommen, einen Qualitätsentwicklungsbedarf aus den Ergebnissen abzuleiten.

Die Einschätzungen zur Ausbildungsqualität werden mittels eines Fragebogens erhoben. Darin äußern sich die Auszubildenden des ITSA einerseits dazu, zu welchem Grad bestimmte Qualitätskriterien in ihrer Ausbildung wiederzufinden sind, und andererseits, welche Bedeutung sie diesen Kriterien beimessen. Die Qualitätskriterien werden als Kennzeichen einer hochwertigen Ausbildung verstanden. Sie entstammen mehrheitlich einem vom BIBB entwickelten Qualitätsmodell, mit dessen Hilfe die Ausbildungsqualität in Deutschland aus Perspektive von Auszubildenden vor einigen Jahren untersucht worden ist (siehe Kapitel 2.2.3).

¹⁰ Die Gründe für die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit Qualität in der Berufsausbildung in der BRD sind unterschiedlich. Die Arbeit *Die Sicht von Auszubildenden auf die Qualität ihrer Ausbildungsbedingungen* von Quante-Brandt & Grabow (vgl. 2008, S. 9) entstand im Zeichen der hohen Zahl von Ausbildungsabbrüchen. Ebbinghaus & Krewerth (vgl. 2014, S. 77f.) benennen den demografischen Wandel und veränderte Bildungsinteressen von jungen Menschen als zentrale Herausforderungen für die deutsche duale Berufsausbildung, was eine Steigerung der Attraktivität dieses Ausbildungswegs notwendig macht und in unmittelbarem Zusammenhang steht mit einer Qualitätsdiskussion. Lipsmeier (vgl. 2014, S. 21) vertritt die These, dass eine Qualitätsdiskussion maßgeblich durch Krisen im Bereich der beruflichen Arbeit hervorgerufen wird. Eine Skizzierung der Herausforderungen der dualen Berufsausbildung in der BRD erfolgt in 2.1.1.3.

¹¹ Als wichtiges Werk in diesem Bereich sei die Arbeit *Die duale kaufmännische Berufsausbildung im deutschen Auslandsschulwesen* von Lange & Hohnwald (2008) genannt.

Da bislang keine empirischen Untersuchungen zur Ausbildungsqualität des ITSA existieren, erfolgt eine ergebnisoffene Bearbeitung der Fragestellung. Die Untersuchung ist somit explorativ und nicht hypothesengeleitet. Darüber hinaus folgt sie einem deskriptiv-analytischen Ansatz (siehe Kapitel 3.1).

Es ist denkbar, dass die vorliegende Arbeit Ergebnisse hervorbringt, auf deren Grundlage sich Vermutungen und Hypothesen aufstellen lassen, welche wiederum in folgenden Studien aufgegriffen und bearbeitet werden könnten (siehe dazu Kapitel 6).

Vorab sei darauf hingewiesen, dass diese Arbeit keineswegs den Anspruch erhebt, allgemeingültige oder repräsentative Aussagen über die Qualität der dualen Berufsausbildung im DAS zu treffen. Im Fokus der Betrachtung steht ausschließlich die duale kaufmännische Ausbildung des ITSA

Für die Beantwortung der Fragestellung wird wie folgt vorgegangen:

Nachdem im einleitenden **ersten Kapitel** die Relevanz des Themas herausgestellt und mit der Fragestellung das Ziel der Arbeit benannt worden ist, beinhaltet **Kapitel zwei** die theoretischen Grundlagen der Arbeit. An erster Stelle wird die Berufsausbildung im dualen System dargestellt (2.1). Dies geschieht zunächst für die BRD (2.1.1) und in der Folge für das ITSA (2.1.2). Um ein grundlegendes Verständnis für diese Ausbildungsform zu schaffen, werden für Deutschland ein Blick auf deren Geschichte (2.1.1.1) geworfen sowie charakteristische Merkmale (2.1.1.2) und aktuelle Herausforderungen (2.1.1.3) benannt. Für Ecuador wird das Berufsbildungssystem des Landes skizziert und eine Verortung der dualen Berufsausbildung des ITSA in dieses System (2.1.2.1) vorgenommen. Daraufhin wird die duale Berufsausbildung des ITSA vorgestellt (2.1.2.2).

Im Anschluss folgt eine Auseinandersetzung mit dem Begriff *Qualität* (2.2). Einer allgemeinen Begriffsannäherung (2.2.1) folgt eine Betrachtung von Konzepten zu Qualitätsbestimmung im Kontext beruflicher Ausbildung (2.2.2). Daraufhin werden mit einem Forschungsprojekt des BIBB aus 2008

eine empirische Untersuchung zu Ausbildungsqualität aus Sicht von Auszubildenden sowie ein Modell zu deren Messung vorgestellt (2.2.3).

Kapitel drei beschreibt und begründet die methodische Vorgehensweise der Untersuchung. Zunächst werden grundsätzliche Informationen über die Rahmenbedingungen der Datenerhebung und den methodischen Ansatz der Untersuchung gegeben (3.1). Unter Einbezug wissenschaftlicher Überlegungen wird dargelegt und legitimiert, wie bei der Entwicklung und Gestaltung des Erhebungsinstruments verfahren wurde (3.2). In der Folge wird das spezifische Qualitätsmodell zur Erfassung der Ausbildungsqualität beschrieben (3.3). Schließlich wird die untersuchte Gruppe anhand struktureller Charakteristika vorgestellt sowie die Bearbeitungszeit des Fragebogens unter Rückbezug auf in 3.2 geäußerte Vorüberlegungen bei der Fragebogenentwicklung wiedergegeben (3.4).

Das **vierte Kapitel** trägt die Untersuchungsergebnisse vor. In 4.1 werden die Ansprüche der Auszubildenden an die Ausbildungsqualität visualisiert und erläutert. Daran anschließend werden die Urteile der Auszubildenden über die Ausbildungsqualität grafisch veranschaulicht und beschrieben (4.2).

In **Kapitel fünf** werden die Untersuchungsergebnisse beider Ausbildungsjahre vergleichend zusammengefasst und die anfänglich formulierte Fragestellung beantwortet (5.1). Des Weiteren werden Qualitätsentwicklungsempfehlungen auf Grundlage der Ergebnisse angeführt und diskutiert (5.2). Im Anschluss daran werden Grenzen der Arbeit aufgezeigt sowie eine Kritik an ihr vorgetragen (5.3).

Kapitel sechs beinhaltet schließlich einen Ausblick auf weitere, aus der Untersuchung ableitbare Forschungsbemühungen und setzt sich mit der möglichen Bedeutung der Ergebnisse für die deutsche und internationale (Berufs-)Bildungsforschung auseinander.

2 Theoretische Grundlagen

Dieses Kapitel beinhaltet die theoretischen und konzeptionellen Grundlagen, die für das weitere Verständnis dieser Arbeit als notwendig erachtet werden. Da beabsichtigt wird, die Ausbildungsqualität der dualen Berufsausbildung des ITSA auf Basis der Einschätzungen der Auszubildenden zu untersuchen, wird mit der dualen Berufsausbildung zunächst der Gegenstand der Qualitätsbetrachtung dargestellt. Im Anschluss daran wird geklärt, was der Begriff Qualität bedeutet und welche Möglichkeiten bestehen, Ausbildungsqualität zu messen. In diesem Zusammenhang wird ein Forschungsprojekt des BIBB aus dem Jahr 2009 vorgestellt, das die Ausbildungsqualität in Deutschland aus Sicht der Auszubildenden mit Hilfe eines Qualitätsmodells erfasst hat. Dieses Projekt stellt die empirische Vorarbeit dieser Untersuchung und somit deren konzeptionellen Ausgangspunkt dar. Zudem werden in beiden Unterkapiteln zentrale Begriffe genannt und definiert, auf die im Verlauf der Arbeit zurückgegriffen wird.

2.1 Die Berufsausbildung im Dualen System

Im diesem Kapitel wird die Berufsausbildung im dualen System sowohl am Beispiel der BRD als auch am Beispiel des ITSA vorgestellt.¹² Für Deutschland wird ein kurzer Abriss über die Geschichte, wesentliche Merkmale und aktuelle Herausforderungen des Dualen Systems gegeben. Die Ausführungen zur dualen Berufsausbildung in der BRD Deutschland dienen dazu, ein grundlegendes Verständnis für diesen Ausbildungsweg zu schaffen, der nach deutschem Modell am ITSA angeboten wird. Der Darstellung der dualen Berufsausbildung des ITSA ist eine Beleuchtung des ecuadorianischen Berufsbildungssystems und eine Verortung des Sistema Dual in dieses System vorangestellt.

¹² Die Ausführungen zum Dualen System am ITSA sind weniger ausführlich als für das Duale System in Deutschland. Dies liegt zum einen daran, dass das Kapitel 2.1.1 ein Grundlagenverständnis in Bezug auf das Duale System vermittelt, so dass es nicht als notwendig erachtet wird, bestimmte Informationen ein weiteres Mal zu geben und Charakteristika erneut zu beschreiben – wenngleich auf Unterschiede hingewiesen wird. Zum anderen ist die Quellenlage bezüglich des Dualen Systems des ITSA weitaus geringer als es für die BRD der Fall ist.

2.1.1 Die duale Berufsausbildung in Deutschland

„Das Zusammenwirken überwiegend privater Betriebe einerseits und öffentlicher Berufsschulen andererseits, mit den dazugehörigen gesetzlichen Grundlagen und den daraus abgeleiteten Kooperationsmodellen [...] wird in der Bundesrepublik Deutschland „duales System“ genannt [...] (Olef 1996, S. 212).“

Die duale Berufsausbildung ist eine an zwei Lernorten stattfindende Ausbildungsform mit dem Ziel der beruflichen Qualifizierung. Die Ausbildungsdauer im dualen Ausbildungssystem beträgt zwischen zwei und dreieinhalb Jahren. Neben dem Schulberufs- und dem Übergangssystem bildet es eine der drei Säulen des Berufsbildungssystems (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010, S. 95).

2.1.1.1 Geschichtlicher Überblick

Ebenso wie die Berufsausbildungssysteme anderer Länder ist das Duale System das Resultat historisch-kultureller Entwicklungen (vgl. Bertelsmann Stiftung 2013, S. 6; BPB 2010; Olef 1996, S. 210). Die Ursprünge organisierter beruflicher Qualifizierung in Deutschland werden im von Zünften und Gilden geprägten frühen Mittelalter verortet (vgl. Olef 1996, S. 208; Jungkunz 2008, S. 24). In dieser Zeit wurde während der Lehre praktisches Können gemäß des Prinzips des Vor- und Nachmachens vermittelt und diente dem Zweck der Nachwuchssicherung im Handwerk und Handel. Eine im Kontext der Industrialisierung komplexer werdende Arbeitswelt verlangte von den Arbeitnehmern jedoch nicht nur anwendungsbezogene Geschicke sondern zunehmend theoretisches Hintergrundwissen, wofür um 1830 die ersten Berufsschulen gegründet wurden (vgl. Olef 1996, S. 210).¹³ Wenngleich somit zwei Lernorte entstanden waren und sich im weiteren Verlauf Strukturen entwickelten und festigten, die noch heute im Dualen System

¹³ Olef (vgl. 1996, S. 210) weist darauf hin, dass im Zuge der Industrialisierung und dadurch bedingte gesellschaftlicher Entwicklungen eine umfassende allgemeine Bildung nicht nur innerhalb der Berufsausbildung sondern auch in der Gesellschaft zunehmend an Relevanz gewann.

wiederzufinden sind¹⁴, ist die Rede von einem dualen System der Berufsausbildung im Sinne einer Lernortkooperation allerdings erst seit der Erstellung eines Gutachtens des *Deutschen Ausschusses für das Erziehungs- und Bildungswesen* im Jahr 1964 (BPB 2010; Weiß 2013, S. 3). Die Verschränkung praktischen und theoretischen Lernens in Betrieb und Berufsschule während des Ausbildungszeitraums gilt heute als „Markenzeichen“ (Fischer 2014, S. 5) des Dualen Systems im internationalen Vergleich.¹⁵

2.1.1.2 Charakteristika

Als konstitutive Elemente der dualen Berufsausbildung – zu denen die erwähnte Kooperation der zwei Lernorte Betrieb und Berufsschule gezählt wird – stellt eine Studie im Auftrag der *Bertelsmann Stiftung* folgende elf Punkte heraus (2013, S. 8f.):

1. Breite Zielausrichtung: Berufsausbildung als Mittel zur Erreichung ökonomischer, sozialer und individueller Ziele
2. Zielfokus eines Ausbildungsberufs: berufliche Handlungskompetenzen als Profil flexibel qualifizierter, mobiler Fachkräfte
3. Alternierendes Lernen im Rahmen des dualen Prinzips
4. Berufsausbildung als partnerschaftliche Verbundaufgabe zwischen Staat und Wirtschaft
5. Gemeinschaftliche Finanzierung der Berufsausbildung
6. Komplementärangebote in schulischer bzw. außerbetrieblicher Trägerschaft
7. Kodifizierung von Qualitätsstandards
8. Qualifizierung des Lehr- und Ausbildungspersonals
9. Balance zwischen Standardisierung und Flexibilisierung

¹⁴ Als typische Strukturen des deutschen dualen Systems gelten u.a. die Hierarchie von Meister-Geselle-Lehrling/ Auszubildende(r), Entstehung und Etablierung von Berufen wie Schlosser, Schreiner, Schneider etc., Entwicklung von Anforderungsprofilen der unterschiedlichen Berufe – zunächst geregelt durch Zünfte und Gilden, später durch allgemeinverbindliche und berufsspezifische Ordnungen (heute: Ausbildungsordnung, AO). Siehe dazu auch: Bontrup & Pulte 2001, S. 64ff.; Olef 1996, S. 208 ff.; Jungkunz 2008, S. 24ff.

¹⁵ Neben der BRD verfügen auch Dänemark, Österreich und die Schweiz über ein vergleichbares duales Berufsausbildungssystem (vgl. BIBB 2014, S. 430).

10. Entwicklung von fundierten Entscheidungs- und Gestaltungsgrundlagen

11. Gesellschaftliche Akzeptanz der Berufs(aus-)bildung

Die angeführten Merkmale fassen eindrücklich zusammen, welche Bedeutung das Duale System auf verschiedenen Ebenen – etwa auf individueller, betrieblicher, wirtschaftlicher oder staatlich-gesellschaftlicher Ebene¹⁶ – für Deutschland besitzt. An der Vielzahl von Akteuren aus Wirtschaft, Politik und Gesellschaft¹⁷, die am Dualen System beteiligt sind, wird die gesamtgesellschaftliche Konsolidierung der dualen Berufsausbildung deutlich. Da alle Beteiligten einen potenziellen Nutzen aus ihr ziehen können, sind sie überdies an deren Förderung sowie einer Qualitätssicherung interessiert und in unterschiedlichem Maß auch beteiligt.

2.1.1.3 Herausforderungen

Wenngleich das Duale System als maßgeblich mitverantwortlich für die ökonomische Leistungsfähigkeit der BRD (vgl. BIBB 2014a) gilt und im dualen Prinzip dessen „größte Stärke“ (OECD 2010, S. 13) gesehen wird, weist es gleichwohl Schwachstellen auf und sieht sich mit unterschiedlichster Kritik konfrontiert.¹⁸ Als aktuelle Herausforderungen des Dualen Systems gelten (vgl. BMBF 2015, S. 5ff.; Prager & Wieland 2010, S. 9; Sell 2013):¹⁹

¹⁶ Mit dem volkswirtschaftlichen Nutzen des Dualen Systems beschäftigt sich Jörg Thomä (2013) ausführlich in seinem Buch *Ökonomische Argumente für die duale Ausbildung*.

¹⁷ Stechmeyer-Emden nennt als Beteiligte in diesem Zusammenhang „[z]ahlreiche Institutionen und Personengruppen wie Betriebe, Berufsschulen, Ausbilder, Lehrer, Arbeitgeber, Arbeitnehmer, Kammern, Gewerkschaften, Betriebsräte, Verbände, Parteien, die Bundesregierung, die Landesregierung und Kommunen“ (2001, S. 17).

¹⁸ Die Notwendigkeit einer kritischen Betrachtung des und Reflexion über das duale Ausbildungssystem wird an dieser Stelle betont. Da es jedoch nicht Gegenstand dieser Arbeit ist und deren Rahmen überschreiten würde, beschränkt sich die Kritik am dualen Ausbildungssystem auf die Erwähnung zentraler kritischer Positionen sowie den Verweis auf weiterführende Literatur. Genannt sei an dieser Stelle insbesondere Kapitel 2.6 des jüngsten Berufsbildungsberichts, das aktuelle Herausforderungen des Berufs(aus-)bildungssystems herausstellt und beschreibt (vgl. BMBF 2015, S. 37ff.). Siehe dazu auch: Prager & Wieland 2010; Sell 2013; Stechmeyer-Emden 2001

¹⁹ Zu Kritik und Reformvorschlägen siehe auch Bertelsmann 2010.

- die demografische Entwicklung und deren Auswirkungen, wie z.B. die Zunahme an unbesetzten Ausbildungsstellen,
- der Fachkräftemangel und die Notwendigkeit, die Potenziale des gesamten Landes nutzbar zu machen,
- die Abnahme ausbildender Betriebe, vor allen Dingen ausbildender Kleinstbetriebe,
- die Erhöhung von Vertragsauflösungen und Ausbildungsabbrechenden,
- der anhaltende Trend zu akademischen Bildungswegen anstelle einer Berufsausbildung und die damit zusammenhängende Notwendigkeit der Steigerung der Attraktivität von dualen Ausbildungen,
- eine stärkere Berücksichtigung von Studienabbrecher/-innen als Zielgruppe,
- Anerkennung im Ausland erworbener beruflicher Qualifikationen,
- mangelhafte Integration und Integrationsfähigkeit in Bezug auf:
 - verbliebene und unvermittelte Bewerber,
 - Menschen mit Migrationshintergrund,
 - Menschen mit Behinderungen,
 - junge Menschen im Übergangssystem und
 - jungen Menschen ohne Qualifizierung.

Um seine Funktionen²⁰ für die Gesellschaft weiterhin erfüllen und seiner bedeutenden Rolle innerhalb des Berufsbildungssystems auch in Zukunft gerecht werden zu können, steht das Duale System vor der Herausforderung, die verschiedenartigen gesellschaftlichen Entwicklungen zu berücksichtigen und rechtzeitig, angemessen und flexibel Anpassungen vorzunehmen. Aller Kritik und vorhandener Schwachstellen zum Trotz ist festzuhalten, dass die duale Berufsausbildung der am häufigsten gewählte Ausbil-

²⁰ An dieser Stelle sei auf die Funktionen des Berufsbildungssystems im gesamtgesellschaftlichen Zusammenhang hingewiesen, die für das duale Ausbildungssystem als Bestandteil des Berufsbildungssystems ebenfalls Gültigkeit besitzen. Franzke (1978, S. 14ff.) unterscheidet folgende grundsätzliche Funktionen des Berufsbildungssystem: „1. Qualifizierungsfunktion, 2. Allokationsfunktion, 3. Selektions- und Statusdistributionsfunktion, 4. Absorptions- und Aufbewahrungsfunktion, 5. Verwertungsfunktion und 6. Integrationsfunktion (Sozialisations-, Legitimationsfunktion)“.

dungsweg in der BRD²¹ ist und für einen Großteil von jungen Menschen der qualifizierte Einstieg in die Berufswelt bedeutet.

Während in Deutschland ein Großteil der Fachkräfte im dualen System der Berufsausbildung qualifiziert wird, fehlt es einer Vielzahl an Ländern – insbesondere außerhalb Europas – nicht selten an beidem: Es mangelt sowohl an kompetenten Fachkräften als auch an einem Ausbildungssystem für deren fachgerechte berufliche Qualifizierung.

Im auslandsgebundenen Schulwesen²² werden duale Ausbildungsgänge nach deutschem Modell angeboten, die zum Teil zur Umgestaltung und Förderung der beruflichen Ausbildung in den jeweiligen Ländern beitragen sollen (vgl. DIHK 2007, S. 5).²³

Das folgende Unterkapitel behandelt das ecuadorianische Berufsbildungssystem sowie das duale Ausbildungsprogramm des ITSA.

2.1.2 Die duale Berufsausbildung in Ecuador am Beispiel des ITSA

In der Folge wird das Berufsbildungssystem Ecuadors skizziert und die duale Berufsausbildung des ITSA innerhalb dieses Systems verortet. Daraufhin wird das Sistema Dual dargestellt.

²¹ Als Bezugsgröße für diese Aussage gilt die Ausbildungsanfängerquote (AAQ), die im *Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2014* für das Jahr 2012 mit 55,7% angegeben wird (BIBB 2014b, S. 141).

²² Als weitere wichtige Beteiligte an der dualen Berufsausbildung im DAS neben dem DIHK gelten: Auswärtiges Amt, Bundesregierung, Bundestag, Kulturministerkonferenz, deutsche und vor Ort ansässige Unternehmen sowie AHK (vgl. Lange & Hohnwald 2008, S. 189 u. S. 500ff.).

²³ Der Deutsche Industrie- und Handelskammertag erwähnt in seiner Veröffentlichung *Das Dienstleistungsangebot der Deutschen Auslandshandelskammern (AHKs) in der Beruflichen Bildung* neben der erwähnten Stärkung der beruflichen (Aus-)Bildung in den betreffenden Ländern, dass eine „Förderung der deutschen Sprache und Kultur im Ausland“ (DIHK 2007, S. 5) erreicht werden soll. Der Hinweis darauf, dass die Zusammenarbeit im Berufsbildungs-Sektor „auch zu einer Sympathiewerbung für Produkte und Technologie aus Deutschland führt“ (ebd.), betont zudem die interessengetriebenen Absichten insbesondere in Bezug auf die wirtschaftliche Zweckdienlichkeit der Zusammenarbeit.

2.1.2.1 Das Duale System im Berufsbildungssystem Ecuadors

Über ein vergleichbares System der beruflichen (Aus-)Bildung wie Deutschland verfügt der ecuadorianische Staat nicht. Das Fehlen „ein[es] leistungsfähige[n] und flächendeckende[n] Berufsbildungssystem[s]“ (Lehner 1994, S. 347) in Ecuador steht neben der Tatsache, dass der Andenstaat keine ausgedehnte Tradition in der Qualifizierung von Fachkräften besitzt, im Zusammenhang mit strukturellen Charakteristika des Bildungs- und Wirtschaftssystems sowie wirtschaftlichen, sozialen und politischen Gesichtspunkten (vgl. ebd.).²⁴

Lehner (1994, S. 266) unterteilt das Berufsbildungssystem Ecuadors in die Bereiche *Formale technische Bildung* und *Non-formale berufliche Bildung*. Während die non-formale berufliche Bildung eine Vielzahl an Ausbildungswegen umfasst, konzentriert sich die formale technische Bildung auf technische und höhere technische Bildung an technischen Sekundarschulen (vgl. ebd., S. 266ff.).²⁵ Die duale kaufmännische Berufsausbildung des

²⁴ Als zentrales Werk zum Berufsbildungssystem Ecuadors und seinen Problembereichen sei das Buch *Struktur- und Gestaltungsprobleme der beruflichen Bildung in Lateinamerika, dargestellt am Beispiel Ecuador* genannt. Da das Werk in 1993 veröffentlicht wurde, ist anzunehmen, dass darin getroffene Schlussfolgerungen lediglich eingeschränkte Gültigkeit besitzen. Die Bildungs-Projekte in Ecuador unter Präsident Rafael Correa, der seit 2007 ununterbrochen das Land regiert, lassen zwar darauf hoffen, dass Veränderungen bzw. Verbesserungen in diesem Bereich erreicht worden sind bzw. in Aussicht stehen könnten (vgl. GIZ 2011, S. 10; Küper & Valiente-Catter 2015, S. 132f.; Meese 2008, S. 158). Wegen der chronischen politischen und ökonomischen Instabilität Ecuadors (vgl. Wolff 2008) und grundlegender strukturell verankerter Besonderheiten und Probleme innerhalb des Bildungssystems, das „als ein gesellschaftliches Subsystem häufig in einem Abhängigkeitsverhältnis zu den politischen und wirtschaftlichen Bedingungen eines Landes“ (Meese 2008, S. 150) steht, liegt es nahe, dass eine Vielzahl von Lehnerns Aussagen noch immer zutreffen und dass die erhöhten Bildungsausgaben unter Correa noch keine umfassenden strukturellen Veränderungen bewirkt haben. In diesem Zusammenhang lohnt ein Blick auf die zentralen Problembereiche der Situation der beruflichen Bildung in Ecuador, die auch die vieler weiterer Länder Lateinamerikas und der „Dritten Welt“ kennzeichnen (vgl. Lehner 1994, 347f.). Siehe dazu auch: Oelsner & Richter 2015.

²⁵ In Bezug auf diese Unterteilung sei auf die aus vielerlei Zusammenhängen bekannte Unterscheidung der drei Formen des Lernens bzw. der Bildung hingewiesen, welche vom Europäischen Zentrum für die Förderung von Berufsbildung (CEDEFOP) wie folgt definiert werden (vgl. CEDEFOP 2011): 1. *Formales Lernen* – „Lernen, das in einem organisierten und strukturierten Kontext (z. B. in einer Einrichtung der allgemeinen oder beruflichen Bildung oder am Arbeitsplatz) stattfindet, explizit als Lernen bezeichnet wird und (in Bezug auf Lernziele, Lernzeit oder Lernförderung) strukturiert ist. Formales Lernen ist aus der Sicht des Lernenden zielgerichtet und führt im Allgemeinen zur Zertifizierung.“ (ebd., S. 76). 2. *Nicht-formales Lernen* – „Bezeichnet Lernen, das in planvolle Tätigkeiten eingebettet ist, die nicht explizit als Lernen bezeichnet werden (in Bezug auf Lernziele, Lernzeit oder Lernförderung), jedoch ein ausgeprägtes „Lernelement“ beinhalten. Nicht formales

ITSA lässt sich dem Bereich *Höhere Technische Sekundarschulen* nach Lehner zuordnen. In einer gegenwartsnahen Darstellung des ecuadorianischen Bildungssystem von Küper & Valiente-Catter (2015, S. 128) kann das Sistema Dual als Bestandteil des Tertiärbereichs als *Höhere Techniker Ausbildung* verstanden werden. Eine Übersicht über die Struktur des ecuadorianischen Bildungssystems nach Küper & Valiente-Catter (2015) und des Berufsbildungssystem Ecuadors nach Lehner (1994) befinden sich im Anhang (siehe Anhänge 1 und 2).

Die berufliche Ausbildung des ITSA nach dem dualen Prinzip ist als eine Besonderheit im Berufsbildungssystem Ecuadors zu verstehen, die sonst nur im dualen Hochschulstudium des Landes²⁶ wiederzufinden ist. Mit der Unterstützung des langjährigen Leiters des ITSA, Franz Buchty, plant die ecuadorianische Regierung jedoch, das duale System der Berufsausbildung bis 2016 landesweit an Bildungsinstitutionen einzurichten (vgl. Bandowski 2014).

2.1.2.2 Die duale kaufmännische Berufsausbildung des ITSA

Die Berufsausbildung im Dualen System²⁷ wird seit 1989 an der DSQ angeboten und bildet in den folgenden vier kaufmännischen Berufen²⁸ aus:

1. Bürokaufmann/-frau
2. Groß- und Außenhandelskaufmann/-frau
3. Industriekaufmann/-frau
4. Kaufmann/-frau für Spedition und Logistik

Lernen ist aus Sicht des Lernenden beabsichtigt.“ (ebd., S. 113). 3. *Informelles Lernen* – „Lernen, das im Alltag, am Arbeitsplatz, im Familienkreis oder in der Freizeit stattfindet. Es ist in Bezug auf Lernziele, Lernzeit oder Lernförderung nicht organisiert oder strukturiert. Informelles Lernen ist in den meisten Fällen aus Sicht des Lernenden nicht ausdrücklich beabsichtigt.“ (ebd., S. 85).

²⁶ An beiden dualen Ausbildungsformen ist die DEIHK maßgeblich beteiligt. Das duale Hochschulstudium existiert seit 2006 in Ecuador (vgl. AHK 2007, S. 66).

²⁷ Eine Übersicht über das Duale System an der DSQ geben Lange & Hohnwald (vgl. 2007, S. 500ff.).

²⁸ Es ist angedacht, eine Erweiterung des Ausbildungsangebots auf die Ausbildungsberufe *Hotelfachmann/-frau* und *Kaufmann/-frau für Reise und Tourismus* vorzunehmen (vgl. AHK 2007, S. 65).

Die Aufnahmevoraussetzungen sind zum einen die ecuadorianische (*Bachillerato*) oder eine vergleichbare Hochschulberechtigung (z.B. die Allgemeine Hochschulreife) und zum anderen das deutsche Sprachdiplom II bzw. ein gleichwertiges Zertifikat (DIHK 2007, S. 65). Die Ausbildung ist dreisprachig (Deutsch, Englisch, Spanisch), dauert zwei Jahre und kombiniert theoretische Inhalte am ITSA mit betrieblicher Praxis in den ausbildenden Unternehmen. Die Theorie- und Praxisphasen erfolgen abwechselnd und sind in zeitlichen Blöcken von 5-8 Wochen organisiert. Ein betriebsinterner Rotationsplan soll den Auszubildenden dabei ermöglichen, möglichst viele Unternehmensbereiche kennenzulernen.²⁹

Der theoretische Teil der Ausbildung am ITSA erfolgt hauptsächlich in deutscher Sprache und beinhaltet folgende Bereiche³⁰ (vgl. AHK, S. 66):

- VWL und BWL
- Buchführung und Rechnungswesen
- Wirtschaftsdeutsch und Wirtschaftsenglisch
- Arbeits- und Sozialrecht
- EDV

Die Ausbildungsinhalte richten sich nach deutschen Lehrplänen und unterstehen den Vereinbarungen mit den deutschen Bildungsinstitutionen (vgl. ebd.). Sowohl der DIHK als auch das ecuadorianische Ministerium für Erziehung und Kultur erkennt die Ausbildung an (vgl. AHK, S. 66).³¹ Des

²⁹ Im Anhang befindet sich der Rotationsplan für die Auszubildenden beider Ausbildungsjahre für das Schuljahr 2013/2014 (siehe Anhang 3). *Der Rotationsplan wurde direkte von den Verantwortlichen des ITSA an den Verfasser dieser Arbeit übermittelt. Somit ist keine zitierfähig Quelle vorhanden*

³⁰ Siehe dazu auch die Auflistung der Unterrichtsfächer mit wöchentlicher Stundenanzahl für die jeweiligen Ausbildungsjahre auf der Internetpräsenz des Sistema Dual unter *Materias* (vgl. Sistema Dual o.J. 2010).

³¹ Je nach der Anzahl der erworbenen Credit-Punkte schließen die Auszubildenden die Ausbildung entweder mit dem ecuadorianischen Titel des *técnico trilingüe* (dt. Dreisprachiger Techniker) oder *tecnólogo trilingüe* (Dreisprachiger Technologe) und – in Abhängigkeit des Abschlussnote der Abschlussprüfung – mit einem AHK-Diplom ab. Des Weiteren besteht Möglichkeit des Erwerbs weiterer Zertifikate wie die Deutsche Fachhochschulreife, das Sprachdiplom C1 und Business English Certificate (Preliminary) – BEC (P). Ausführliche Informationen zu Bedingungen auf spanischer Sprache sind zu finden auf der Internetseite des Sistema Dual unter *Diplomas* (vgl. Sistema Dual).

Weiteren spielt die DEIHK eine zentrale Rolle im Ausbildungssystem. Ihr Aufgabenbereich umfasst (vgl. Sistema Dual 2010):

- Akquise von Unternehmen, die daran interessiert sind, dual auszubilden³²
- Zusammenarbeit mit ausbildenden Unternehmen bei der Erstellung und Anwendung der Rotationspläne
- Ständige Aus- bzw. Fortbildung der betrieblichen Ausbilder/-innen
- Anerkennung des DIHK-Diploms
- Organisation der mündlichen Abschlussprüfungen und der Verteidigung der Abschlussarbeit
- Vermittlung bei Problemen zwischen Unternehmen und Auszubildenden

Zwischen dem ITSA und der Universität *PUCE* in Quito besteht eine Vereinbarung, dass es den Absolventen ermöglicht, eine bestimmte Anzahl während der dualen Ausbildung erworbener Credit-Punkte auf ein Studium anrechnen zu lassen.³³

Eine Besonderheit liegt in der Ausbildungsfinanzierung. Die Auszubildenden bekommen keine Ausbildungsvergütung, sondern tragen einen Teil ihrer Ausbildung selbst. Die derzeitigen monatlichen Kosten für die Auszubildenden belaufen sich auf 139,00 US\$ (Stand: Mai 2015).³⁴

Weiterhin ist zu erwähnen, dass das ITSA im Rahmen einer vergleichenden Untersuchung aller höheren ecuadorianischen Bildungseinrichtungen im

³² Da in Ecuador keine mit der BRD vergleichbare Tradition in der Berufsausbildung besteht, übernimmt die DEIHK die Akquise von Unternehmen und versucht sie in diesen Zusammenhang davon zu überzeugen, dass sie einen potenziellen Nutzen sie daraus ziehen können, junge Menschen nach dem dualen Prinzip im Rahmen des Ausbildungsprogramms des ITSA auszubilden.

³³ Nachzulesen auf der Seite des Sistema Dual unter *Convenios*: Sistema Dual 2010.

³⁴ Eine Auflistung der aktuellen Kosten und Kostenverteilung findet sich auf der Internetseite des Sistema Dual unter dem Punkt *Costos* wieder (vgl. Sistema Dual 2010)

Jahr 2010 mit 95,6 von 100 Punkten ein außerordentlich gutes Ergebnis erzielte.³⁵

Überdies gewann das ITSA den 1. Preis des unter dem Motto „Schüler bauen Brücken weltweit“ stattfindenden IHK-Wettbewerbs für Deutsche Auslandsschulen im Jahr 2008/2009 und setzte sich dabei gegen 42 weiterer Mitbewerber durch.³⁶

Sowohl das sehr gute Abschneiden im Rahmen der landesweiten Evaluation als auch die vom IHK erhaltene Auszeichnung weisen auf den Erfolg und die Hochwertigkeit des Ausbildungsprogramms des ITSA hin.

Nachdem in diesem Unterkapitel mit der dualen Berufsausbildung des ITSA der Gegenstand der Qualitätsbetrachtung vorgestellt worden ist, widmet sich das folgende Unterkapitel dem Thema Qualität und Qualitätsbestimmung in beruflicher Ausbildung.

³⁵ Nachzulesen auf der Internetseite der DEIHK unter *Berufsbildung* → *Duale Ausbildung*: <http://ecuador.ahk.de/berufsbildung/duale-ausbildung/> Zugriff am 13.06.2015

³⁶ Der damalige DIHK-Präsident Prof. Dr. Hans Heinrich Driftmann betonte in diesem Zusammenhang die Hochwertigkeit der dualen Berufsausbildung am ITSA sowie das Engagement der Schülerinnen und Schüler in sozialen Projekten und die Vorbildrolle der Ausbildung für die landesweite Etablierung des Dualen Systems. Nachzulesen auf der Internetseite des Sistema Dual unter *Proyectos*: Sistema Dual 2010.

2.2 Qualität in der Berufsausbildung

Qualität ist ein Schlagwort, das häufig und vielerorts verwendet wird. Durch seinen Gebrauch in unterschiedlichsten Zusammenhängen verliert der Begriff jedoch an inhaltlicher Schärfe. Damit Aussagen über Qualität getroffen werden können, muss somit erst einmal geklärt sein, was Qualität meint. Dieses Kapitel beschäftigt sich daher mit dem Terminus und klärt seine Bedeutung.³⁷ Einer allgemeinen Begriffsbestimmung folgt eine Betrachtung des Ausdrucks im Kontext der dualen Berufsausbildung. Schließlich wird ein Forschungsprojekt des BIBB vorgestellt, in dem Ausbildungsqualität aus dem Blickwinkel der Auszubildenden beurteilt wird und das die Grundlage der vorliegenden Arbeit darstellt.

2.2.1 Qualität - Eine Begriffsannäherung

Der Terminus Qualität lässt sich vom lateinischen Adjektiv *qualis* ableiten und wird übersetzt mit *wie beschaffen*. Demzufolge fragt Qualität nach der Beschaffenheit bzw. den Eigenschaften eines im Fokus der Betrachtung stehenden Sachverhalts (vgl. Terhart 2002, S. 50).

Erfolgt eine bloße Beschreibung der Eigenschaften und ist diese zudem wertungsfrei, so liegt ein deskriptives Qualitätsverständnis vor. Der Begriff kann jedoch auch normativ verwendet werden. In diesem Fall soll die Qualität eines Sachverhalts am Vorhandensein gewisser Merkmale bzw. an der jeweiligen Ausprägung dieser Merkmale beurteilt werden. Dementsprechend liegt bei der normativen Bedeutungsvariante, die als gebräuchlicher gilt (vgl. Nickolaus 2009, S. 13), ein Gütemaßstab vor, der für die Beurteilung der Qualität herangezogen wird. Um Qualität normativ messen zu können, muss folglich ein Standard definiert werden, was in unterschiedlichen Bereichen und auf unterschiedliche Weise vorgenommen werden kann.³⁸ Die Qualität bemisst sich am Maß der Deckung des betrachteten Sachverhalts mit der gesetzten Norm. Demzufolge ist Qualität zu verstehen als

³⁷ In dieser Ausarbeitung erfolgt eine als für deren Rahmen als angemessen eingeschätzte Beschäftigung mit dem Begriff *Qualität*. Eine umfassende Auseinandersetzung ist u.a. wiederzufinden bei Helmke, Hornstein & Terhart 2000.

³⁸ Zu normativen Bestimmungsversuchen äußert sich u.a.: Terhart 2002, S. 52

„Grad der Übereinstimmung von einem Soll- [...] mit einem Ist-Zustand“ (Brater 2014, S. 228).³⁹

In einem handwerklichen Betrieb wie einer Schreinerei oder in der Produktionsstätte eines Automobilherstellers könnte die Qualität eines Tisches bzw. eines Bauteils nach der Fertigung daran beurteilt werden, wie genau dessen Abmessungen mit einem Musterstück, einem Fertigungsplan oder eine DIN-Norm übereinstimmen. Die Qualität von Schulunterricht könnte daran gemessen werden, zu welchem Grad vorab vom Lehrenden festgelegte Lernziele oder den Lehrplan betreffende Vorgaben eingehalten werden.

Auf den ersten Blick scheint die Bestimmung der Qualität in beiden Beispielen keine Schwierigkeiten zu bereiten. Diese tauchen jedoch auf, wenn danach gefragt wird, ob Aussagen über die Qualität eines Tisches oder Automobil-Bauteils bzw. von Unterrichtsqualität tatsächlich an den betrachteten Merkmalen getroffen werden können.

Im ersten Fall ist der Gegenstand der Qualitätsbetrachtung ein sichtbares und konkretes Objekt in einem Produktionsbetrieb. Qualitätsurteile orientieren sich an einem Zahlenwert, nämlich daran, inwieweit der hergestellte Gegenstand in Höhe, Tiefe und Breite mit einem Standard übereinstimmt. Als Qualitätsausweis könnten noch weitere Merkmale gelten, wie z.B. Gewicht oder Materialzusammensetzung. Insgesamt ist der Gegenstand der Betrachtung in diesem Beispiel als leicht quantifizierbar zu bezeichnen, so dass eine Qualitätsbestimmung nicht mit großen Schwierigkeiten verbunden sein wird.

Für Unterrichtsqualität gestaltet es sich etwas anders. Das Erreichen von Lernzielen oder die Einhaltung curricularer Anforderungen lässt sich nicht in gleicher Weise messen, wie es für das Produkt einer Fertigung möglich ist. Unterricht ist ein abstrakter, schwer greifbarer und somit weitaus komplexerer Gegenstand, dessen Qualität von einer Vielzahl an Faktoren abhängig sein kann und somit eine sehr differenzierte Beurteilung erfahren sollte. Als weitere Merkmale für einen qualitativ hochwertigen Unterricht könnten,

³⁹ Das Deutsche Institut für Normung (DIN) definiert Qualität in der Norm DIN 55350 Teil 11 als „die Beschaffenheit einer Einheit bezüglich der Eignung, festgelegte und vorausgesetzte Erfordernisse zu erfüllen“ (DIN 2008).

neben der erwähnten Einlösung von Lernzielen, etwa ein lernförderliches Klima oder ein hoher Anteil echter Lernzeit herangezogen und betrachtet werden (vgl. Meyer 2009).⁴⁰

Ähnlich wie für die Beurteilung von Schulunterrichtsqualität verhält es sich für die Qualität der Berufsausbildung im Dualen System, die ein vergleichbar komplexes Konstrukt darstellt (vgl. BIBB 2009b, S. 2). Welche Möglichkeiten sich für die Messung von Ausbildungsqualität im dualen System ergeben, skizziert das folgende Unterkapitel.

2.2.2 Qualität im Kontext dualer beruflicher Ausbildung

Wie das vorangegangene Unterkapitel gezeigt hat, gibt Qualität im Sinne eines normativen Verständnisses den Grad einer Zielerreichung an. Um Aussagen über Ausbildungsqualität im dualen System der Berufsausbildung treffen zu können, muss folglich Klarheit vorherrschen, was innerhalb einer dualen Berufsausbildung angestrebt wird bzw. was ihre Ziele sind (vgl. Mirbach 2009, S. 59). Viele Maßnahmen zur Messung von Ausbildungsqualität orientieren sich am BBiG. Dieses Gesetz stellt den rechtlichen Rahmen für die Berufsausbildung auf Bundesebene dar und ist somit für sie von besonderer Wichtigkeit ist. Als oberstes Ziel der Berufsausbildung formuliert es die Erlangung der „beruflichen Handlungsfähigkeit“ (vgl. BBiG 2005 §1 Abs.3).⁴¹ Demzufolge ist eine Berufsausbildung dann von hoher Qualität, wenn die Auszubildenden die für den entsprechenden Beruf erforderlichen Kompetenzen in ihrer Ausbildung erwerben.

Darüber hinaus beinhaltet das Gesetz seit seiner aktuellsten Novellierung in 2005 die Forderung nach einer kontinuierlichen Weiterentwicklung und Sicherung der Qualität von beruflicher Bildung (vgl. ebd. §79 Abs. 1 u. §83

⁴⁰ Neben Meyer (2009), der in seinem Werk *Was ist guter Unterricht?* u.a. *zehn Merkmale guten Unterrichts* herausstellt, setzt sich mit dem Thema *Unterrichtsqualität* u.a. Helmke 2014 auseinander.

⁴¹ Laut Ulrich Degen, ehemaliger wissenschaftlicher Mitarbeiter des BIBB, verpflichtet „[d]ieses Ziel [...] Unternehmen, Betriebe und Verwaltungen, für eine qualitativ hochwertige Berufsausbildung Sorge zu tragen“ (Quante-Brandt & Grabow, 2008, S. 7).

Abs. 1). Durch eine stete Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung soll gewährleistet werden, dass die Zielformulierung erreicht wird.

Der Beginn der Qualitätsdiskussion in der beruflichen Bildung in Deutschland steht im Zusammenhang mit dem BBiG und wird in den 1970er-Jahren verortet (vgl. Quante-Brandt & Grabow 2008, S. 13; Ebbinghaus & Krewerth 2014, S. 79). Im Zuge der Verabschiedung des Gesetzes in 1969 richtete die Bundesregierung eine Sachverständigenkommission, die Edding-Kommission, mit dem Zweck ein, an Erkenntnisse über *Kosten und Finanzierung der beruflichen Bildung* zu gelangen. In ihrem 1974 veröffentlichten Abschlussbericht formulierte die Kommission erstmalig Konzepte über Qualität in der beruflichen Bildung (vgl. ebd.). Sie unterteilte das betriebliche Ausbildungsgeschehen in eine Input- und eine Output-Qualitätsdimension (vgl. Ebbinghaus & Krewerth 2014, S. 79). Innerhalb dieser Dimensionen definierte die Kommission Kriterien, an denen eine Qualitätsmessung ansetzt. Sind die jeweiligen Kriterien erfüllt, kann von einer qualitativ guten Ausbildung gesprochen werden. Die Input-Qualität bemisst sich an den Faktoren Organisation, Technik, Intensität, Personal und Methoden, während sich die Output-Qualität über die formelle, berufs-, arbeitswelt- und gesellschaftsbezogene Eignung bestimmen lässt (vgl. ebd.).⁴²

Bis in die heutige Zeit sind eine Vielzahl von Modellen zur Messung und Sicherung von Qualität in der beruflichen Bildung entstanden, die auf der Grundlagenarbeit der Sachverständigenkommission basieren und deren Ideen weiter ausdifferenzieren.⁴³⁴⁴ Ebbinghaus & Krewerth fassen die Absicht dieser Maßnahmen sehr treffend zusammen:

⁴² Im Bereich der Input-Dimension wurden Unterschiede zwischen Ausbildungsberufen und -betrieben festgestellt, wofür z.B. Input-Faktoren wie Divergenzen in Bezug auf die Kompetenzen des Ausbildungspersonals oder die materielle sowie technische Ausstattung der Ausbildungsräumlichkeiten verantwortlich gemacht werden. (BIBB o.J., S. 3) Die Output-Faktoren umfassen die Resultate einer Ausbildung, wofür die im Fließtext genannten Eignungs-Bereiche betrachtet werden (vgl. ebd.).

⁴³ Lipsmeier konstatiert, dass „[i]nzwischen [...], vor allem in den letzten zehn Jahren, viele Instrumente für die Verbesserung von Input-, Prozess-, Output [...] Qualität in der beruflichen Bildung entwickelt worden [sind]“ (2014, S. 33).

„Im Mittelpunkt der empirischen Forschung zur [...] Ausbildungsqualität stand und steht die Untersuchung, inwieweit definierte Qualitätsfaktoren – im Sinne von Anforderungen an gute Ausbildung – in der Ausbildungspraxis erfüllt werden und welche Bedingungen Einfluss auf das Ausmaß der Erfüllung nehmen“ (2014, S. 80).

Bei der Mehrheit der Modelle erfolgt die Messung der Qualität über die drei Dimensionen Input-, Prozess- und Output-Qualität.⁴⁵ Dabei betrifft Input-Qualität die Ausbildungsvoraussetzungen wie z.B. „sächliche, organisatorische und personelle Ausstattung [sowie die] Qualifikation des ausbildenden Personals“ (Fischer et al. 2014, S. 147). Prozess-Qualität richtet den Blick auf den Ausbildungsprozess und dessen Ablauf (vgl. BIBB 2009b, S. 2) und misst u.a. „die Qualität der eingesetzten Methoden und Medien, Verfügbarkeit von Ausbildungspersonal und Häufigkeit der Erläuterung von Arbeitsvorgängen“ (ebd.). Die Output-Qualität bezieht sich auf die Ergebnisse am Ende einer Ausbildung wie „Bestehen der Abschlussprüfung [...], Abschlussnote [oder] den Erwerb beruflicher Handlungsfähigkeit“ (ebd.).

Da sehr viele Akteure und Institutionen im System der dualen Berufsausbildung vereint sind, kann über die Qualität von Berufsausbildung aus einer Vielzahl von Perspektiven heraus geurteilt werden (vgl. Nickolaus, 2009, S. 13; Frommberger, 2013, S. 8). Um Einblicke in die Perspektive der unterschiedlichen an der Berufsausbildung beteiligten Akteure zu gewinnen, existieren in der empirischen Forschung diverse Untersuchungen, in denen z.B. Betriebe als auch Auszubildende ihre Einschätzungen über die Bedingungen abgeben, unter denen eine duale Berufsausbildung stattfindet.⁴⁶

Das folgende Unterkapitel stellt eine Untersuchung des BIBB vor, die sich mit der Ausbildungsqualität in der BRD aus der Perspektive der Auszubil-

⁴⁴ Eine Übersicht zu unterschiedlichen Konzepten und Instrumenten für die Erfassung von Ausbildungsqualität geben: Ebbinghaus und Krewerth 2014, S. 79ff.

⁴⁵ Umfassende Ausführungen über die Qualitätsdimensionen sind wiederzufinden bei: Nickolaus 2009, S. 13-34.

⁴⁶ Es gilt in der empirischen Forschung als „wichtig, die unterschiedlichen Perspektiven der verschiedenen beteiligten Personen und Institutionen zu berücksichtigen, da sich die Vorstellungen über Qualität und Wege ihrer Sicherung je nach Kontext und Zielen, die mit Ausbildung verfolgt werden, unterscheiden können“ (BIBB 2010, S. 7).

denden beschäftigt und die gleichzeitig die konzeptionelle Basis dieser Untersuchung konstituiert.

2.2.3 Qualität aus der Sicht von Auszubildenden

Die Untersuchung der vorliegenden Arbeit orientiert sich an einem Forschungsprojekt des BIBB aus dem Jahr 2008.⁴⁷ Auf Grundlage einer schriftlichen Befragung wurde in dem Projekt die Ausbildungsqualität in Deutschland aus der Sicht von Auszubildenden betrachtet und analysiert.⁴⁸ Die Studie gilt als die erste, die landesweit repräsentative Ergebnisse über die Ausbildungsbedingungen in der BRD mittels differenzierter Kriterien ermittelt hat (vgl. BIBB 2009b, S. 2).⁴⁹ Ihr Ziel bestand darin, anhand der Aussagen der Auszubildenden an Erkenntnisse darüber zu gelangen, wie sich die Durchführung von dualen Berufsausbildungen in den Betrieben und Berufsschulen ausgestaltet. Dafür wurden sowohl die Urteile als auch die Ansprüche der Auszubildenden in Bezug auf die Ausbildungsbedingungen erfasst, kurzum, zu welchem Grad „bestimmte Qualitätskriterien erfüllt werden und welche Relevanz diese Kriterien für die Auszubildenden selber besitzen“ (BIBB 2010, S. 32).^{50,51}

Die Analysestichprobe der Untersuchung umfasste 5.901 Auszubildende aus 15 stark frequentierten Ausbildungsberufen aus vier west- und zwei ostdeut-

⁴⁷ Für weitere Informationen siehe: BIBB 2009b; BIBB 2010

⁴⁸ Das Forschungsprojekt ist Teil der Verbundstudie des BIBB „Ausbildungsqualität in Deutschland“, in dem sowohl die Sicht der Auszubildenden auf die Ausbildungsbedingungen als auch die der Betriebe untersucht wurde.

⁴⁹ In diesem Zusammenhang sei auf die Untersuchung von Quante-Brandt & Grabow aus 2008 hingewiesen, deren Untersuchung *Die Sicht von Auszubildenden auf die Qualität ihrer Ausbildungsbedingungen* zwar regional begrenzt ist und sich auf handwerkliche Berufe beschränkt, jedoch ebenfalls Erkenntnisse zur Beurteilung von Ausbildungsqualität aus Perspektive der Auszubildenden lieferte.

⁵⁰ Wie ähnliche Studien in der Berufsbildungsforschung soll auch diese Untersuchung Aufschluss geben über Stärken und Schwächen des dualen Systems der Berufsausbildung und somit Orientierung dafür bieten, an welcher Stelle eine im BBiG festgeschriebene Qualitätsentwicklung ansetzen kann (vgl. BIBB 2010, S. 32).

⁵¹ Ein ergänzendes Forschungsziel bestand darin, Konflikt- und Problemfelder innerhalb der Ausbildung ausfindig zu machen, sowie Erkenntnisse über den Umgang der Auszubildenden damit zu gewinnen (vgl. BIBB 2010, S. 33).

schen Bundesländern.⁵² Die Befragung der Auszubildenden, von denen sich alle im zweiten Jahr ihrer Ausbildung⁵³ befanden, erfolgte in schriftlicher Form in insgesamt 205 Berufsschulklassen. Alle Auszubildenden erhielten einen Fragebogen, der innerhalb einer Schulstunde auszufüllen war.⁵⁴

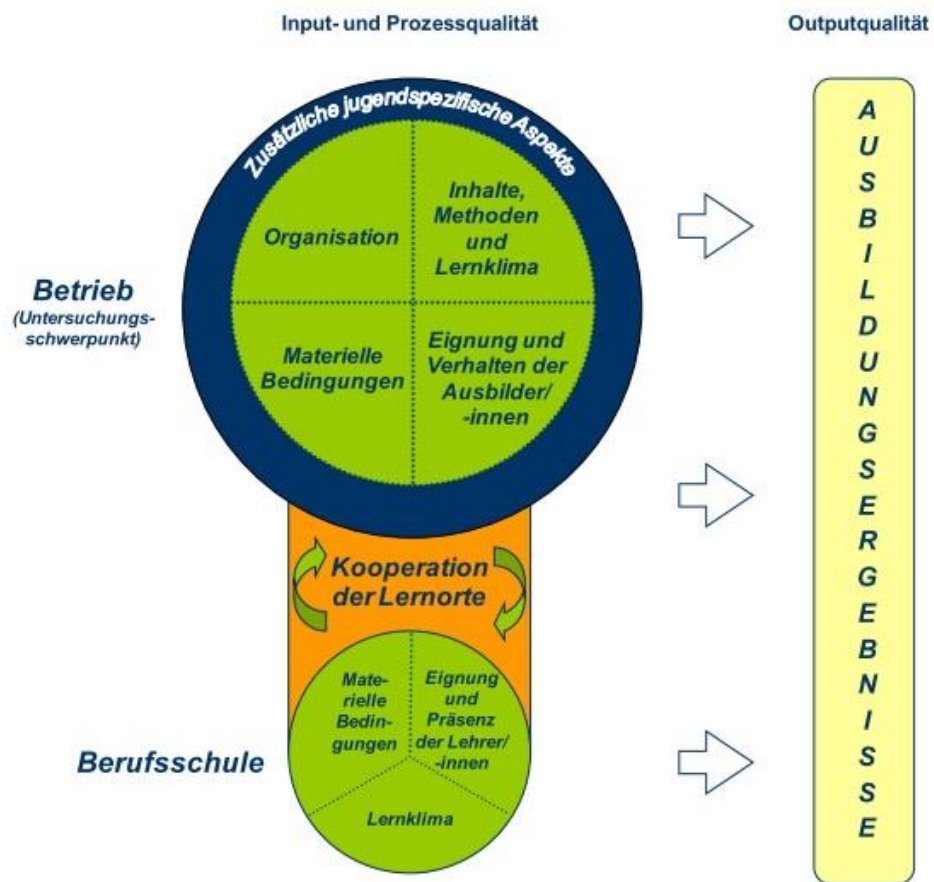
Um der Komplexität des Gegenstands der Betrachtung gerecht zu werden, wurde ein Qualitätsmodell entwickelt, das die Ausbildungsqualität differenziert betrachtet und sie über 52 Einzelkriterien operationalisiert. Jedes dieser 52 Einzelkriterien wird im Fragebogen durch ein Item repräsentiert. Dabei werden die spezifischen Qualitätskriterien als Merkmale „eine[r] „gute Ausbildung““ (BIBB 2009b, S. 3) begriffen, so dass das Konstrukt Ausbildungsqualität durch das Qualitätsmodell messbar gemacht wird. Da sowohl Qualitätsansprüche als auch Qualitätsurteile (Soll-Ist) erhoben werden sollten, wird jede der Fragen zu den Ausbildungsbedingungen zwei Mal beantwortet. Die Beantwortung erfolgt anhand von zwei sechsstufigen Skalen. Mittels dieser Skalen gibt der Auszubildende zum einen an, welche Wichtigkeit der in der Frage benannte Aspekt für ihn persönlich besitzt und zum anderen, zu welchem Grad dieser Aspekt in seiner Ausbildung zutrifft. Die Stufung der Skalen ist den Schulnoten (Note 1 bis Note 6) nachempfunden.

⁵² Laut des BIBB repräsentiert der Einbezug der 15 am stärksten nachgefragten Ausbildungsberufe „ein breites Berufsspektrum und somit die Vielfalt der Ausbildungsbedingungen im dualen System“ (BIBB 2009b, S. 3). Die Beschränkung auf sechs ausgewählte Bundesländer erfolgte „nach wirtschaftlichen und sozialstrukturellen Kriterien [...] und spiegelt die regionale Vielfalt Deutschlands wider“ (ebd.).

⁵³ Es wurden ausschließlich Auszubildende aus dem zweiten Lehrjahr befragt, weil sichergestellt werden sollte, „dass ihre Qualitätsurteile auf längeren Ausbildungserfahrungen basieren“ (BIBB 2009b, S. 3).

⁵⁴ Der Fragebogen ist wiederzufinden unter folgendem Link: http://www.bibb.de/dokumente/pdf/BIBB-Fragebogen_Ausbildungsqualitaet.pdf Zugriff am 13.06.2015

Abbildung 1: Qualitätsmodell des BIBB-Forschungsprojekts



Quelle: BIBB 2010, S. 34

In ähnlicher Weise wie andere Instrumente zur Erfassung von Ausbildungsqualität definiert das Modell die drei Ebenen Input-, Prozess- und Outputqualität, denen die 52 Kriterien zugeordnet werden. Input- und Prozessqualität werden innerhalb des Modells zusammenfassend betrachtet, da davon ausgegangen wird, dass „die Auszubildenden das Vorhandensein bestimmter Voraussetzungen erst im Ausbildungsprozess erleben“ (BIBB 2009b, S. 3) und eine Teilung beider Ebenen daher nicht adäquat erscheinen würde. Auf die Input- und Prozessqualität beziehen sich 42 und auf die Outputqualität zehn Kriterien.

Die Input- und Prozessqualität umfasst die vier Bereiche *Betrieb*, *Berufsschule*, *Kooperation der Lernorte* und *zusätzliche jugendspezifische Aspekte*.

te⁵⁵ (vgl. Abb.1). Weiterhin wird der Betrieb in die Unterbereiche *Organisation, Inhalte, Methoden und Lernklima, Materielle Bedingungen* sowie *Eignung und Verhalten der Ausbilder/-innen* untergliedert. Die *Berufsschule* erfährt eine Unterteilung in Unterbereiche *Materielle Bedingungen, Eignung und Präsenz der Lehrer/-innen* sowie *Lernklima*. Alle Bereiche bzw. Unterbereiche werden mit einer bestimmten Anzahl an Qualitätskriterien erfasst. Da der Schwerpunkt dieser Untersuchung auf den betrieblichen Teil der Ausbildung gelegt wurde (vgl. BIBB 2010, S. 33), umfasst sie die Mehrheit der Einzelkriterien und bestimmt den Gesamtindex der Input- und Prozess-Qualität daher zu 60%. Der Bereich *Berufsschule* geht zu 20%, der Bereich *Kooperation der Lernorte* zu 15% und der Bereich *zusätzliche jugendspezifische Aspekte* zu 5% in den Gesamtindex der Input- und Prozess-Qualität ein.^{56,57} Die Output-Qualität erfährt eine andere Art der Unterteilung und Gewichtung.⁵⁸ Da eine duale Ausbildung Ergebnisse bzw. Ziele auf verschiedensten Ebenen erreichen soll, erfolgt eine Unterteilung der Output-Qualität in fünf Zieldimensionen, die zu unterschiedlichen Anteilen in den Gesamtindex einfließen:⁵⁹

1. Berufsbezogene Dimension (15%)
2. Betriebsbezogene Dimension (40%)
3. Weiterbildungsbezogene Dimension (15%)
4. Persönlichkeitsbezogene Dimension (20%)

⁵⁵ Der Bereich *Zusätzliche jugendspezifische Aspekte* umfasst Kriterien, welche die Vereinbarkeit von Ausbildung und Freizeit und die Vergütung während der Ausbildung betreffen. Innerhalb des Forschungsprojekts wird angenommen, dass diese Aspekte eine Bedeutung für die Ausbildungsqualität aus Sicht der Auszubildenden besitzen (vgl. BIBB 2009b, S. 5).

⁵⁶ Die insgesamt 42 Einzelkriterien verteilen sich auf die vier Bereiche auf der Ebene der Input- und Prozessqualität wie folgt: Betrieb – 30, Berufsschule – 6, Kooperation der Lernorte – 3, Zusätzliche jugendspezifische Aspekte – 3 (vgl. BIBB 2009b, S. 6).

⁵⁷ Während die Gewichtung der vier Ebenen von der Projektleitung festgelegt wurde, erfolgt für die weiteren Unterbereiche eine gesonderte Gewichtung. Dies wird damit begründet, dass nicht „jeder Aspekt gleich hohe Relevanz für die Ausbildungsqualität besitzt“ (BIBB 2009b, S. 5). Um diesen Relevanzunterschied zu berücksichtigen, wurde in 2008 eine Befragung durchgeführt, in der 355 Experten aus dem Bereich Berufsbildung anhand einer sechsstufigen Skala die Bedeutung der Kriterien einschätzten (vgl. ebd.).

⁵⁸ Die Gewichtung orientierte sich an einer Experten-Umfrage von 2007 (vgl. BIBB 2009b, S. 7).

⁵⁹ Es sei an dieser Stelle erneut darauf hingewiesen, dass Output-Qualität sich auf das Erreichen von Ausbildungszielen bezieht und dass das BBiG mit der „beruflichen Handlungsfähigkeit“ ein zentrales Qualitätsziel vorgibt (siehe Kapitel 2.2.2). Dadurch erklärt sich auch die besondere hohe Gewichtung der berufsbezogenen Output-Dimension.

5. Gesellschaftsbezogene Dimension (10%)

Für die Qualitätsebenen sowie die jeweiligen Bereiche und Unterbereiche werden auf Grundlage der über Noten ausgedrückten Einschätzungen der Auszubildenden Mittelwerte bzw. durchschnittliche Indizes gebildet. Diese Indizes bilden die Basis für Aussagen und Interpretationen zu Ausbildungsqualität.

Die Untersuchung kommt zu dem Ergebnis, dass die Ausbildungsqualität in Deutschland aus Sicht der Auszubildenden nicht unterschiedslos beurteilt wird (vgl. BIBB 2009, S. 13).⁶⁰ Es kann jedoch ein eher positives als negatives Bild von der Ausbildungsqualität in der BRD gezeichnet werden, da die Qualitätskriterien sowohl auf Ebene der Input- und Prozess-Qualität (Gesamtindex: 3,0) als auch der Output-Qualität (Gesamtindex: 2,9) als eher stark erfüllt angesehen werden (vgl. BIBB 2009b, S. 13; BIBB 2010, S. 41).⁶¹

Erwähnenswert ist insbesondere die ungünstige Beurteilung der *Kooperation der Lernorte*⁶² (Gesamtindex: 3,8), so dass aus Perspektive der Auszubildenden Verbesserungsbedarf hinsichtlich der Zusammenarbeit von Betrieb und Berufsschule besteht (vgl. BIBB 2009b, S. 13).

Weiterhin konnten Diskrepanzen zwischen den Qualitätsansprüchen und den Qualitätsurteilen der Auszubildenden in mehreren Bereichen festgestellt werden (vgl. BIBB 2010, S. S. 37ff.). Für den betrieblichen Bereich trifft dies z.B. auf den Unterbereich *Eignung und Verhalten der Ausbilder/-innen* zu. Die Auszubildenden stellen z.B. *das Fehlen von Lob bei guten Leistungen* fest (Ist-Index: 3,0), während sie es gleichzeitig als ausgesprochen bedeutungsvoll erachten (Soll-Index: 1,5). Ein ähnliches großes negatives Soll-Ist-Missverhältnis besteht bei den Einzelkriterien *Ausbilder/-innen*

⁶⁰ Eine ausführliche Darstellung und Interpretation der Ergebnisse geben der BIBB-Report *Viel Licht – aber auch Schatten* sowie der *Gemeinsame Abschlussbericht* des BIBB-Forschungsverbunds: BIBB 2009b; BIBB 2010.

⁶¹ Die genannten Gesamtindizes bilden den Durchschnitt der Indizes für die einzelnen 15 Berufe, die im Projekt untersucht wurden. Die Durchschnittswerte reichen von 2,6 bis 3,2 auf der Ebene der Input- und Prozess-Qualität und von 2,5 bis 3,1 auf der Ebene der Output-Qualität (vgl. BIBB 2009b, S. 11f.).

⁶² Der alle 15 Berufe berücksichtigende Gesamtdurchschnitt für die *Kooperation der Lernorte* beträgt 3,8. Die Werte reichen von 3,2 – 4,6 (vgl. BIBB 2009b, S. 11).

nehmen sich genügend Zeit für Besprechung der Arbeitsergebnisse (Soll-Ist-Verhältnis: 2,0 zu 3,2) und *im Betrieb fühlt sich jemand richtig für die Auszubildenden verantwortlich* (Soll-Ist-Verhältnis: 1,8 zu 2,9) (vgl. ebd., S. 39). Auffällig sind die Abweichungen von Forderungen und Beurteilungen im berufsschulischen Teil der Ausbildung, die in allen drei Unterbereichen – *Eignung- und Präsenz der Lehrer/-innen, Materielle Bedingungen* und *Lernklima* – wiederzufinden sind (vgl. ebd. S. 40f.). Besonders große Divergenzen sind festzustellen bei den Einzelkriterien *gute Beherrschung der Unterrichtsinhalte durch Lehrer/-innen* (Soll-Ist-Verhältnis: 1,4 zu 2,7) und *verständliche Erklärung der Unterrichtsinhalte durch Lehrer/-innen* (Soll-Ist-Verhältnis: 1,3 zu 3,0) (vgl. ebd. S. 40)

Nachdem dieses Kapitel zentrale Sachverhalte dargestellt und Zusammenhänge zum Zwecke des weiteren Verständnisses zum Thema *Ausbildungsqualität der dualen Berufsausbildung aus Sicht der Auszubildenden* deutlich gemacht hat, beleuchtet das folgende Kapitel die methodische Vorgehensweise der dieser Arbeit zu Grunde liegenden Untersuchung.

3 Methodendarstellung und -begründung

Während das vorangegangene Kapitel mit dem Ausbildungsprogramm des ITSA, dem Sistema Dual, den Gegenstand der Qualitätsmessung sowie mit dem im Kontext der BIBB-Verbundstudie *Ausbildungsqualität in Deutschland* verwendeten Qualitätsmodell ein Instrument zur Messung von Ausbildungsqualität vorgestellt hat, beschäftigt sich dieses Kapitel mit der Methodik der vorliegenden Untersuchung. Zunächst wird beleuchtet, in welchem Rahmen die Datenerhebung erfolgt ist. Unter Berücksichtigung wissenschaftlicher Überlegungen wird geschildert und legitimiert, wie bei der Erstellung des Fragebogens vorgegangen worden ist. Daraufhin wird das spezifische Qualitätsmodell der Untersuchung zu Erfassung der Ausbildungsqualität des Sistema Dual beschrieben. Schließlich wird die untersuchte Gruppe anhand sechs struktureller Merkmale vorgestellt und im Rückgriff auf wissenschaftliche Überlegungen ein Überblick über die Bearbeitungszeit des Fragebogens gegeben. Dies geschieht getrennt nach Ausbildungsjahren und für die Gruppe als Ganzes.

3.1 Rahmenbedingungen der Datenerhebung

Im Rahmen der vorliegenden Untersuchung wurde eine Datenerhebung vorgenommen, die in der zweiten Hälfte des Schuljahres 2013/2014 – im März 2014 – am ITSA durchgeführt wurde. Befragt wurden 38 Personen, von denen sich 13 im ersten und 25 im zweiten Ausbildungsjahr befanden. Da zwei Personen der insgesamt 40 Auszubildenden beider Ausbildungsjahre, die zum Zeitpunkt der Befragung eine duale Berufsausbildung absolvierten, nicht an der Erhebung teilnahmen, umfasst diese 95% der Auszubildenden. Zumal nahezu alle Individuen der Grundgesamtheit befragt wurden und somit annähernd eine Vollerhebung vorliegt, ist eine sehr hohe Repräsentativität der Aussagen für die Grundgesamtheit gegeben.

Als Erhebungsinstrument wurde ein computergestützter Fragebogen in anonymisierter Form und auf spanischer Sprache entwickelt und verwendet

(siehe Kapitel 3.2). Erstellt wurde der Fragebogen mit dem Online-Tool *SoSci Survey*.⁶³ Für die Aufbereitung und Auswertung der Daten sowie für die Erstellung von Grafiken und Tabellen wurden SPSS sowie Microsoft Excel verwendet. Der Fragebogen der Untersuchung sowie eine deutsche Übersetzung befinden sich im Anhang (siehe Anhang 4 bzw. Anhang 5).

Es ist festzuhalten, dass es bei der Erhebung zu keinerlei Auffälligkeiten kam. Alle Fragebögen wurden komplett ausgefüllt.

Der Ansatz der Untersuchung ist deskriptiv-analytisch, da statistische Methoden zum Einsatz kommen, welche die „Daten in Form von Häufigkeitstabellen, Grafiken und einzelnen Kennwerten“ (Raab-Steiner & Bensch, 2012, S. 16) beschreiben. Die Auszubildenden geben ihre Einschätzungen zur Ausbildungsqualität mittels sechsstufiger Skalen ab. Dabei ist die Stufung der Skalen dem Benotungssystem aus der Schule nachempfunden. In der deskriptivstatistischen Datenanalyse wurden auf Grundlage des arithmetischen Mittels durchschnittliche Indizes aus den Einschätzungen der Auszubildenden gebildet. Diese Indizes geben die Bewertungen der entsprechenden Bereiche in Form einer Durchschnittsnote mit zwei Dezimalstellen an. Bei Vergleich von zwei oder mehreren Indizes miteinander werden durch die Berücksichtigung von zwei Dezimalstellen Abweichungen bereits im Hundertstel-Bereich erkennbar, wodurch detaillierte Hinweise für Unterschiede in den Einschätzungen zur Ausbildungsqualität geliefert werden. In Kapitel 3.2 wird dieser Sachverhalt näher beleuchtet.

Obwohl sich die vorliegende Untersuchung an dem in 2.2.3 vorgestellten Forschungsprojekt des BIBB orientiert, existieren einige Unterschiede zwischen beiden Studien. Die folgenden beiden Unterkapitel beleuchten daher

⁶³ *SoSci Survey* ist ein Tool zur Erstellung von Online-Fragebögen, das den Datenexport in unterschiedliche Formate und die weitere Bearbeitung, Aufbereitung und Auswertung der Daten z.B. mit der Software SPSS ermöglicht. Da das Tool viele Möglichkeiten bei der Konzeption von Befragungen bietet, komplexere Untersuchungsdesigns durchgeführt werden können und akademische Befragungen ohne kommerziellen Hintergrund kostenlos sind, bietet es sich insbesondere für Studierenden an, Befragungen innerhalb universitärer Projekte damit zu realisieren. Siehe: <https://www.sosicurvey.de/index.php?page=home> Zugriff am 13.06.2015

das spezifische Untersuchungsdesign der vorliegenden Arbeit und beschreiben die Struktur des Fragebogens sowie das für die Beurteilung der Ausbildungsqualität zu Grunde liegende Qualitätsmodell.

3.2 Aufbau und Entwicklung des Fragebogens

Im Gegensatz zum BIBB-Forschungsprojekt wurden die Daten mittels einer internetgestützten⁶⁴ anstelle einer handschriftlichen Papier-und-Bleistift-Befragung erhoben, zumal dadurch eine Vielzahl an Vorteilen gegeben sind. Diese liegen vor allen Dingen in der Zeitersparnis und dem geringeren Arbeitsaufwand, da die Daten in digitaler Form vorliegen und somit kein manuelles Einlesen der Fragebögen notwendig ist (vgl. Kuckartz 2008, S. 11f.). Zudem werden der Datenexport in andere Computerprogramme sowie die Datensicherung und -auswertung durch die unmittelbare Bearbeitung am Computer erleichtert (vgl. ebd.). Ein weiterer Vorzug liegt in der Überwindung zeitlicher und geographischer Grenzen, da Personen den Fragebogen zu unterschiedlichen Zeitpunkten und an unterschiedlichen Orten bearbeiten können (vgl. ebd.). Zumal die Möglichkeit besteht, dass zum Erhebungszeitpunkt nicht alle Auszubildenden anwesend sind, kann der Fragebogen somit auch noch zu einem späteren Zeitpunkt bearbeitet werden.

Da die Erhebung computergestützt erfolgen sollte, waren bei der Fragebogengestaltung einige Aspekte zu beachten. Der Aufbau des Fragebogens folgt den Überlegungen von Kuckartz et al. (ebd., S. 36f.) zur Fragebogenkonstruktion von Online-Erhebungen.

Die erste Seite des Fragebogens enthält eine Begrüßung sowie eine Vorstellung des Inhalts und Zwecks der Befragung. Dies dient dazu, die Auszubildenden über die Erhebung zu informieren und von der Wichtigkeit ihrer Teilnahme an der Studie zu überzeugen. Es wird darüber informiert, dass die Auszubildenden bei der Mehrheit der Fragen ihre Einschätzungen zu

⁶⁴ Gemäß der Klassifizierung von Kuckartz et al. (ebd., S. 25) wurde sich die Varianten der Online-Befragungen betreffend für die *Variante 4: Online-Fragebogen, Antworten per Datenbank* entschieden.

den Ausbildungsbedingungen im Betrieb und im ITSA abgeben. Zudem wird die Anonymität der Befragung zugesichert und offengelegt, wie mit den Daten verfahren wird (vgl. ebd., S. 36). Überdies werden die Verantwortlichen der Erhebung benannt.

Der eigentliche Fragebogen gliedert sich folgendermaßen (vgl. ebd.):

1. Aufwärmfrage[n]
2. Inhaltlicher Einstieg
3. Hauptteil
4. Sozialstatistische Fragen
5. Schluss

Die beiden ersten Teile enthalten fünf Fragen, die als leicht zu beantworten eingeschätzt werden und somit den Kategorien „Aufwärmfrage[n]“ und „Inhaltlicher Einstieg“ zuzuordnen sind. Innerhalb des ersten Teils handelt es sich um Fragen, welche z.B. die Beweggründe, eine duale Ausbildung am ITSA zu absolvieren, betreffen. Im inhaltlichen Einstieg geben die Auszubildenden lediglich ihren Ausbildungsberuf und ihr Abschlussjahr an.

Im Hauptteil erfolgt die Befragung in vier großen „thematische[n] Blöcke[n]“ (ebd., S.36):

1. Ausbildungsbedingungen im Betrieb
2. Ausbildungsbedingungen in der Berufsschule (ITSA)
3. Kooperation der Lernorte
4. Gesamtbeurteilung der Ausbildung

Dieser Fragebogenabschnitt stellt den wichtigsten Teil dar, da die Fragen, die innerhalb dieser Blöcke gestellt werden, die Bestandteile des Qualitätsmodells (siehe Kapitel 3.3) darstellen. Die Ausbildungsqualität der dualen kaufmännischen Berufsausbildung im Sistema Dual wird auf der Basis der dort abgegebenen Antworten ermittelt. Die Platzierung der Fragen an dieser Stelle erfolgt bewusst, weil die Aufmerksamkeit zum Ende des ersten Drittels und im zweiten Drittel des Fragebogens am größten ist (vgl. ebd.).

Darüber hinaus beinhaltet dieser Fragebogenteil drei Fragen zu eventuell erlebten Problemen während der Ausbildung und Abbruchgedanken sowie zu Plänen für die berufliche Zukunft der Auszubildenden. Diese Aspekte werden deshalb beleuchtet, weil vorstellbar ist, dass die abgegebenen Antworten in einen Zusammenhang mit den Aussagen zur Ausbildungsqualität gebracht werden können.

Im abschließenden Teil wird den Auszubildenden Möglichkeit gegeben, ihre persönliche Meinung über die duale Ausbildung mitzuteilen. Sie können sich dazu äußern, ob sie sich z.B. erneut für eine Berufsausbildung im System Dual entscheiden oder das Ausbildungssystem anderen Personen weiterempfehlen würden. Dieser Teil beinhaltet sowohl offene als auch geschlossene Fragen. Die letzten Fragen des Fragebogens erfassen sozialstatische Daten, wie z.B. Alter, Geschlecht und Staatsangehörigkeit. Einerseits verfolgt dies informative Zwecke und dient dazu, strukturelle Merkmale der untersuchten Gruppe zu bestimmen. Andererseits können mittels dieser Daten Gruppen gebildet werden, was Gruppenvergleiche in der Auswertung ermöglicht.

Auf der letzten Seite wird den Befragten für ihre Teilnahme gedankt sowie eine Kontaktmöglichkeit in Form einer Email-Adresse genannt, an die sich zwecks eventueller Fragen zur Untersuchung gewendet werden kann (vgl. ebd.).

Die einzelnen Fragebogen-Items orientieren sich inhaltlich an dem vom BIBB für ihr Forschungsprojekt *Ausbildung aus Sicht der Auszubildenden* verwendeten Fragebogen. Das BIBB weist ausdrücklich darauf hin, dass ihr Fragebogen bzw. dessen Bestandteile für andere Untersuchungen verwendet werden dürfen (vgl. BIBB o.J.b).

Des Weiteren wurden einige Items des für die Untersuchung entwickelten Fragebogens mit Hilfe eines Fragebogens zu Erfassung von Unterrichtsqualität erstellt, der vom Institut für Qualitätsentwicklung (IQ) erstellt wurde und von der Hessischen Lehrkräfteakademie empfohlen wird (vgl. Hessische

Lehrerkräfteakademie 2015). In Kapitel 3.3 wird beschrieben, wie bei der Entwicklung dieser ergänzenden Items mit Hilfe des Fragebogens des IQ vorgegangen wurde.⁶⁵

Bei Layout und Gestaltung wurde insbesondere auf ein professionelles Erscheinungsbild, Übersichtlichkeit und sprachliche Korrektheit geachtet (vgl. ebd., S. 37). Abzüglich je einer Seite für die Begrüßung und die Verabschiedung, umfasst der Fragebogen 24 Seiten. Es wurde darauf Wert gelegt, die Anzahl der Fragen pro Fragebogenseite gering zu halten. Zudem sollte jede Fragebogenseite nach Möglichkeit einen Themenbereich als Ganzes beinhalten, so dass die Auszubildenden den Fragebogen gewissermaßen in thematischen Etappen bearbeiten. Zu diesem Zweck wurden die „thematischen Blöcke“ im Hauptteil mit Überschriften versehen. Einige Fragen wurden zudem mit einer Unter-Überschrift versehen, um die Teilnehmenden darüber zu informieren, wie sich die Beantwortung (z.B. eine Antwort, mehrere Antworten) ausgestaltet.

Die Auswahl der Farben sollte die Aspekte Freundlichkeit und Schlichtheit berücksichtigen. Auf jeder Fragebogenseite erscheinen das Logo der Universität Kassel sowie der Name des Verantwortlichen, was darauf hinweist, dass die Untersuchung in einem offiziellen universitären Kontext stattfindet. Dies dient zudem dem Zweck, auf den professionellen Charakter der Untersuchung hinzuweisen.

Der Fragebogen beinhaltet überwiegend geschlossene und einige wenige offene Fragen. Geschlossene Fragen charakterisieren sich dadurch, dass sie standardisierte Antwortoptionen vorgegeben und eine statistische Auswertung ermöglichen (vgl. Kuckartz 2008, S. 32f.). Offene Fragen überlassen die Antwort der jeweiligen befragten Person, die sich frei äußern kann (vgl. ebd.). Während offene Fragen in qualitativen Erhebungen wiederzufinden sind, spricht man beim Vorhandensein geschlossener Fragen von quantitativen Erhebungen (vgl. ebd.). Da innerhalb des Qualitätsmodells ausschließlich standardisierte Antwortmöglichkeiten vorgegeben sind und die Beant-

⁶⁵ In Kapitel 3.3 wird detailliert auf die mittels des Fragebogens des IQ entwickelten Items und ihre Bedeutung im Qualitätsmodell eingegangen.

wortung der Fragestellung auf Basis der Einschätzungen zu Kriterien des Qualitätsmodells erfolgt, ist die Datenerhebung als quantitativ zu bezeichnen.

Die verwendeten Fragetypen⁶⁶ umfassen:⁶⁷

1. Auswahl
2. Erweiterte Auswahl
3. Mehrfach-Auswahl
4. Skala (Extrema beschriftet)
5. Offene Texteingabe
6. Offene Nennungen

Während *Auswahl*-Fragen lediglich eine einzige Antwort aus einer unterschiedlichen Anzahl an Antwortmöglichkeit zulassen (Frage 4: *In welchem Beruf werden sie ausgebildet?*), können bei der *Erweiterten Auswahl* und *Mehrfach-Auswahl* mehrere Antworten ausgewählt werden. Der Unterschied zwischen den beiden letztgenannten Fragetypen besteht darin, dass die Antwortoptionen bei der *Erweiterten Auswahl* einer hierarchischen Ordnung auf unterschiedlichen Ebenen organisiert sind (Frage 22: *Was sind ihre beruflichen Pläne nach dem Abschluss der dualen Ausbildung?*), während sie bei der *Mehrfach-Auswahl* (Frage 3: *Bitte vervollständigen Sie folgenden Satz: Ich habe mich für eine duale Berufsausbildung am ITSA entschieden, weil...*) – so wie beim Fragetyp *Auswahl* – auf einer einzigen Ebene erscheinen. Bei einigen Mehrfach-Auswahl-Fragen wurde ein offenes Eingabefeld ergänzt, in dem Auszubildenden die Möglichkeit haben, eine Antwort zu geben, die sich nicht unter den Antwortoptionen befindet.

Der Fragetyp *Skala (Extrema beschriftet)* kam bei der Beurteilung der Ausbildungsbedingungen zum Einsatz (Frage 10 – Bereich: Berufsschule, Unterbereich: Eignung und Verhalten der Lehrer/-innen: *Wie wichtig ist Ihnen,*

⁶⁶ Die Bezeichnungen der Fragetypen entsprechen den von *SoSciSurvey* verwendeten. Vgl. <https://www.soscisurvey.de/help/doku.php/de:create:questions> Zugriff am 13.6.2015

⁶⁷ Die Beschreibung der Fragetypen kann mit Hilfe der Fragebögen in Anhang 5 und in Anhang 6 nachvollzogen werden.

dass die Lehrer/-innen die Unterrichtsinhalte nachvollziehbar erklären?). Die Skala besitzt sechs Stufen, wobei jede einzelne Stufe einer Schulnote des aus der Schule bekannten Benotungssystems entspricht.⁶⁸ Hinsichtlich des Skalenniveaus wurde sich für eine Intervallskala entschieden. Neben der Tatsache, dass sie eine Gleich- und Ungleichheit sowie eine Rangordnung zwischen den Ausprägungen der Variablen abbildet (vgl. Raab-Steiner & Benesch 2012, S. 31), charakterisiert sie sich dadurch, dass „den Differenzen von zwei Werten auch eine empirische Bedeutung zukommt“ (ebd.). Da die Intervallskala die Bildung von Mittelwerten als statistisch taugliches Auswertungsverfahren zur Beschreibung der Variablen betrachtet (vgl. ebd.), entspricht sie am ehesten dem Zweck der Untersuchung. Zumal die Ergebnisdarstellung und -interpretation der Vorgängeruntersuchung des BIBB ebenfalls über die Bildung von Mittelwerten erfolgte, besteht an dieser Stelle für die vorliegende Untersuchung eine Übereinstimmung in der Vorgehensweise.⁶⁹

Die über die jeweilige Stufe ausgedrückte Antwort ist sowohl an einem Zahlenwert als auch an einem Begriff abzulesen, so dass es sich um eine verbal-numerische Skala handelt (vgl. Moosbrugger & Kelava 2012, S. 53). Zudem ist die Skala bipolar, da sie sich dadurch charakterisiert, dass sie Zustimmungsbereiche (Positiv- und Negativ-Pol) und einen indifferenten Bereich (neutral) besitzt (vgl. ebd., S. 51).⁷⁰ Die Wahl zu Gunsten einer geraden Zahl an Abstufungen fiel aus dem Grund, weil Skalen mit ungeraden Abstufungen häufig zur Folge haben, dass vermehrt der Mittelpunkt ausgewählt wird (vgl. Häder 2010, S. 233). Häufig entscheiden sich

⁶⁸ Die Leistungsbewertung orientiert sich in Ecuador generell an einem anderen Benotungssystem als in Deutschland. Am ITSA existieren jedoch sowohl das „ecuadorianische“ und das „deutsche“ Benotungssystem (siehe Anhang 6).

⁶⁹ In der Literatur besteht Uneinigkeit, ob Intervallskalen für Schulnoten geeignet sind. Dies hängt mit dem Problem der fehlenden Äquidistanz zusammen (vgl. Raab-Steiner & Benesch 2012, S. 29). Dies besteht darin, dass bei Schulnoten zwar eine Rangfolge gebildet werden (Note 1 > Note 2 > Note 3 etc.), jedoch nicht gesagt werden kann, dass die Abstände zwischen zwei Schulnoten immer gleich sind. In Anlehnung an Raab-Steiner & Benesch, die sich für eine Intervallskalierung von Schulnoten aussprechen (vgl. 2012, S. 30), wird die Intervallskala in dieser Untersuchung beibehalten.

⁷⁰ Im Gegensatz dazu existieren unipolare Skalen, die einen absoluten Null-Wert besitzen. Dieser fungiert als Bezugspunkt und stellt entweder den höchsten Grad an Zustimmung oder Ablehnung dar (vgl. Moosbrugger & Kelava 2012, S. 51)

Personen für eine Mittelkategorie, weil sie sich der Beantwortung entziehen möchten (vgl. Raab-Steiner & Benesch 2012, S. 57). Die Tendenz zur Mitte und somit die erhöhte Anzahl an neutralen Antworten könnte dazu führen, dass die Ergebnisse nur sehr geringe Aussagekraft besitzen (vgl. ebd.).⁷¹ Weiterhin war für Entscheidung für eine sechsstufige Skala ausschlaggebend, dass die sechs Stufen dem aus der Schule bekannte Benotungssystem entsprechen, wodurch anzunehmen ist, dass die Beantwortung durch die Vertrautheit mit Schulnoten erleichtert wird (vgl. BIBB 2009b, S. 5). Eine sechsstufige Skala ermöglicht es darüber hinaus, differenziert Stellung zu einer Frage zu nehmen, ohne dass es zu einer Überbeanspruchung der Teilnehmenden durch eine zu große Anzahl an Auswahlmöglichkeiten kommt (vgl. Raab-Steiner & Benesch 2012, S. 57). Eine niedrigere Anzahl an Optionen wiederum böte lediglich Gelegenheit für ein wenig ausdifferenzierte Meinungsäußerung. Außerdem werden Vergleiche mit der Vorgänger-Untersuchung erleichtert, da dort ebenfalls sechsstufige Skalen verwendet werden.

Die beiden Fragetypen *offene Texteingabe* und *offene Nennungen* geben keine Antworten vor, sondern ermöglichen den Teilnehmenden eine freie und offene Beantwortung einer Frage. Während die *offene Texteingabe* viel Platz für die Beantwortung einer Frage gibt (Frage 29: *Kommentare und Empfehlungen*), sind bei *offene Nennungen* für gewöhnlich kurze Sätze oder Stichwörter gefordert (Frage 28: *Ihrer Meinung nach: In welchen Bereichen könnte die duale Berufsausbildung verbessert werden?*).

Der Fragebogen beinhaltet zudem an zwei Stellen einen *Fragen-Filter* (Frage 17 und Frage 19). Dieser Filter stellt keinen eigenen Fragentyp dar, son-

⁷¹ Zwar wird mit einer geraden Skala die Tendenz zur Mitte eliminiert. Gleichzeitig wird Personen dadurch die Möglichkeit genommen, sich für einen mittleren Wert zu entscheiden, auch wenn ihre Antwort über die Mitte am ehesten repräsentiert werden würde. Dementsprechend „zwingt“ eine gerade Skala die befragte Person gewissermaßen, sich für eine Richtung zu entscheiden. Nichtsdestoweniger wurde aus den im Fließtext genannten Gründen eine gerade Skala ausgewählt. Es sei lediglich darauf hingewiesen, dass der Einsatz von geraden bzw. ungeraden Skalen Vor- und Nachteile bietet und auch die Lehrmeinung nicht einheitlich ist (vgl. Häder 2010, S. 233). Da keine abschließende Empfehlung gegeben werden kann, obliegt die Entscheidung letztlich dem bzw. den jeweiligen Entscheidungsträgern.

dern ist ein Befehl, der mit der Programmiersprache *PHP* oder *HTML* erstellt und an die gewünschte Stelle im Fragebogen eingefügt wird. Dieser Befehl beinhaltet eine Wenn-Dann-Beziehung, die festlegt, mit welcher Frage der Fragebogen nach der Beantwortung einer bestimmten Frage fortsetzt (Frage 17: *Hatten Sie in ihrer Ausbildung schon Probleme, die Sie stark belastet haben?* → Wird die Frage mit *Ja* beantwortet folgt als Frage 18: *Falls „Ja“, beschreiben Sie kurz das Problem bzw. die Probleme!*, Wird die Frage mit *Nein* beantwortet, hat sich die Frage nach einer Beschreibung des Problems bzw. der Probleme erübrigt, so dass der Fragebogen fortfährt mit der Frage: *Haben Sie schon einmal daran gedacht, Ihre Berufsausbildung abzubrechen?*).

Weil von einer motivierenden Wirkung und einem verminderten Abbruchrisiko ausgegangen wird, wurde eine Fortschrittsanzeige in den Fragebogen integriert (vgl. Kuckartz et al. 2009, S. 37). Diese erscheint auf jeder Fragebogenseite und weist in Form eines Prozentwertes darauf hin, wie viele Fragen noch bevorstehen und wie viele bereits beantwortet wurden.

Für die Fragen, die als wichtig für die Auswertung erachtet wurden, musste mindestens eine Antwort abgegeben werden. Um dies zu erreichen, wurde von der Funktion des Fragebogen-Tools Gebrauch gemacht, die es den Teilnehmenden nicht ermöglicht, den Fragebogen fortzusetzen, bevor die Beantwortung der entsprechenden Frage erfolgt ist. Bei den Fragen über Ausbildungsqualität innerhalb des Qualitätsmodells kam diese Funktion nicht zur Anwendung. Da davon auszugehen ist, dass die Auszubildenden sich zu gewissen Fragen – insbesondere im Hauptteil z.B. auf Grund von unterschiedlichen Gegebenheiten in den Betrieben – nicht äußern können oder möchten, würde eine verpflichtende Antwort zu invaliden Daten führen. Dies könnte eine Verzerrung der Ergebnisse und wenig realitätsgetreue Interpretationsansätze zur Folge haben.⁷²

⁷² Auch wenn – wie bereits unter 3.1 erwähnt – alle Fragebögen komplett ausgefüllt wurden, ist solche eine Vorgehensweise bei der Fragebogengestaltung aus den genannten Gründen zu empfehlen.

Um ein einwandfreies Funktionieren des Fragebogens sicherstellen zu können, wurde im Vorfeld der Untersuchung eine technische Überprüfung durchgeführt (vgl. ebd., S. 47f.). Dafür wurde eine Variablen-Liste mit der Codierung der einzelnen Antwortoptionen erstellt und ausgedruckt. In zwei Testdurchläufen wurde der komplette Fragebogen am Computer ausgefüllt und die Antworten parallel dazu handschriftlich auf der Variablen Liste notiert. Im Nachhinein beides miteinander abgeglichen. In Zusammenhang mit den Testdurchläufen wurden außerdem die visuelle Darstellung, die korrekte Filterführung und der Datenexport kontrolliert. Ausgehend davon wurden Nachbesserungen in einigen Bereichen vorgenommen.

Nach dem technischen Test erfolgten zwei Pretests mit einem Teil der Zielgruppe, um den Fragebogen auf sprachliche und inhaltliche Unklarheiten und Fehler zu überprüfen (vgl. ebd., S. 49f.). Am ersten Pretest nahmen 13 Auszubildende und am zweiten Pretest vier Auszubildende teil. Die Auszubildenden gaben sowohl mündliches als auch schriftliches Feedback. Infolge beider Pretests wurden unter Berücksichtigung der Rückmeldungen der Auszubildenden sowohl sprachliche und inhaltliche Korrekturen als auch eine Verkürzung des Fragebogens vorgenommen.

In Bezug auf die sprachliche Korrektheit der Fragen wurde mit großer Sorgfalt vorgegangen. Die der Vorgängeruntersuchung entnommenen Items wurden mit bestem Gewissen übersetzt. Dabei wurden lokale Besonderheiten hinsichtlich der Ausbildungsbedingungen berücksichtigt.⁷³ In diesem Zusammenhang wurde der Fragebogen sowohl mit am ITSA tätigen Personen als auch mit weiteren Muttersprachler/-innen auf inhaltliche und sprachliche Korrektheit überprüft und verändert.

⁷³ Bei den Fragen im Qualitätsbereich „Eignung und Verhalten der Ausbilder/-innen“ wurde der Begriff *Ausbilder/-in* mit *tutor* (dt. *Tutor*) bzw. *instructor departamental* (sinngemäß dt. *Abteilungs-Ausbilder*) übersetzt. Auf diese Übersetzung wurde zurückgegriffen, weil sie den lokalen Bedingungen entspricht. Im Sistema Dual sind – anders als in Deutschland – keine gewöhnlichen Ausbilder für die Auszubildenden während ihrer Lehrzeit zuständig, sondern die soeben genannten Personen. Es handelt sich dabei um von der AHK geschulte Personen aus den am Sistema Dual beteiligten Unternehmen mit unterschiedlich langer Ausbilder-Erfahrung. Da diese die Betreuung der Auszubildenden in den unterschiedlichen Unternehmensbereichen übernehmen, erfüllen sie jedoch die Funktion eines Ausbilders.

Da bei Online-Befragungen eine Dauer von 15 Minuten in der Regel nicht toleriert wird und die Zahl der Abbrechenden für gewöhnlich positiv mit der Bearbeitungsdauer korreliert, orientiert sich die Befragung an diesem Richtwert (vgl. ebd., S. 37). Diesem Anspruch sollte sowohl durch die Fragebogengestaltung als auch durch entsprechende Veränderungen in Folge der beiden Pretests Rechnung getragen werden.

In 3.4 wird dargestellt, wie viel Zeit die Auszubildenden tatsächlich für die Bearbeitung des Fragebogens aufgewendet haben.

Damit über den Fragebogen an verlässliche Daten gelangt werden kann, ist es notwendig, die drei Gütekriterien wissenschaftlicher Messverfahren *Objektivität*, *Reliabilität* und *Validität* in der Untersuchung berücksichtigen.

Das Gütekriterium *Objektivität* besagt, dass die Untersuchungsergebnisse unabhängig von der Person zu Stande kommen, welche die Untersuchung durchführt oder sie auswertet (vgl. Häder 2010, S. 108f.). Aufgrund der Tatsache, dass der Online-Fragebogen den Teilnehmenden immer auf der gleichen Oberfläche präsentiert wird, wird die Durchführungs- und Auswertungsobjektivität der Untersuchung im Sinne eines Gütekriteriums wissenschaftlichen Arbeitens als gegeben betrachtet. Da „es stets Personen [sind], die sozialwissenschaftliche Erhebungen ausführen“ (vgl. ebd. S. 109), kann Subjektivität jedoch nie vollständig ausgeschlossen werden.

Unter *Reliabilität* versteht man die Zuverlässigkeit der Messung. Es soll sichergestellt werden, dass die durch den Fragebogen erzielten Ergebnisse nicht durch Messfehler entstanden sind, sondern bei einer wiederholten Messung erneut erzielt werden (vgl. ebd.). Da keine Reliabilitätsüberprüfung, etwa über SPSS, im Vorfeld der Datenerhebung erfolgt ist, ist die Reliabilität der Ergebnisse möglicherweise nur eingeschränkt gegeben.

Die *Validität* der Ergebnisse ist dann vorhanden, wenn der Fragebogen auch tatsächlich das misst, was er zu messen vorgibt (vgl. ebd.). Dadurch, dass die Untersuchung sich hinsichtlich der Kriterien zur Erfassung der Ausbil-

dungsqualität maßgeblich am Qualitätsmodell des BIBB-Forschungsprojekts anlehnt, wird davon ausgegangen, dass der Fragebogen eine hohe Messgenauigkeit aufweist. Weiterhin trägt die erfolgte technische Überprüfung zu dessen Validität bei.

Das folgende Unterkapitel beleuchtet das spezifische Qualitätsmodell dieser Untersuchung.

3.3 Das Qualitätsmodell der Untersuchung

Wie im BIBB-Forschungsprojekt (siehe Kapitel 2.2.3) erfolgt die Erfassung der Ausbildungsqualität in der Untersuchung anhand eines Qualitätsmodells. Die Untergliederung der Ausbildungsqualität in die drei Ebenen Input-, Prozess- und Output-Qualität entspricht ebenso der Vorgehensweise der Vorgängeruntersuchung wie Zusammenlegung von Input- und Prozess-Qualität sowie die separate Betrachtung der Output-Qualität. Dabei erfasst die Input- und Prozess-Qualität die Ausbildungsvoraussetzungen sowie den Ablauf des Ausbildungsprozesses (vgl. BIBB 2009b, S. 2), während die Output-Qualität die erwartete Erreichung von Ausbildungszielen erfasst (vgl. ebd.).

Im Gegensatz zur Untersuchung des BIBB werden innerhalb der Input- und Prozess-Qualität im Qualitätsmodell drei anstelle von vier Gliederungsbe-
reichen definiert:⁷⁴

1. Betrieb (sp. *Empresa*)
2. Berufsschule (sp. *ITSA*)
3. Kooperation beider Lernorte (sp. *Cooperación entre la empresa y el ITSA*)

⁷⁴ Im Folgenden werden die relevanten Begriffe sowohl auf Deutsch als auch auf Spanisch genannt. Die Formulierungen in spanischer Sprache entsprechen denen, die im Fragebogen verwendet wurden. Die Begrifflichkeiten auf deutscher Sprache entstammen dem BIBB-Projekt bzw. wurden aus dem Spanischen übersetzt.

Der vierte Bereich in der BIBB-Untersuchung, *Zusätzliche jugendspezifische Aspekte*, wurde bewusst nicht in der Datenerhebung berücksichtigt. Dies liegt darin begründet, dass die drei Einzelkriterien in diesem Bereich Zusammenhänge beinhalten, die in der dualen Ausbildung des ITSA gar nicht oder nur eingeschränkt wiederzufinden sind. Dazu gehört z.B. die Höhe der Ausbildungsvergütung, zu der sich die Auszubildenden des Sistema Dual nicht äußern können, da sie während der Ausbildung kein Gehalt beziehen, einen Teil der Ausbildung sogar selbst bezahlen (siehe Kapitel 2.1.2.2). Die beiden übrigen Einzelkriterien, welche die Aspekte *Freizeit* und *Urlaub* umfassen, wurden ob der lokaler Besonderheiten im Falle Ecuador (z.B. mangelnder Arbeitnehmerrechte, Nichteinhalten von Arbeitszeiten) als durch die Datenerhebung nur schwer zu ermitteln erachtet und daher nicht berücksichtigt.

Während der Bereich *Kooperation beider Lernorte* keine Unterteilung erfährt, untergliedert sich der Bereich *Betrieb* in vier Unterbereiche:

1. Organisation (sp. *Organización*)
2. Materielle Bedingungen (sp. *Equipamiento*)
3. Inhalte und Methoden (sp. *Métodos y clima de aprendizaje*)
4. Eignung und Verhalten der Ausbilder/-innen (sp. *Tutores y/o instructores departamentales*)

Der Bereich *Berufsschule* untergliedert sich in sechs Unterbereiche:

1. Materielle Bedingungen (sp. *Equipamiento*)
2. Eignung und Verhalten der Lehrer/-innen (sp. *Aptitud y actitud de los profesores*)
3. Lehr-/Lernmethoden (sp. *Métodos de enseñanza*)
4. Praktische Orientierung (sp. *Orientación práctica*)
5. Transparenz und Lernentwicklung (sp. *Transparencia y desarrollo de aprendizaje*)
6. Lernklima (sp. *Clima de aprendizaje*)

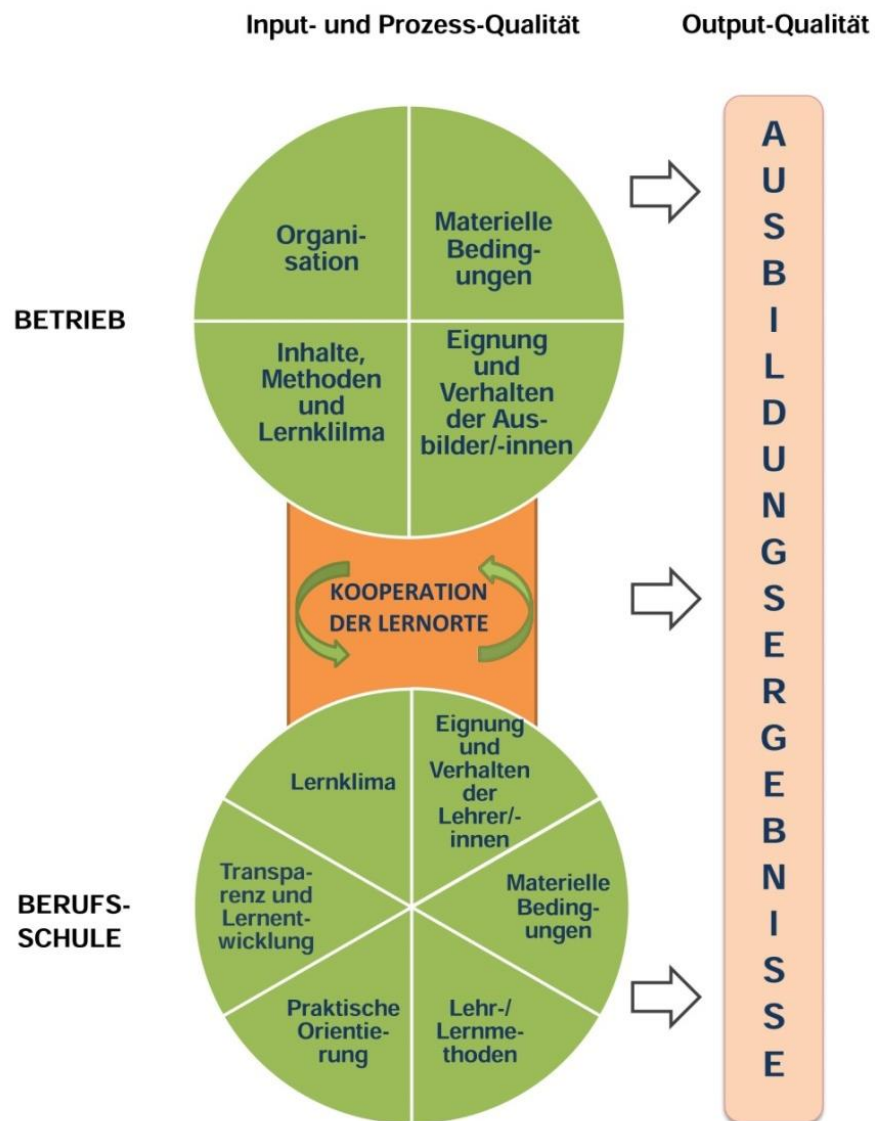
Während die Unterteilung des betrieblichen Bereichs der des Qualitätsmodells des BIBB-Forschungsprojekts entspricht und ein Unterschied lediglich in der Anzahl der beinhalteten Items besteht⁷⁵, wurde der Bereich Berufsschule um drei weitere Unterbereiche (*Lehr-/Lernmethoden, Praktische Orientierung, Transparenz und Lernentwicklung*) ergänzt. Diese weitere Ausdifferenzierung wurde vorgenommen, da der schulische Teil der Ausbildung innerhalb der Untersuchung mehr Beachtung geschenkt werden sollte. Weil die Vorgängeruntersuchung dies nur in relativ geringem Umfang tat, umfassen die genannten drei Unterbereiche Items, die nach gestalterischen Aspekten von Unterricht fragen. Für die Entwicklung dieser Items wurde ein Fragebogen zu Erfassung von Unterrichtsqualität herangezogen, den die Hessische Lehrkräfteakademie auf ihrer Internetseite zum Download anbietet. Insbesondere der Fragenbogen-Bereich zur *Gestaltung des Unterrichts* erwies sich dafür als hilfreich (vgl. Hessische Lehrkräfteakademie 2015). Des Weiteren wurden dabei Überlegungen zur Unterrichtsqualität von Meyer (2009) und Helmke (2014) berücksichtigt. Bei Meyer (2009) betrifft dies die Kapitel *Inhaltliche Klarheit* (ebd., S. 55), *Methodenvielfalt* (ebd., S. 74), *Individuelles Fördern* (ebd., S. 86) und *Transparente Leistungserwartungen* (ebd., S. 113), bei Helmke (2014) die Kapitel *Aktivierung* (ebd., S. 205), *Die Rolle der Lebenswelt* (ebd., S. 217), *Schülerorientierung* (ebd., S. 230) und *Angebotsvielfalt* (ebd., S. 259).

Wie das Qualitätsmodell in der BIBB-Untersuchung, untergliedert sich die Output-Qualität in fünf Zieldimensionen:

1. Betriebsbezogene Outputdimension
2. Berufsbezogene Outputdimension
3. Weiterbildungsbezogene Outputdimension
4. Persönlichkeitsbezogene Outputdimension
5. Gesellschaftsbezogene Outputdimension

⁷⁵ Ein weiterer Unterschied besteht darin, dass die einzelnen Items innerhalb der Unterbereiche im Qualitätsmodell des BIBB-Forschungsprojekts eine unterschiedliche Gewichtung erfahren haben (vgl. BIBB 2009b, S. 6). Dies trifft auf das Qualitätsmodell der vorliegenden Untersuchung jedoch nicht zu.

Abbildung 2: Qualitätsmodell der Untersuchung



Das komplexe Konstrukt Ausbildungsqualität wird in der Untersuchung mittels 45 Einzelkriterien operationalisiert. 36 Kriterien entfallen auf die Input- und Prozess-Qualität und neun Kriterien auf die Output-Qualität. Auch bei dieser Untersuchung werden die spezifischen Qualitätskriterien als Kennzeichen einer guten Ausbildung verstanden und durch je ein Item repräsentiert. Auf Basis der Beantwortungen der Items werden Aussagen über die Ausbildungsqualität getroffen.

Innerhalb der Input- und Prozess-Qualität entfallen auf den betrieblichen Bereich 14 Einzelkriterien, wobei davon die Unterbereiche *Organisation*

und *Materielle Bedingungen* an je zwei, die Unterbereiche *Inhalte und Methoden* und *Eignung und Verhalten der Ausbilder/-innen* an je fünf Einzelkriterien gemessen werden.

Auf den schulischen Bereich entfallen 19 Einzelkriterien, von denen die Unterbereiche *Materielle Bedingungen*, *Lehr-/Lernmethoden*, *Praktische Orientierung* sowie *Transparenz und Lernentwicklung* durch je drei, *Eignung und Verhalten der Lehrer/-innen* durch fünf und *Lernklima* durch zwei Einzelkriterien erfasst werden.

Der Bereich *Kooperation beider Lernorte* wird an drei Einzelkriterien gemessen.

Die Berufsschule wird in der Untersuchung mit 19 Einzelkriterien differenzierter betrachtet als der Betrieb. Dies liegt keineswegs darin begründet, dass dem schulischen Teil innerhalb der dualen Berufsausbildung mehr Relevanz beigemessen wird als dem betrieblichen Teil. Durch die umfassende Betrachtung des schulischen Bereichs soll ein detaillierter Einblick in das schulische Ausbildungsgeschehen gegeben werden. Dies ermöglicht den Auszubildenden, sich differenzierter zu den Ausbildungsbedingungen in der Berufsschule zu äußern, als es unter Beibehaltung der geringeren Anzahl an Kriterien des Qualitätsmodells der BIBB-Untersuchung möglich gewesen wäre. Darüber hinaus ist anzunehmen, dass die differenzierte Betrachtung der Ausbildungsbedingungen am Berufsschulenzentrum aus Perspektive der Auszubildenden den Verantwortlichen am ITSA von großem Interesse und Nutzen sein könnte.

Trotz der differenzierten Betrachtung des schulischen Bereichs gelten beide Lernorte als gleichwertige und gleichwichtige Bestandteile der dualen Berufsausbildung in dieser Untersuchung. Daher erfolgt auch keine unterschiedliche Gewichtung beider Bereiche innerhalb des Qualitätsmodells. Sowohl der Betrieb als auch die Berufsschule fließt mit je 40% in den Gesamtindex der Input- und Prozessqualität ein. Der Anteil des Bereichs Kooperation der Lernorte am Gesamtindex beträgt 20%. Auch wenn dieser Bereich nur anhand von drei Einzelkriterien erfasst wird, soll mit dieser re-

lativ hohen Gewichtung im Verhältnis zur Anzahl der Kriterien der Tatsache Rechnung getragen werden, dass die Verzahnung beider Lernorte einen hohen Stellenwert in der dualen Ausbildung besitzt. Die jeweiligen Unterbereiche des betrieblichen und schulischen Bereichs werden im Qualitätsmodell unterschiedlich gewichtet (vgl. Abb. 3).

Die Gewichtung der einzelnen Zieldimensionen bei der Output-Qualität entspricht der des Qualitätsmodells des BIBB-Forschungsprojekts. Im Gegensatz zu dem Projekt erfasst das Qualitätsmodell die Output-Qualität an neun statt zehn Einzelkriterien. Die Reduzierung um ein Kriterium erfolgte, weil dadurch der Umfang des Fragebogens verringert werden sollte. Zudem besitzt das nicht berücksichtigte Kriterium eine große inhaltliche Nähe zu einem Kriterium, das im Qualitätsmodell dieser Untersuchung belassen wurde.⁷⁶

Die neun auf fünf Zieldimensionen verteilten Kriterien beziehen sich auf unterschiedliche Ziele, die eine gute Berufsausbildung erreichen soll.

Die folgenden beiden Abbildungen geben eine Übersicht über die Gewichtung der Bereiche und Unterbereiche in den Indizes sowohl für die Input- und Prozess-Qualität als auch für die Output-Qualität.

⁷⁶ Das ausgelassene Kriterium fragt danach, für wie wahrscheinlich die Auszubildenden befinden, dass die Noten auf dem Abschlusszeugnis der Berufsschule gut ausfallen werden. Das Kriterium, das dem nichtberücksichtigten Kriterium inhaltlich ähnelt und im Qualitätsmodell belassen wurde, fragt danach, wie wahrscheinlich es ist, dass die Abschlussprüfung der Ausbildung gut ausfallen wird.

Tabelle 1: Gewichtung der Bereiche und Unterbereiche auf Ebene der Input- und Prozess-Qualität

Gesamtindex der Input- und Prozess-Qualität	
<i>Betrieb</i>	40%
Organisation	15%
Materielle Bedingungen	15%
Inhalte, Methoden und Lernklima	35%
Eignung und Verhalten der Ausbilder/-innen	35%
<i>Berufsschule (ITSA)</i>	40%
Materielle Bedingungen	15%
Eignung und Verhalten der Lehrer/-innen	30%
Lehr-/Lernmethoden	15%
Praktische Orientierung	15%
Transparenz und Lernentwicklung	15%
Lernklima	10%
<i>Kooperation der Lernorte</i>	20%

Tabelle 2: Gewichtung der einzelnen Output-Dimensionen auf Ebene der Output-Qualität

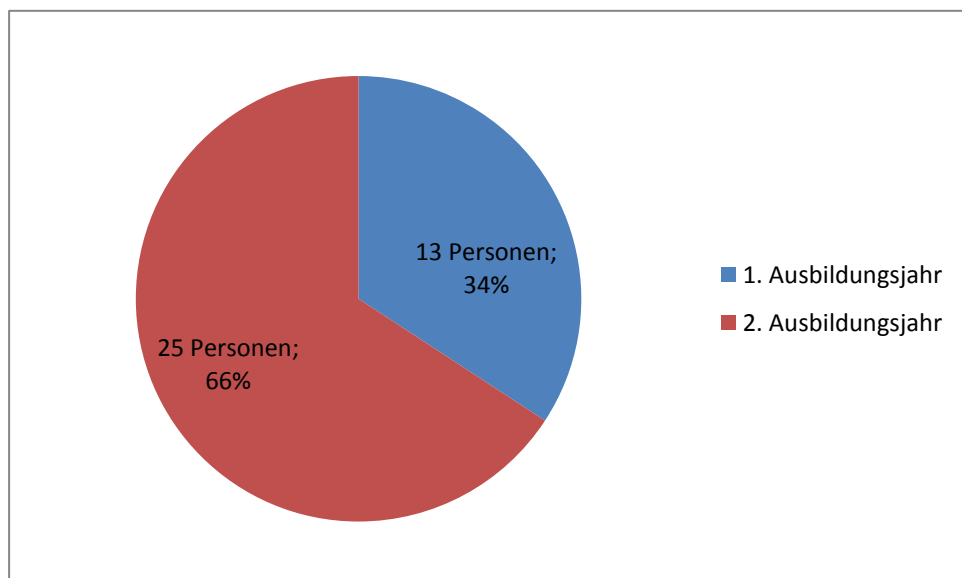
Gesamtindex der Output-Qualität	
<i>Betriebsbezogene Output-Dimension</i>	15%
<i>Berufsbezogene Output-Dimension</i>	40%
<i>Weiterbildungsbezogene Output-Dimension</i>	15%
<i>Persönlichkeitsbezogene Output-Dimension</i>	20%
<i>Gesellschaftsbezogene Output-Dimension</i>	10%

Nachdem die methodische Vorgehensweise für die Untersuchung unter Verweis auf wissenschaftliche Literatur darlegt und begründet wurde, beleuchtet das nächste Kapitel die Stichprobe.

3.4 Strukturelle Merkmale der untersuchten Gruppe

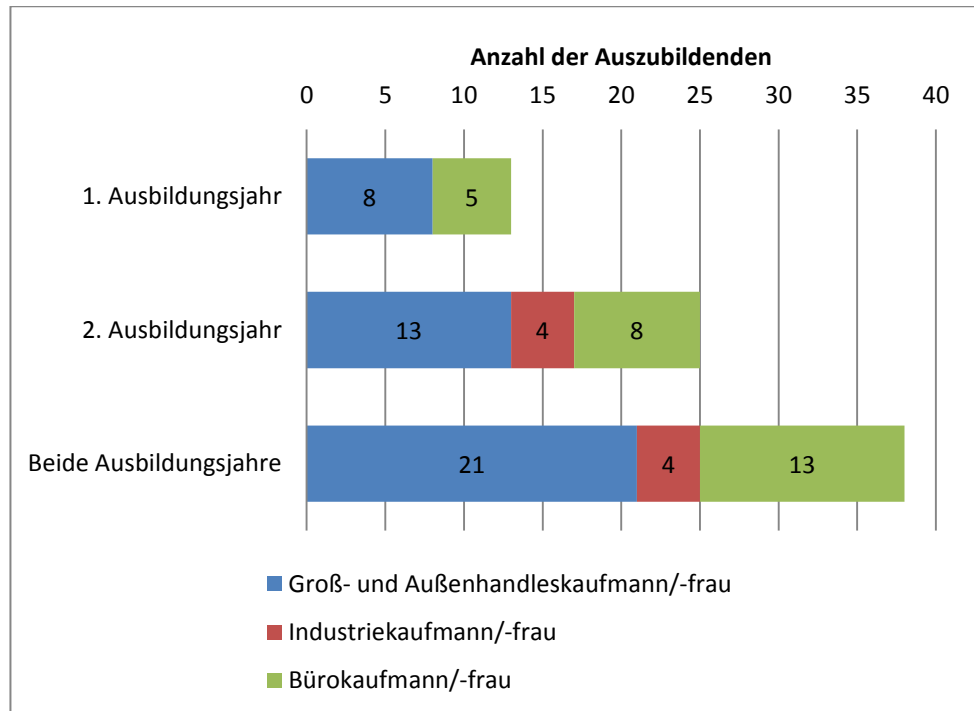
Im Folgenden wird die untersuchte Gruppe anhand struktureller Charakteristika vorgestellt. Dabei werden die Merkmale *Ausbildungsjahr*, *Ausbildungsberuf*, *Geschlecht*, *Alter*, *Nationalität* und *zuletzt besuchte Schule* betrachtet. Dies geschieht sowohl für die Gruppe als Ganzes als auch getrennt für das erste und zweite Ausbildungsjahr. Unter Rückgriff auf in 3.2 dargelegte wissenschaftliche Überlegungen zur Fragebogengestaltung wird am Ende des Unterkapitels zudem ein Überblick gegeben über die Zeit, welche die Untersuchungsteilnehmer/-innen für die Bearbeitung des Fragebogens aufgewendet haben.

Abbildung 3: Anzahl der Auszubildenden in beiden Ausbildungsjahren



Die untersuchte Gruppe umfasst 38 Auszubildende, wovon sich zum Zeitpunkt der Untersuchung etwa ein Drittel (13 Personen) im ersten und zwei Drittel (25 Personen) im zweiten Ausbildungsjahr befunden hat.

Abbildung 4: Anzahl der Auszubildenden in den verschiedenen Ausbildungsberufen nach Ausbildungsjahren



Von den insgesamt 13 Auszubildenden des ersten Ausbildungsjahres werden acht Personen als Groß- und Außenhandelskaufmann/-frau und fünf Personen als Bürokaufmann/-frau ausgebildet. Im zweiten Ausbildungsjahr absolvieren 13 Personen der 25 Personen eine Ausbildung als Groß- und Außenhandelskaufmann/-frau, acht Personen als Bürokaufmann/-frau und vier Personen als Industriekaufmann/-frau.

Insgesamt besteht die untersuchte Gruppe aus 21 Auszubildenden des Berufs Groß- und Außenhandelskaufmann/-frau, 13 Auszubildenden des Berufs Industriekaufmann/-frau und vier Auszubildenden des Berufs Industriekaufmann/-frau.

Abbildung 5: Geschlechterverhältnis der untersuchten Gruppe - Absolute Anzahl und relativer Anteil

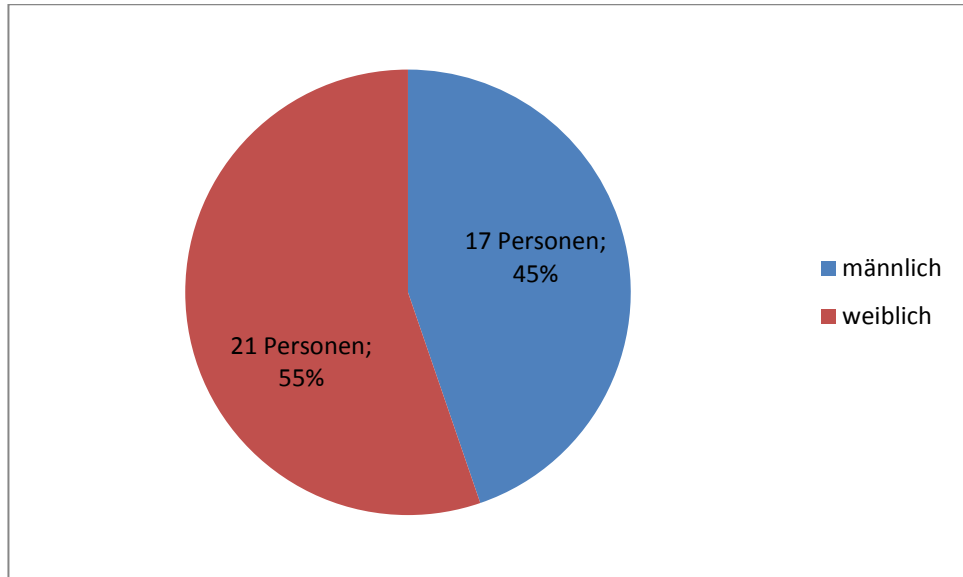


Abbildung 6: Geschlechterverteilung im ersten Ausbildungsjahr - Absolute Anzahl und relativer Anteil

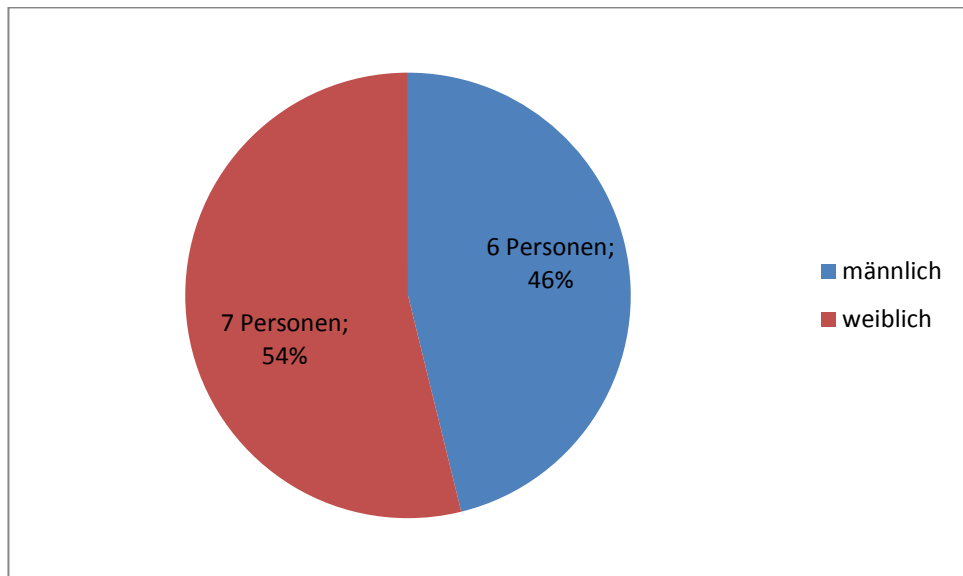
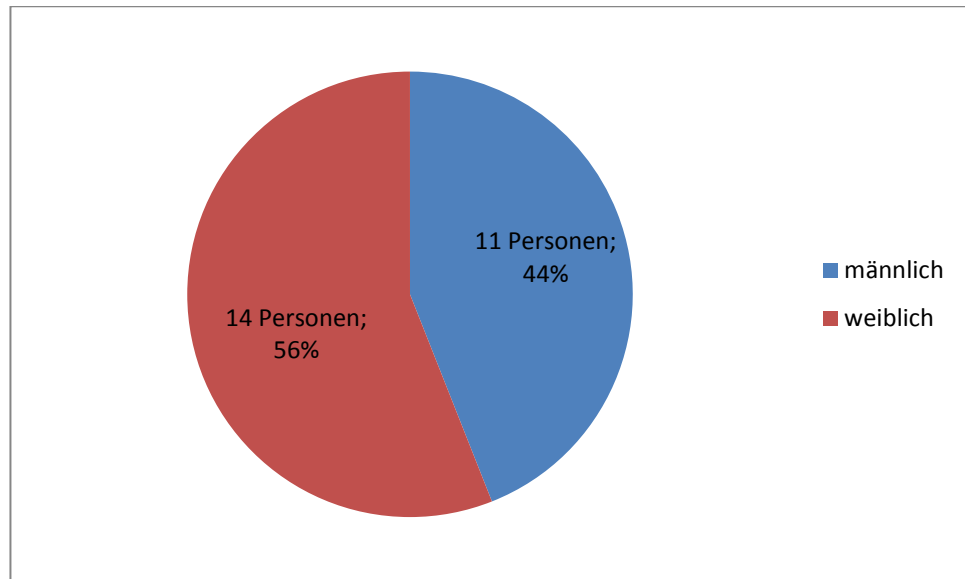
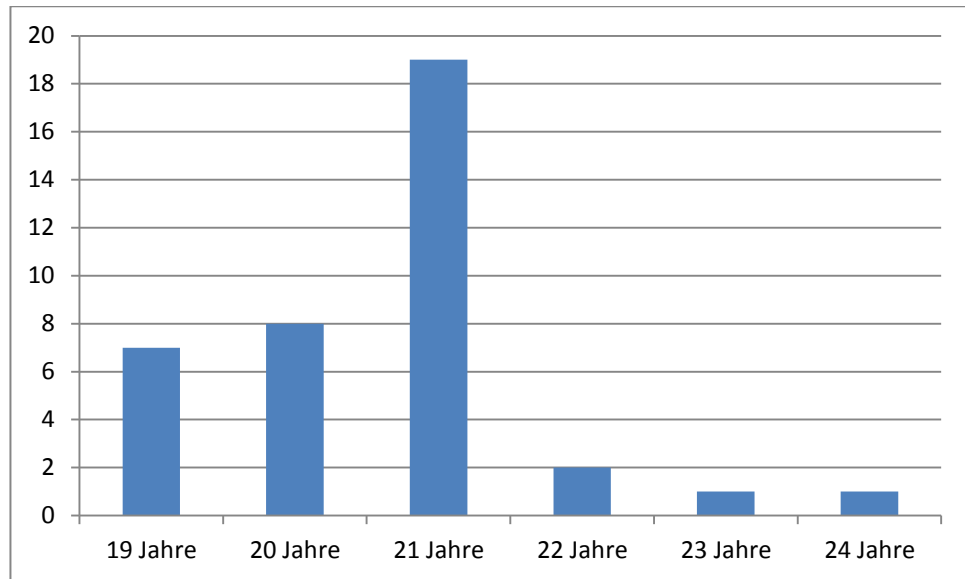


Abbildung 7: Geschlechterverteilung im zweiten Ausbildungsjahr - Absolute Anzahl und relativer Anteil



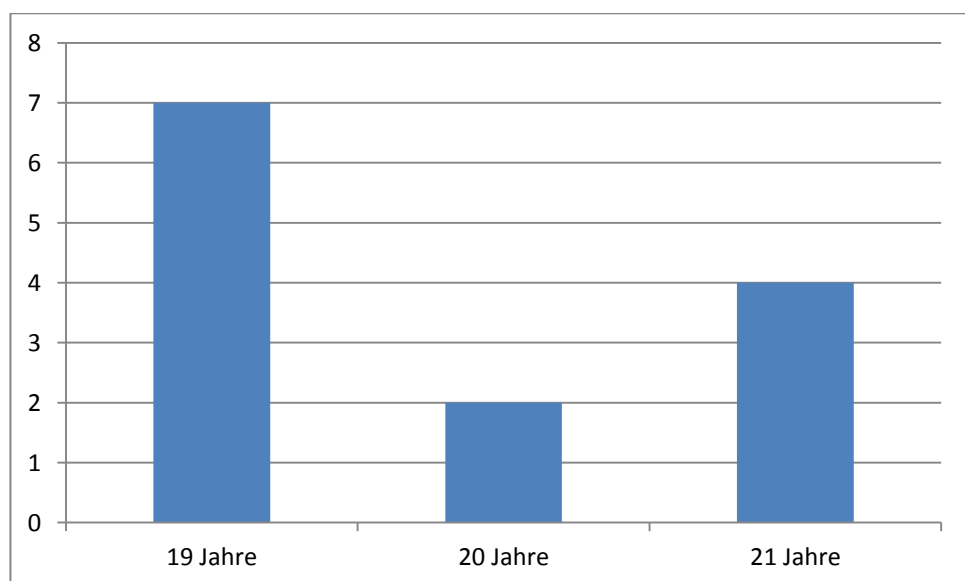
Die untersuchte Gruppe umfasst insgesamt 17 männliche und 21 weibliche Personen. Somit absolvieren 10% mehr Frauen als Männer eine duale Berufsausbildung am ITSA. Im ersten Ausbildungsjahr befinden sich ca. 8% mehr Frauen als Männer, im zweiten Ausbildungsjahr sind es 12% mehr Frauen. Nach absoluten Häufigkeiten betrachtet, befinden sich im ersten Ausbildungsjahr sechs männliche und sieben weibliche Personen. Das zweite Ausbildungsjahr setzt sich aus elf männlichen und vierzehn weiblichen Personen zusammen. Da beide Geschlechter zu annähernd gleichen Teilen vertreten sind, kann von einem nahezu ausgeglichenen Geschlechterverhältnis gesprochen werden.

Abbildung 8: Altersverteilung der untersuchten Gruppe nach absoluten Häufigkeiten für beide Ausbildungsjahre



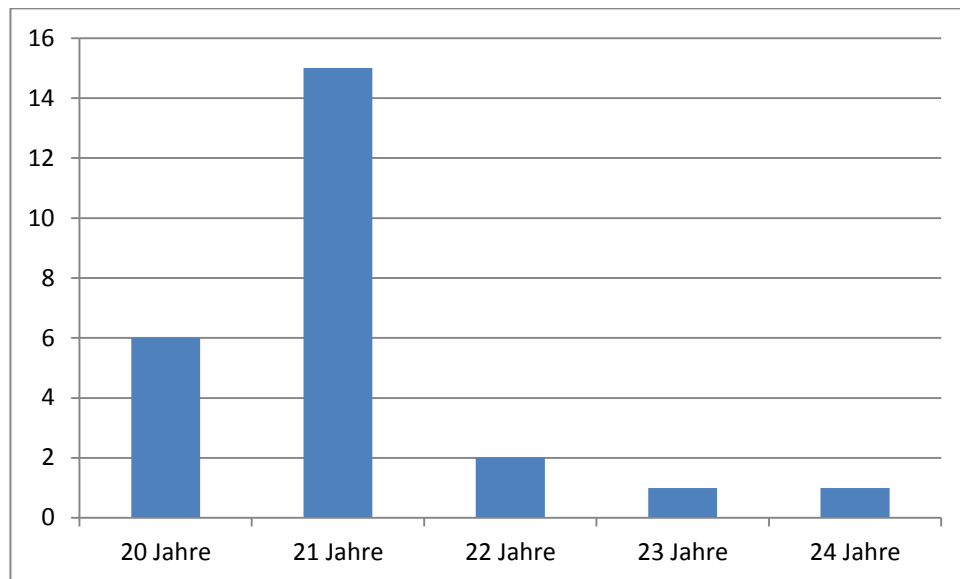
Das Alter der Auszubildenden beider Ausbildungsjahre erstreckt sich von 19 bis 24 Jahren. Die überwiegende Anzahl der Auszubildenden liegt im Alter von 19 und 21 Jahren (89%). Das durchschnittliche Alter beträgt 20,61 Jahre.

Abbildung 9: Altersverteilung im ersten Ausbildungsjahr nach absoluten Häufigkeiten



Die Altersverteilung für das erste Ausbildungsjahr reicht von 19 bis 21 Jahren. Sieben Auszubildende sind 19 Jahre alt, zwei Auszubildende sind 20 Jahre alt und vier Auszubildende sind 21 Jahre alt. Das durchschnittliche Alter der Auszubildenden des ersten Ausbildungsjahres beträgt 19,8 Jahre.

Abbildung 10: Altersverteilung im zweiten Ausbildungsjahr nach absoluten Häufigkeiten



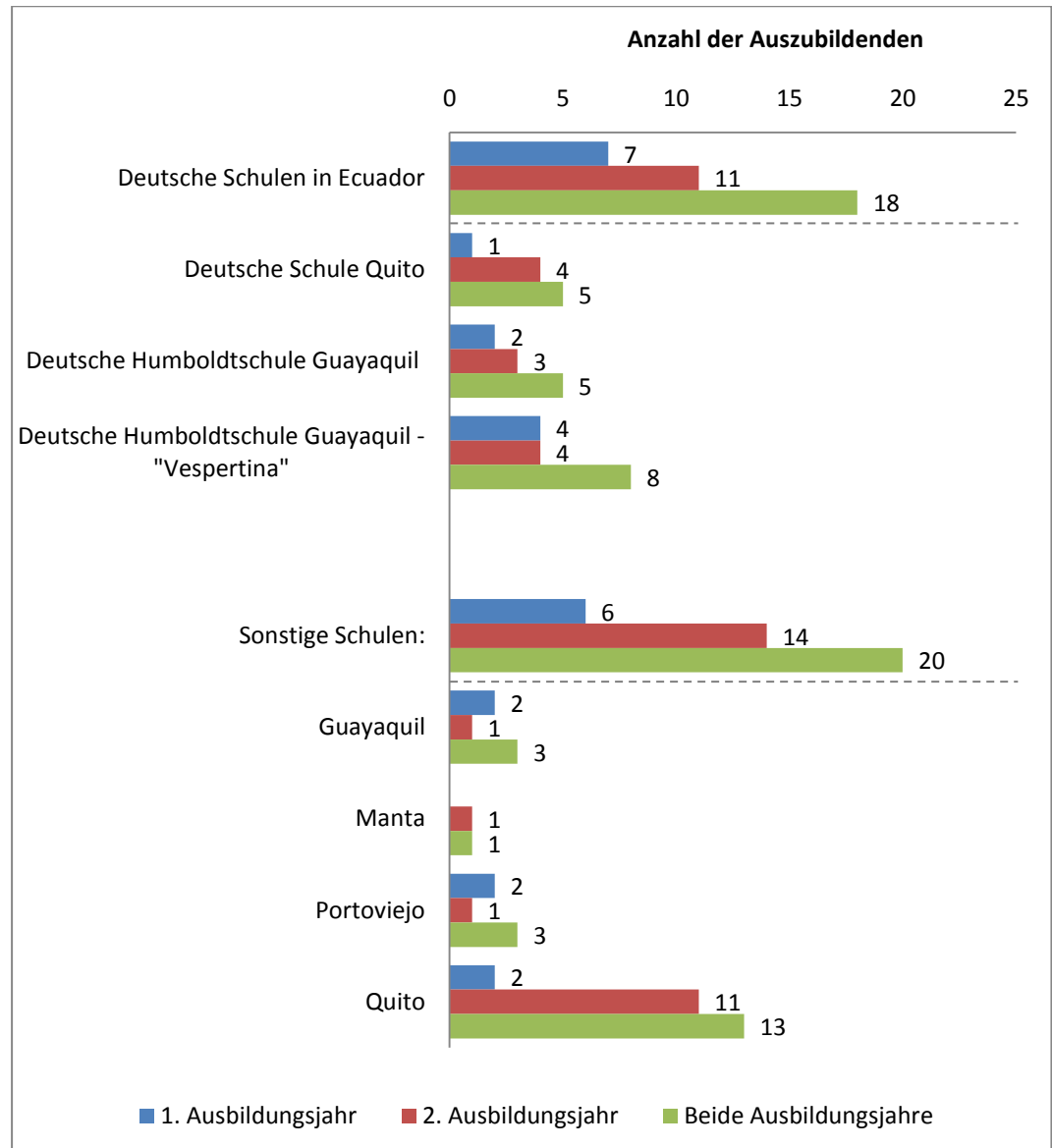
Die Auszubildenden des zweiten Ausbildungsjahres haben ein Alter von 20 bis 24 Jahren. Dabei haben sechs Personen ein Alter von 20 Jahren, 15 Personen ein Alter von 21 Jahren und zwei Personen ein Alter von 22 Jahren. Je eine Person ist 23 bzw. 24 Jahre alt. Mit einem Anteil von 84% ist der Großteil der Auszubildenden 19 und 20 Jahre alt, wobei 60% das Alter von 20 Jahren besitzt. Das durchschnittliche Alter der Auszubildenden im zweiten Lehrjahr beträgt 21 Jahre.

Tabelle 3: Nationalität der Auszubildenden

Nationalität	1. Ausbildungsjahr	2. Ausbildungsjahr	Gesamt
Ecuadorianisch	13	25	38
<u>Doppelte Nationalität:</u>			
Belgisch	-	1	1
Kolumbianisch	1	-	1
Schweizerisch	-	1	1

Alle 38 Auszubildenden sind ecuadorianische Staatsbürger. Zudem besitzen drei Auszubildende neben der ecuadorianischen noch eine weitere Nationalität. Ein Auszubildender aus dem ersten Ausbildungsjahr besitzt auch die kolumbianische Staatsbürgerschaft, während je ein/eine Auszubildende(r) aus dem zweiten Ausbildungsjahr die belgische bzw. die schweizerische Staatsbürgerschaft besitzt.

Abbildung 11: Zuletzt besuchte Schule vor Beginn der dualen Berufsausbildung - Absolute Häufigkeiten



Vor Beginn der dualen Berufsausbildung machten alle Auszubildenden einen Sekundarschulabschluss an einer Schule in Ecuador. Dabei schloss ein Anteil von 47% der Auszubildenden (18 Personen) ihre Schulbildung an einer Deutschen Schule des Landes ab. Die restlichen 53% (20 Personen) besuchten vor Beginn der Ausbildung eine sonstige Schule in Ecuador. Von den Auszubildenden des ersten Ausbildungsjahres absolvierte mit 54% (7 Personen) ein größerer Anteil eine Sekundarschulbildung an einer Deutschen Schule als an einer sonstigen Schule (46%; 6 Personen). Im zweiten

Ausbildungsjahr wiederum war der Anteil an Auszubildenden, die eine sonstige Schule vor Ausbildungsbeginn besuchten, mit 56% (14 Personen) größer als der Anteil der jungen Menschen, die ihren Abschluss an einer Deutschen Schule (44%; 11 Personen) machten.

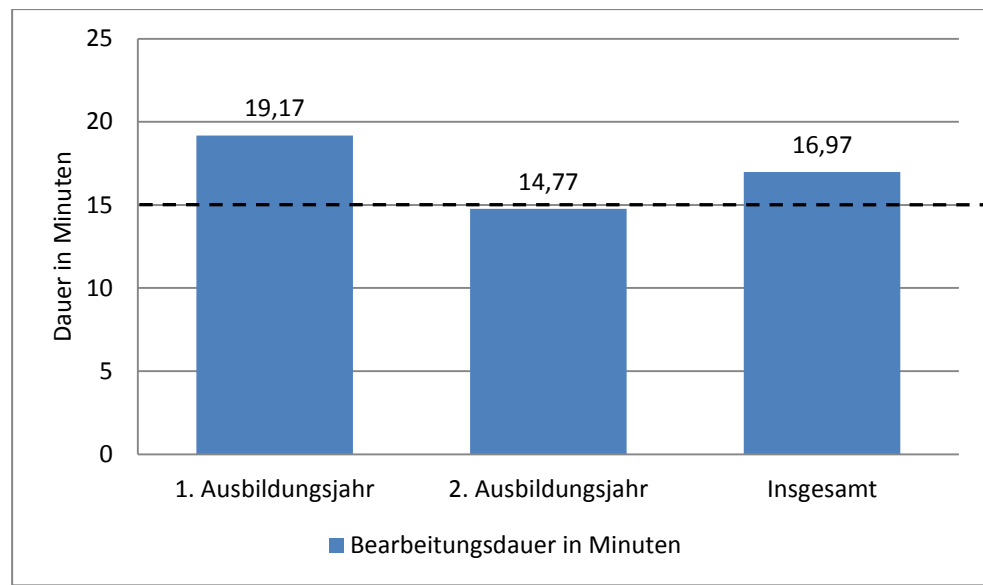
Von den Deutschen Schulen in Ecuador machten mit 72% (13 Personen) etwa zweieinhalb Mal so viele Auszubildende ihren Abschluss an der Deutsche Humboldtschule Guayaquil als an der Deutschen Schule Quito (28%; 5 Personen). Von den 13 Absolventen der Deutschen Humboldtschule sind 62% (8 Personen) Stipendiaten des Vespertina-Projektes⁷⁷ der Schule.

Von den 20 Auszubildenden, die ihren Abschluss an einer sonstigen Schule im Land machten, besuchten 65% der Auszubildenden (13 Personen) eine Schule in Quito. Die restlichen 35% (7 Personen) der Auszubildenden machten ihren Schulabschluss entweder an einer Schule in Guayaquil (15%; 3 Personen), Manta (5%; 1 Person) oder Portoviejo (15%; 3 Personen).

⁷⁷ Im Rahmen des Vespertina-Projektes sollen Schülerinnen und Schüler aus sozial schwachen Verhältnissen u.a. durch die Vergabe von Stipendien dabei unterstützt werden, einen Zugang zu hochwertiger (Schul-)Bildung zu erhalten. Siehe dazu: http://www.cahgye.edu.ec/ceibos/espanol/prog_beca_descripcion.php Zugriff am 13.06.2015

Unter Rückbezug auf die in der Fachliteratur empfohlene Bearbeitungsdauer für Online-Fragebögen (siehe Kapitel 3.2), die nicht mehr als 15 Minuten betragen soll, folgt eine Darstellung der tatsächlichen Bearbeitungszeit:

Abbildung 12: Durchschnittliche Bearbeitungsdauer des Fragebogens nach Ausbildungsjahren



Im Durchschnitt benötigte die untersuchte Gruppe (n=38) 16,97 Minuten für die vollständige Bearbeitung des Fragebogens (16 Minuten und 58 Sekunden).

Die Auszubildenden des ersten Ausbildungsjahres (n=13) füllten den Fragebogen im Durchschnitt in 19,17 Minuten (19 Minuten und 10 Sekunden) aus. Die kürzeste Bearbeitungszeit betrug dabei 13,22 Minuten (13 Minuten und 13 Sekunden) und die längste Bearbeitungszeit 24,50 Minuten (24 Minuten und 30 Sekunden).

Die Auszubildenden des zweiten Ausbildungsjahres (n=25) benötigten durchschnittlich 14,77 Minuten (14 Minuten und 46 Sekunden) für die Befragung. Dabei lagen die kürzeste Bearbeitungsdauer bei 8,77 Minuten (8 Minuten und 46 Sekunden) und die längste Bearbeitungsdauer bei 21,25 Minuten (21 Minuten und 15 Sekunden).

Abbildung 13: Durchschnittliche Bearbeitungsdauer des Fragebogens – Auszubildende des ersten Ausbildungsjahres

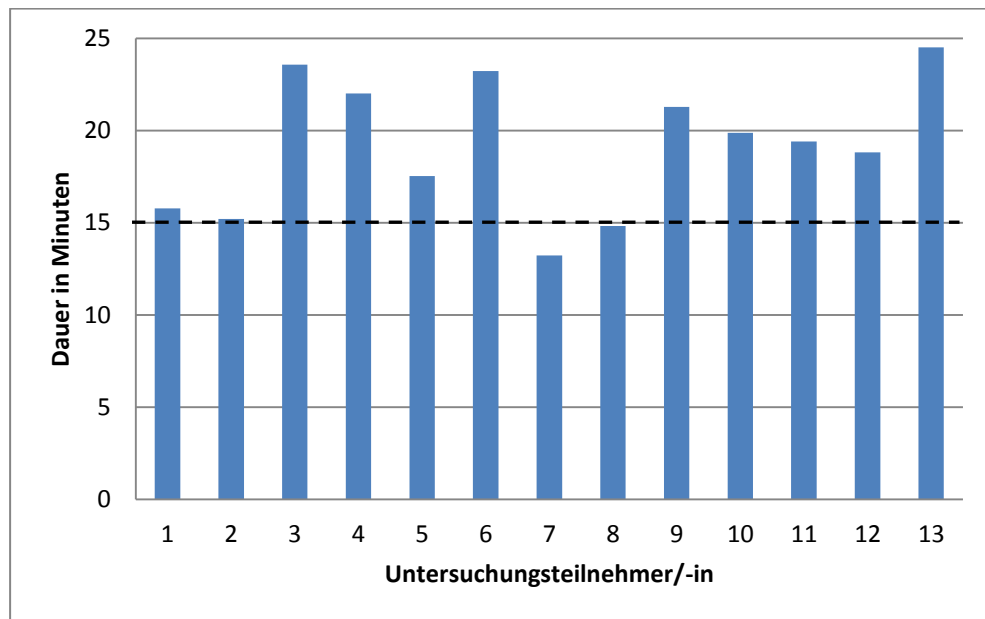
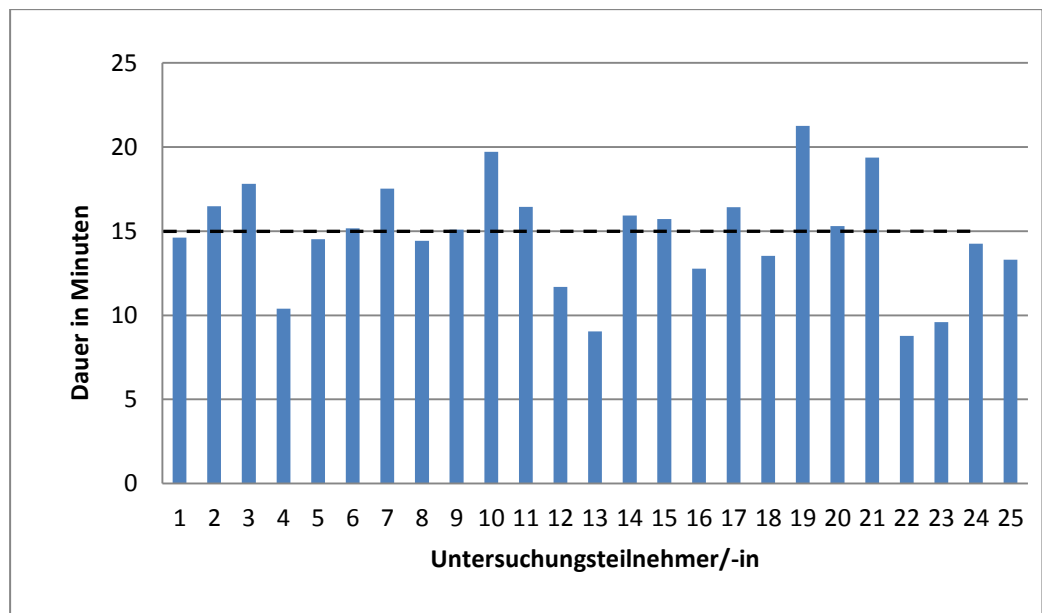


Abbildung 14: Durchschnittliche Bearbeitungsdauer des Fragebogens – Auszubildenden des zweiten Ausbildungsjahres



Insgesamt benötigten etwas weniger als zwei Drittel der Auszubildenden mehr als 15 Minuten für das vollständige Ausfüllen des Fragebogens. Lediglich 14 Auszubildende (ca. 37%) bearbeitete den Fragebogen in dem für

Online-Befragungen empfohlenen zeitlichen Rahmen von einer Viertelstunde, wobei sich darunter zwei Auszubildende des ersten und zwölf Auszubildende des zweiten Ausbildungsjahres befinden.

Nachdem in diesem Kapitel die methodische Vorgehensweise für die vorliegende Untersuchung dargestellt und wissenschaftlich begründet, die untersuchte Gruppe nach strukturellen Merkmalen vorgestellt sowie die tatsächliche Bearbeitungsdauer des Fragebogens wiedergegeben worden ist, erfolgt im nächsten Unterkapitel eine Darstellung der Untersuchungsergebnisse zur Ausbildungsqualität des ITSA aus Sicht der Auszubildenden.

4 Ergebnisdarstellung

Dieses Kapitel beinhaltet die Ergebnisse der Untersuchung zur Ausbildungsqualität des ITSA aus Sicht der Auszubildenden. Diese werden zunächst grafisch dargestellt und in der Folge erläutert. Die Abbildungen geben zum einen die Bewertung der Qualitätsbereiche in Form eines durchschnittlichen Indexes als auch die in den Indizes enthaltenen prozentualen Anteile der abgegebenen Bewertungen wieder. Aus Gründen der Leserlichkeit und Verständlichkeit werden bei der Beschreibung der Ergebnisse zur Input- und Prozess-Qualität und zur Output-Qualität die Indizes und die relativen Notenanteile der einzelnen Bereiche nicht einfach nur wiedergegeben, sondern eine Beschreibung der Einzelkriterien der Bereiche vorgenommen.⁷⁸

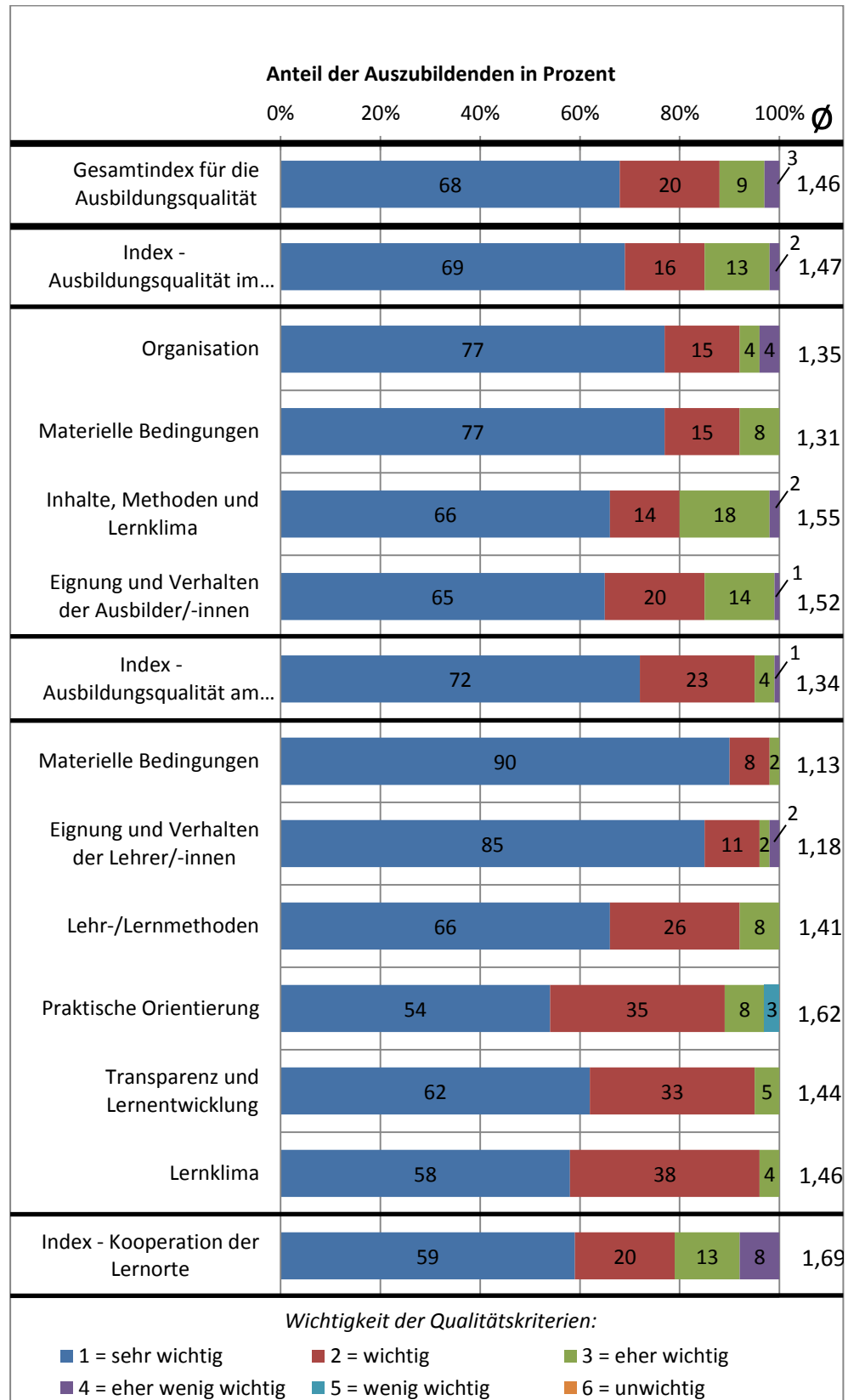
Während das erste Unterkapitel die subjektiven Ansprüche der Auszubildenden an die Ausbildungsqualität wiedergibt, legt das zweite Unterkapitel die subjektiven Urteile der Auszubildenden über Qualität ihrer Ausbildung dar. Die Darstellungen erfolgen getrennt für das erste und das zweite Ausbildungsjahr.

4.1 Subjektive Qualitätsansprüche

Dieses Kapitel gibt die subjektiven Ansprüche der Auszubildenden an die Ausbildungsqualität wieder. In der Folge werden die Ansprüche der Auszubildenden des ersten und des zweiten Ausbildungsjahres an die Input- und Prozess-Qualität sowie an die Output-Qualität ihrer Ausbildung anhand von Abbildungen visuell dargestellt und im Anschluss erläutert.

⁷⁸ Zwar werden durch dieses Vorgehen die Einzelkriterien wiederholt genannt und ausformuliert, was redundant wirken könnte. Dabei wird der Versuch unternommen, die Ausformulierung der Qualitätsbereiche abwechslungsreich zu gestalten. Es wird davon ausgegangen, dass die Leserefreundlichkeit dadurch deutlich höher und weniger monoton ist, als wenn lediglich eine Wiedergabe der Indizes und der relativen Notenanteile erfolgen würde. Die Überlegung, die Kriterien für die Input- und Prozess-Qualität sowie für die Output-Qualität nur für die Qualitätsansprüche des ersten Ausbildungsjahres auszuformulieren und in der Folge lediglich die Indizes und relativen Notenanteile zu nennen wurde wieder verworfen, da möglich sein soll, eine beliebige Ergebnisdarstellung zu betrachten und verstehen, ohne dafür die erste erfolgte Darstellung und Beschreibung gelesen zu haben.

Abbildung 15: Ansprüche der Auszubildenden des ersten Ausbildungsjahres an die Input- und Prozess-Qualität - Verteilung und Durchschnitt der Indizes



Die Auszubildenden des ersten Ausbildungsjahres äußern insgesamt einen sehr hohen Anspruch an die Input- und Prozess-Qualität Ihrer Ausbildung (Gesamtindex: 1,46). Für gut zwei Drittel der Auszubildenden (68%) ist es „sehr wichtig“, dass die Anforderungen des Qualitätsmodells an eine gute Ausbildung erfüllt werden. Ein Fünftel der Auszubildenden hat einen hohen und 9% einen eher hohen Anspruch an die Input- und Prozess-Qualität. Lediglich 3% hält die Qualitätskriterien für „eher wenig wichtig“.

An die **betriebliche Ausbildungsqualität** stellen die Auszubildenden sehr hohe Anforderungen (Index: 1,47). Gut zwei Drittel (69%) messen den Qualitätskriterien des Betriebs eine sehr hohe Bedeutung bei. 16% halten sie für „wichtig“ und 13% für „eher wichtig“. 2% der Auszubildenden geben den Kriterien eine eher geringe Wichtigkeit.

Die Ansprüche an die vier Qualitätsbereiche des Betriebs weichen leicht voneinander ab.

An die Bereiche „Materielle Bedingungen“ (Index: 1,31) und „Organisation“ (Index: 1,35) äußern die Auszubildenden den höchsten Anspruch.

92% der Auszubildenden ist die Nutzung von genügend, sich auf neuestem Stand befindender technischer Ausstattung für die Ausbildung sowie ein guter Zustand der Räume, in denen gearbeitet wird, „(sehr) wichtig“. Lediglich für 8% ist dies „eher wichtig“.

Ebenfalls 92% erachten es als „(sehr) wichtig“, dass genau geplant und eingehalten wird, wann sie was im Betrieb lernen und im Betrieb regelmäßig mit ihnen besprochen wird, wie sie mit der Ausbildung zurechtkommen. Während dies für 4% eine eher hohe Bedeutung hat, ist es für weitere 4% „eher wenig wichtig“.

Einen etwas niedrigeren Qualitätsanspruch äußern die Auszubildenden an die „Eignung und das Verhalten der Ausbilder/-innen“ (1,52) sowie die „Inhalte, Methoden und das Lernklima“ (1,55).

Knapp zwei Drittel der Auszubildenden (65%) erachtet es als „sehr wichtig“, dass die Auszubildenden jederzeit als Ansprechpartner zur Verfügung

stehen, die Ausbildungsinhalte selber gut beherrschen, klare Anweisungen geben, die guten Leistungen der Auszubildenden loben und deren schlechte Leistungen kritisieren. Gut zwei Drittel (34%) erachtet dies lediglich als „(eher) wichtig“. Für 1% der Auszubildenden haben diese Qualitätskriterien „eher wenig“ Bedeutung.

Die Qualitätskriterien des Bereichs „Inhalte, Methoden und Lernklima“ sind für zwei Drittel der Auszubildenden von sehr hoher Bedeutung. Für 14% der Auszubildenden ist es „wichtig“, dass die Kollegen sie respektvoll behandeln, sie bei neuen Arbeitsaufgaben genügend Zeit zum Ausprobieren und Üben bekommen, sie bei neuen Arbeitsaufgaben auch mal Fehler machen dürfen, sie die Arbeit selbstständig planen, durchführen und kontrollieren können und ihnen vielseitige und abwechslungsreiche Arbeitsaufgaben gestellt werden. Für 18% sind diese Kriterien von eher hoher Bedeutung, während sie für lediglich 2% „eher wenig wichtig“ sind.

Die Anforderungen der Auszubildenden an die **Ausbildungsqualität am ITSA** ist sehr hoch (Index: 1,34). Für 72% der Auszubildenden besitzen die Qualitätskriterien der Berufsschule eine sehr hohe Bedeutung. Während gut ein Viertel (27%) einen hohen bis eher hohen Anspruch an die Kriterien besitzt, schätzt sie ein Prozent als „wenig wichtig“ ein.

Im Vergleich mit dem Betrieb gehen die Ansprüche an die einzelnen Qualitätsbereiche etwas weiter auseinander.

Den höchsten Qualitätsanspruch stellen die Auszubildenden an die Bereiche „Materielle Bedingungen“ (Index: 1,13) sowie „Eignung und Verhalten der Lehrer/-innen“ (Index: 1,18).

Für 90% der Auszubildenden ist es „sehr wichtig“, dass die Räume in der Schule in einem guten Zustand sind und dass sowohl die in der Schule zur Verfügung stehenden Lernmaterialien und Medien sowie die genutzte technische Ausstattung für die Ausbildung zeitgemäß sind. Für 10% der Auszubildenden ist dies „(eher) wichtig“.

85% der Auszubildenden äußern einen sehr hohen Qualitätsanspruch an die Eignung und das Verhalten der Lehrpersonen. Für 13% ist es „(eher) wichtig“.

tig“, dass die Lehrenden fachlich und persönlich kompetent sind und ein gutes Verhältnis zueinander herrscht. Lediglich 2% der Auszubildenden befindet diese als „eher wenig“ bedeutend.

Den Qualitätskriterien der Bereiche „Lehr-/Lernmethoden“ (1,41), „Transparenz und Lernentwicklung“ (1,44) und „Lernklima“ (1,46) wird eine nahezu gleichhohe Bedeutung beigemessen.

Zwei Drittel der Auszubildenden bekunden einen sehr hohen Anspruch daran, dass im Unterricht verschiedene Unterrichtsformen eingesetzt werden, der Unterricht den Einzelnen dazu anhält, Lerninhalte selbstständig zu erarbeiten und verschiedene Medien zur Unterrichtsgestaltung eingesetzt werden. Während ein gutes Viertel der Auszubildenden (26%) diesen Kriterien eine hohe Bedeutung gibt, werden sie von 8% als „eher wichtig“ erachtet.

Die Qualitätskriterien des Bereichs „Transparenz und Lernentwicklung“ erachten gut drei Fünftel der Auszubildenden (62%) als sehr bedeutsam. Für ein Drittel der Auszubildenden ist es „wichtig“, dass der Unterricht förderlich für individuelle Lern- und Arbeitsmethoden ist, klar und transparent gemacht wird, worauf es bei Klausuren ankommt, oder wie die Noten zustande kommen und bei Aufgaben genügend Zeit für die Bearbeitung von den Lehrenden gegeben wird. 5% erachten diese Kriterien als nur „eher wichtig“.

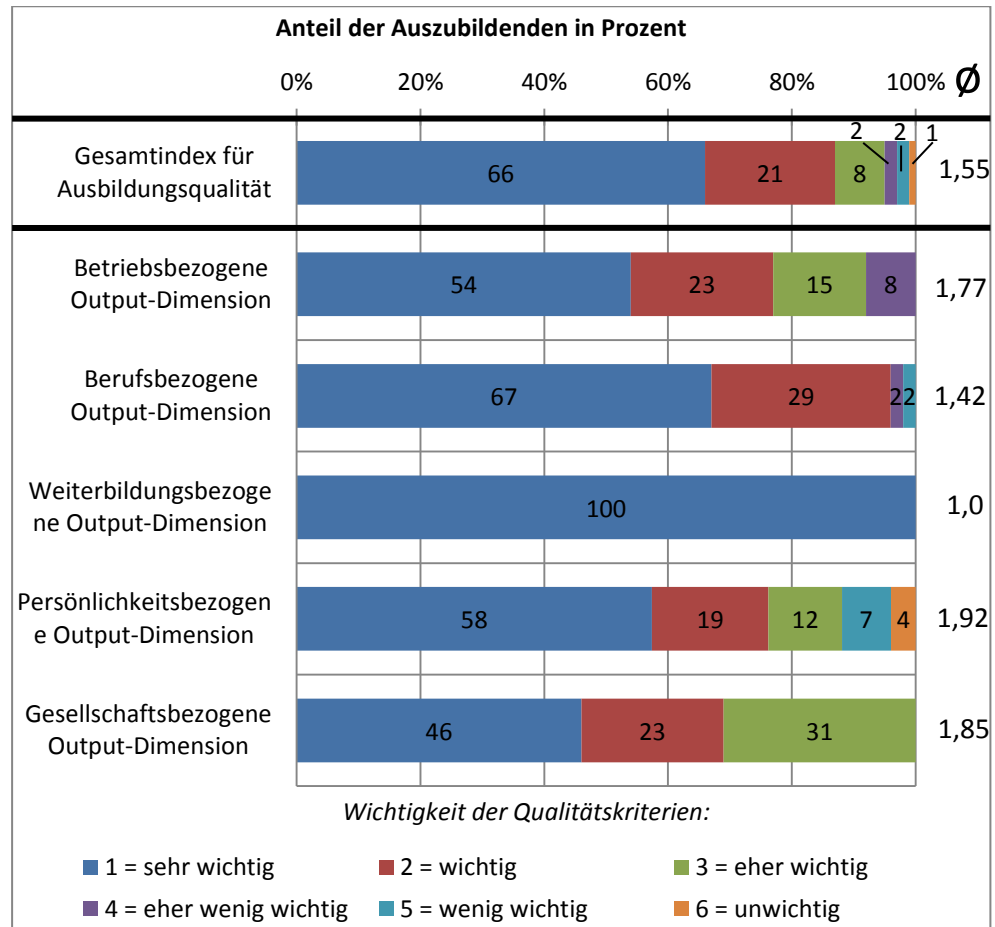
Ein respektvolles Miteinander zwischen den Auszubildenden sowie ein gutes Klassenklima in der Berufsschule erachten knapp drei Fünftel der Auszubildenden (58%) als „sehr wichtig“, während 38% der Auszubildenden einem guten Lernklima am ITSA eine (eher) hohe Bedeutung und 4% eine eher hohe Bedeutung beimessen.

Im Vergleich mit den anderen Qualitätsbereichen der Berufsschule erheben die Auszubildenden den niedrigsten Anspruch an den Bereich „Praktische Orientierung“ (Index: 1,62). Für gut die Hälfte der Auszubildenden (54%) ist es von sehr großer Bedeutung, dass im Unterricht neue Lerninhalte mit bereits behandelten Themen verbunden werden, Beispiele aus dem Alltag genutzt werden, um etwas zu erklären, und auf Zusammenhänge mit Inhal-

ten andere Fächer verwiesen wird. Etwas mehr als ein Drittel (35%) erachtet diese Kriterien als „wichtig“. Während sie für 8% der Auszubildenden „eher wichtig“ ist, werden sie von weiteren 3% als „eher wenig wichtig“ eingeschätzt.

An die **Kooperation der Lernorte** äußern die Auszubildenden einen hohen Qualitätsanspruch (Index: 1,69). Für 59% der Auszubildenden besitzt die Zusammenarbeit zwischen Betrieb und Berufsschule eine sehr große Wichtigkeit. 20% der Auszubildenden halten die Kooperation beider Lernorte für „wichtig“ und 13% für „eher wichtig“. Für 8% der Auszubildenden hat sie „eher wenig“ Bedeutung.

Abbildung 16: Ansprüche der Auszubildenden des ersten Ausbildungsjahres an die Output-Qualität - Verteilung und Durchschnitt der Indizes



Die Auszubildenden des ersten Ausbildungsjahres haben insgesamt einen sehr hohen bis hohen Anspruch an die Output-Qualität (Gesamtindex: 1,55). Für zwei Drittel der Auszubildenden ist es von sehr großer Bedeutung, dass die Ausbildungsziele erreicht werden. 29% der Auszubildenden hält dies für „(eher) wichtig“ und 4% für „(eher) wenig wichtig“. Lediglich ein Prozent bemisst den Ausbildungszielen keine Bedeutung bei.

Die Anforderungen an die einzelnen Output-Dimensionen unterscheiden sich merklich voneinander.

Gegenüber der betriebsbezogenen Output-Dimension äußern die Auszubildenden einen hohen Anspruch (Index: 1,77). 54% der Auszubildenden erachtet es als „sehr wichtig“, dass sie nach Beendigung ihrer Ausbildung von ihrem Betrieb übernommen werden. Für knapp ein Viertel der Auszubildenden

den (23%) ist dies „wichtig“ und für 15% „eher wichtig“. Für 8% der besitzt eine Weiterbeschäftigung im Ausbildungsbetrieb nach Abschluss der Ausbildung eher wenig Bedeutung.

An die berufsbezogene Output-Dimension erheben die Auszubildenden einen sehr hohen Qualitätsanspruch (Index: 1,42). Für zwei Drittel der Auszubildenden ist es sehr von Bedeutung, dass in ihrer Ausbildung alle wichtigen Inhalte und Arbeitstechniken des Berufs vermittelt werden, sie nach ihrer Ausbildung auch in anderen Betrieben und Bereichen in Ihrem Beruf tätig sein können, sie gute Noten auf ihren Abschlusszeugnis haben werden und ihre Ausbildung dazu beiträgt, dass Sie sich beruflich selbständig machen können. Weiteren 31% ist es „(eher) wichtig“, dass diese Ausbildungsziele erreicht werden. Für 2% der Auszubildenden sind diese Kriterien von eher geringer Wichtigkeit.

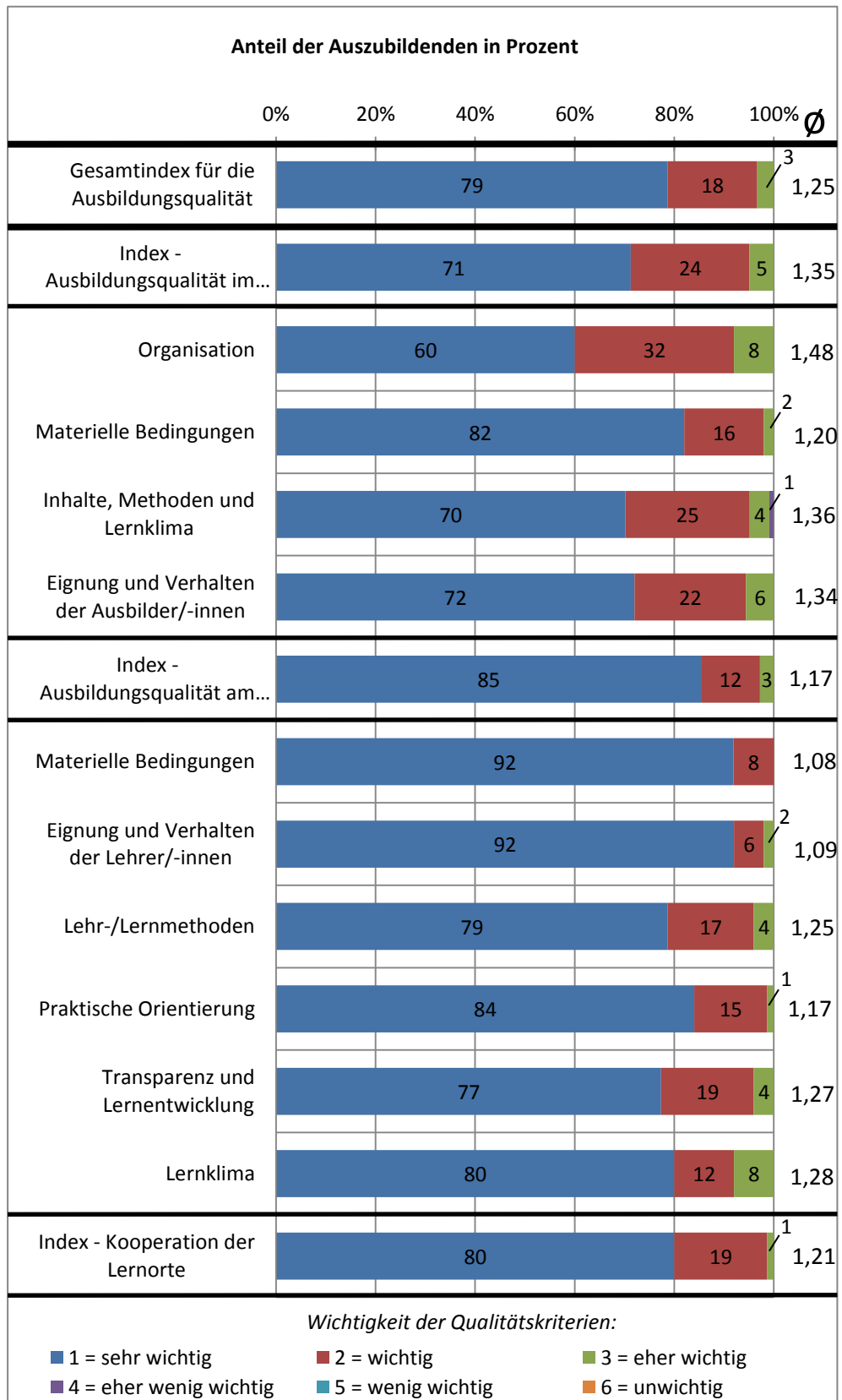
Die weiterbildungsbezogene Output-Dimension, die das Kriterium beinhaltet, dass die Auszubildenden durch ihre Ausbildung zu einer kontinuierlichen Weiterbildung angeregt werden, wird ausnahmslos von allen Auszubildenden als „sehr wichtig“ beurteilt (Index: 1,0).

An die persönlichkeitsbezogene Output-Dimension haben die Auszubildenden vergleichsweise geringsten Anspruch (Index: 1,92). Dass sie ihre Ausbildung in die Lage versetzt, selbstständig im Leben zurechtzukommen und sie gesellschaftliche Anerkennung durch die duale Ausbildung erlangen, besitzt für knapp drei Fünftel der Auszubildenden (58%) eine sehr hohe Wichtigkeit. Etwas weniger als ein Fünftel (19%) hält diese Kriterien für „wichtig“ und weitere 12% für „eher wichtig“. Während 7% es als „wenig wichtig“ erachten, dass ihre duale Ausbildung ihnen Anerkennung in der Gesellschaft einbringt und zu Selbstständigkeit im Leben verhilft, ist dies für 4% der Auszubildenden „gar nicht“ wichtig.

Die gesellschaftsbezogene Output-Dimension hat für die Auszubildenden eine hohe Bedeutung (Index: 1,85). 46% der Auszubildenden befinden es

für „sehr wichtig“, dass ihre Ausbildung das Interesse an wirtschaftlichen und politischen Fragen weckt. Während dieses Qualitätskriterium für ein Viertel der Auszubildenden von hoher Bedeutung ist, betrachten 31% es als „eher wichtig“.

Abbildung 17: Ansprüche der Auszubildenden des zweiten Ausbildungsjahres an die Input- und Prozess-Qualität - Verteilung und Durchschnitt der Indizes



Der Anspruch der Auszubildenden des zweiten Ausbildungsjahres an die Input- und Prozess-Qualität ist ausgesprochen hoch (Gesamtindex: 1,25). Knapp vier Fünftel der Auszubildenden (79%) erachtet die Anforderungen des Qualitätsmodells an eine gute Ausbildung für „sehr wichtig“. Etwas weniger als zwei Fünftel der Auszubildenden (18%) hält die Qualitätskriterien für „wichtig“ und weitere 3% für „eher“ wichtig.

Die **betriebliche Ausbildungsqualität** besitzt für Auszubildenden eine sehr hohe Wichtigkeit beurteilt (Index: 1,35). 71% äußern einen sehr hohen Anspruch an die Qualitätskriterien. Für knapp ein Viertel (24%) der Auszubildenden sind sie von hoher und für 5% von eher hoher Bedeutung.

Der höchsten Qualitätsanspruch äußern die Auszubildenden an die „Materiellen Bedingungen“ (Index: 1,20). Für mehr als vier Fünftel (82%) ist es „sehr wichtig“, dass im Betrieb genügend technische Ausstattung für die Ausbildung genutzt wird, die zeitgemäß ist und, dass die Räume, in denen sie arbeiten, in gutem Zustand sind. Für 16% der Auszubildenden ist dies „wichtig“ und für weitere 2% noch immer „eher wichtig“

An die Bereiche „Inhalte, Methoden und Lernklima“ (Index: 1,36) sowie „Eignung und Verhalten der Ausbilder/-innen“ (Index: 1,34) äußern die Auszubildenden ein annähernd gleich hohen Qualitätsanspruch.

Für 70% der Auszubildenden ist es „sehr wichtig“, dass ein respektvolles Miteinander im Betrieb vorherrscht, sie bei neuen Arbeitsaufgaben genügend Zeit zum Ausprobieren und Üben bekommen und dabei auch mal Fehler machen dürfen sowie Abwechslung in ihren Tätigkeiten vorfinden, die sie zudem eigenverantwortlich verrichten können. Für ein Viertel der Auszubildenden besitzen diese Kriterien eine hohe und für 4% eine eher hohe Bedeutung. Lediglich ein Prozent hält diese Kriterien für „eher wenig wichtig“.

Für etwas weniger als drei Viertel der Auszubildenden (72%) ist es „sehr wichtig“, dass die Ausbilder/-innen im Betrieb fachliche und persönliche Kompetenz besitzen und diese auch angemessen einsetzen sowie, dass das

Verhältnis zu ihnen gut ist. Etwas mehr als ein Fünftel der Auszubildenden (22%) erachtet die „Eignung und das Verhalten der Ausbilder/-innen für „wichtig“ und weitere 6% für „eher wichtig“.

Die Qualitätskriterien Bereichs „Organisation“ haben für die Auszubildenden die vergleichsweise geringste, jedoch noch immer ein sehr hohe Bedeutung (Index: 1,46). Drei Fünftel erachtet es als „sehr wichtig“, dass genau geplant und eingehalten wird, was sie im Betrieb lernen und mit ihnen regelmäßig besprochen wird, wie sie mit der Ausbildung zurechtkommen. Während dies für knapp zwei Drittel (32%) von hoher Bedeutung ist, erachten es 8% der Auszubildenden als lediglich „eher wichtig“

Die **Ausbildungsqualität in der Berufsschule** hat für die Auszubildenden eine ausgesprochen hohe Bedeutung (Index: 1,17). Während es für 85% eine sehr hohe Bedeutung besitzt, dass die Qualitätskriterien erfüllt werden, ist es für 12% „wichtig“ und für 3% lediglich „eher wichtig“.

Die Qualitätsansprüche an die einzelnen Qualitätsbereichen variieren nur leicht.

Einen praktisch gleich hohen Anspruch haben die Auszubildenden an die Qualität der „materielle Bedingungen“ (Index: 1,08) und „der Eignung und des Verhaltens der Lehrer/-innen“ (Index: 1,09).

Die räumlichen, technischen und materiellen Bedingungen am ITSA erachten 92% der Auszubildenden für sehr bedeutend und weitere 8% für bedeutend.

Ebenfalls 92% der Auszubildenden haben einen sehr hohen Anspruch an die Befähigung und Verhaltensweisen des Lehrpersonals am ITSA. Für 6% ist dies „wichtig“ und für 2% „eher wichtig“.

Von nahezu gleich hoher Bedeutung ist für die Auszubildenden die Qualität der „Lehr-/Lernmethoden“ (Index: 1,25) und der „Transparenz und Lernentwicklung“ des Unterrichts (Index: 1,27) sowie des „Lernklimas“ (Index: 1,28) am ITSA.

Knapp vier Fünftel der Auszubildenden (79%) äußern einen sehr hohen Anspruch daran, dass im Unterricht verschiedene Unterrichtsformen und Medien eingesetzt werden und der Unterricht so gestaltet wird, dass Lerninhalte von den Auszubildenden häufig selbstständig erarbeitet und präsentiert werden müssen. Weitere 21% erachten diese Qualitätskriterien als „(eher) wichtig“.

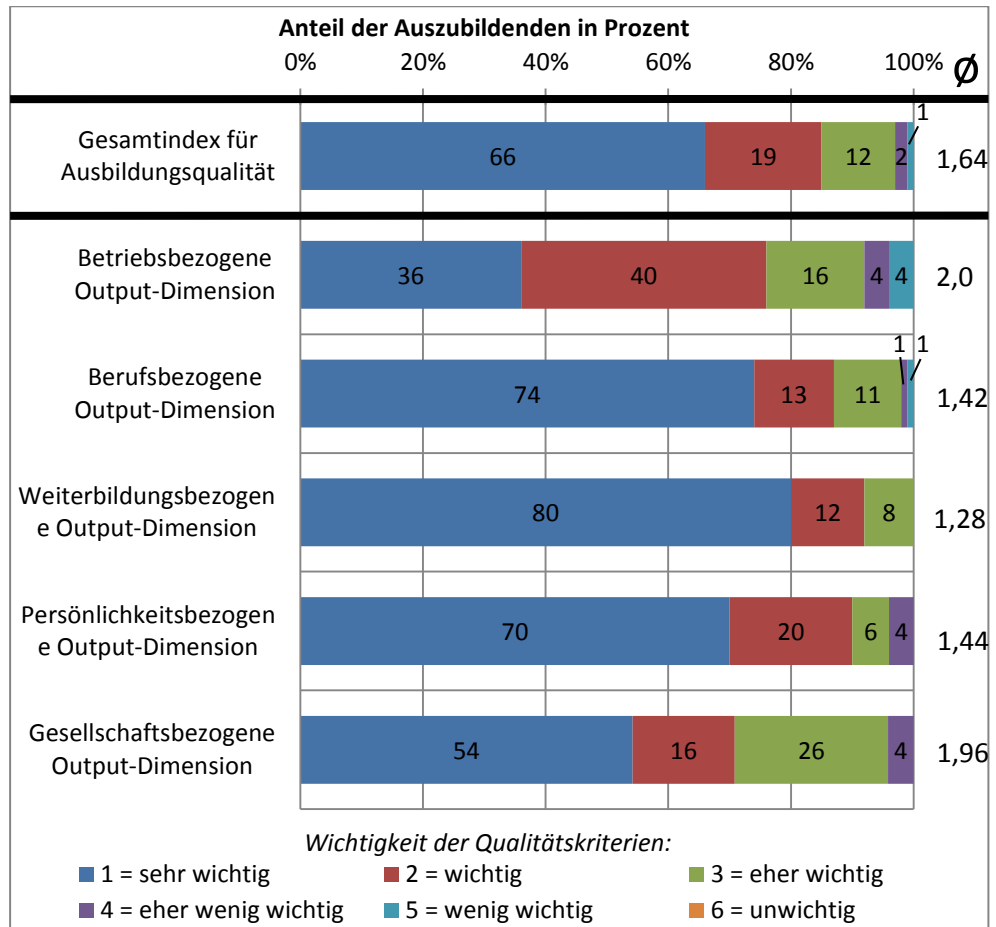
Für ein gutes Fünftel der Auszubildenden (77%) ist es sehr von Bedeutung, dass der Unterricht sie individuell fördert, sie ausreichend Zeit für die Bearbeitung von Aufgaben bekommen und transparent gemacht wird, was sie in einer Klausur erwartet und wie ihre Note zustande kommt. Knapp ein Fünftel (19%) erachte diese Kriterien als „wichtig“ und 4% als „eher wichtig“.

Vier Fünftel der Auszubildenden (80%) haben einen sehr hohen Anspruch an ein gutes „Lernklima“ am ITSA. Weitere 12% erachten ein gutes Klassenklima und ein respektvolles Miteinander unter den Auszubildenden als „wichtig“ und 8% als „eher wichtig“.

Der Qualitätsanspruch an die „Praktische Orientierung“ der Unterrichts am ITSA ist ebenfalls bemerkenswert hoch (Index: 1,17). 84% der Auszubildenden halten es für sehr bedeutungsvoll, dass Lerninhalte im Unterricht mit Beispielen aus dem alltäglichen Leben, mit bereits Erlerntem sowie mit anderen Fächern in Verbindung gebracht werden. 15% der Auszubildenden halten dies für „wichtig“ und 1% für „eher wichtig“.

Die Anforderungen an die **Qualität der Kooperation der Lernorte** fallen mit einem Index von 1,21 ebenfalls sehr hoch aus. Das Zusammenwirken von Betrieb und Berufsschule ist für vier Fünftel der Auszubildenden des zweiten Ausbildungsjahres von sehr hoher Bedeutung. 19% erachten die Kooperation beider Lernorte als „wichtig“ und 1% als „eher wichtig“.

Abbildung 18: Ansprüche der Auszubildenden des zweiten Ausbildungsjahres an die Output-Qualität - Verteilung und Durchschnitt der Indizes



An die Output-Qualität äußern die Auszubildenden des zweiten Ausbildungsjahres insgesamt einen ziemlich hohen Anspruch (Gesamtindex: 1,64). Für zwei Drittel der Auszubildenden ist es „sehr wichtig“, dass Ausbildungsziele verwirklicht werden. 19% befinden die Verwirklichung der Ziele für „wichtig“ und 12% für „eher wichtig“. Für 2% der Auszubildenden haben die Qualitätskriterien der Output-Qualität „eher wenig“ und für 1% „wenig“ Bedeutung.

Die Ansprüche an die verschiedenen Output-Dimensionen weichen etwas voneinander ab.

Die Anforderungen der Auszubildenden an die berufsbezogene Output-Dimension ist sehr hoch (Index: 1,42). Für Knapp drei Viertel der Auszubildenden (74%) ist es von hoher Bedeutung, dass ihre Ausbildung ihnen die

erforderlichen Handlungskompetenzen ihres Berufs vermittelt. 24% erachten diese Kriterien als (eher) bedeutend. Für 2% der Auszubildenden haben diese Kriterien „(eher) wenig“ Bedeutung.

An die weiterbildungsbezogene Output-Dimension äußern die Auszubildenden des zweiten Ausbildungsjahres den höchsten Qualitätsanspruch (Index: 1,28). Vier Fünftel der Auszubildenden befindet es als „sehr wichtig“, dass die Ausbildung Impulse zur kontinuierlichen Weiterbildung gibt. Für das restliche Fünftel ist dies „(eher) wichtig“

Der Anspruch der Auszubildenden an die persönlichkeitsbezogene Output-Dimension ist ebenfalls ausgesprochen hoch (Index: 1,44). Für 70% der Auszubildenden ist es sehr wichtig, dass die Ausbildung sie dazu befähigt, ein selbstständiges Leben zu führen und ihnen zu Ansehen in der Gesellschaft verhilft. Etwas mehr als ein Fünftel der Auszubildenden (26%) schätzt dies als „(eher) wichtig“ ein. Für 4% haben diese Ausbildungsziele eher wenig Bedeutung.

Den vergleichsweise geringsten Anspruch an Output-Qualität erheben die Auszubildenden an die betriebsbezogene Output-Dimension (Index: 2,0) und die gesellschaftsbezogene Output-Dimension (Index: 1,96).

Während es für 36% der Auszubildenden „sehr wichtig“ ist, dass sie nach Beendigung der Ausbildung von ihrem Betrieb übernommen werden, betrachten 56% dies lediglich als „(eher) wichtig“. 8% der Auszubildenden messen einer Weiterbeschäftigung in ihrem Ausbildungsbetrieb nach ihrem Abschluss eine (eher) geringe Bedeutung bei.

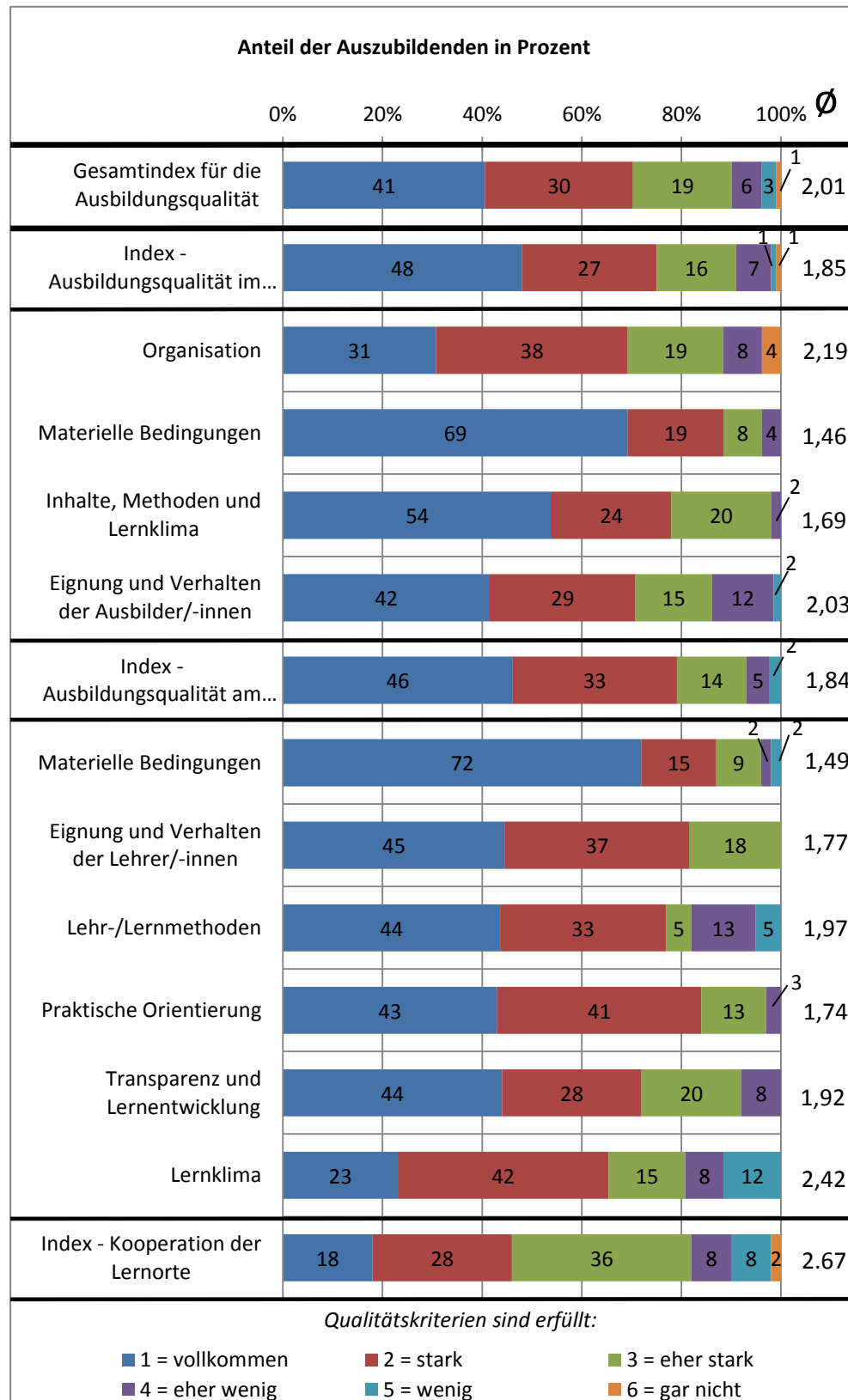
Mehr als die Hälfte der Auszubildenden (54%) betrachtet es als sehr bedeutsam, dass die Ausbildung ihr Interesse an wirtschaftlichen und politischen Fragen befördert. Für etwa zwei Fünftel der Auszubildenden (42%) ist dieses Kriterium „(eher) wichtig“, für 4% „eher wenig wichtig“.

Nachdem dieses Unterkapitel die Ansprüche der Auszubildenden an die Qualität ihrer Ausbildung dargestellt wurden, werden im Folgenden werden die Urteile der Auszubildenden über die Ausbildungsqualität dargestellt.

4.2 Subjektive Qualitätsurteile

Dieses Kapitel beinhaltet die Urteile der Auszubildenden über ihre Ausbildungsqualität. Es wird dargestellt, inwieweit die Auszubildenden die Kriterien des Qualitätsmodells in ihrer Ausbildung als erfüllt ansehen. Hierzu werden die Beurteilungen der Bereiche der Input- und Prozess-Qualität sowie der Output-Qualität für das erste und das zweite Ausbildungsjahr grafisch veranschaulicht und beschrieben.

Abbildung 19: Beurteilung der Input- und Prozess-Qualität durch die Auszubildenden des ersten Ausbildungsjahres - Verteilung und Durchschnitt der Indizes



Die Auszubildenden des ersten Ausbildungsjahres geben ein positives Urteil über die Input- und Prozess-Qualität ab (Gesamtindex: 2,01). Für gut zwei Fünftel (41%) sind die Anforderungen des Qualitätsmodells an eine gute Ausbildung „vollkommen“ erfüllt. Etwas weniger als ein Drittel der Auszubildenden (30%) sieht die Anforderungen „stark“ und 19% „eher stark“ verwirklicht. Für „(eher) wenig“ realisiert halten 9% der Auszubildenden die Qualitätskriterien. Lediglich ein Prozent ist der Ansicht, dass sie „gar nicht“ erfüllt sind.

Die **betriebliche Ausbildungsqualität** wird von den Auszubildenden positiv beurteilt (Index: 1,85). Knapp die Hälfte der Auszubildenden sieht die auf den Betrieb bezogenen Qualitätskriterien für erfüllt. 28% halten sie für einen hohen Grad umgesetzt. Etwas zurückhaltender sehen es 16% und befinden die Anforderungen an eine gute Ausbildung als „eher stark“ erfüllt. Als „(eher) wenig“ verwirklicht sehen 8% der Auszubildenden die Anforderungen. Lediglich ein Prozent ist der Ansicht, die Kriterien seien „gar nicht“ erfüllt sind.

Die Beurteilungen der betrieblichen Qualitätsbereiche gestalten sich unterschiedlich.

Die „materiellen Bedingungen“ des Betriebs werden am positivsten bewertet (Index: 1,46). Mehr als zwei Drittel der Auszubildenden (69%) befindet, dass im Betrieb genügend technische Ausstattung für die Ausbildung genutzt wird, die auf dem neuesten Stand ist, und, dass die Räume, in denen sie arbeiten, in guten Zustand sind. Gut ein Viertel (27%) ist der Ansicht, dass dies nur „(eher) stark“ zutrifft. Lediglich 4% der Auszubildenden sehen die Kriterien „eher wenig“ erfüllt.

Eine ähnlich gute Beurteilung geben die Auszubildenden für den Bereich „Inhalte, Methoden und Lernklima“ (Index: 1,69) ab. 54% der Auszubildenden sind der Meinung, dass es „vollkommen“ auf ihre Ausbildung zutrifft, dass die Kollegen sie respektvoll behandeln, sie bei neuen Arbeitsaufgaben genügend Zeit zum Ausprobieren und Üben bekommen, sie bei neuen

Arbeitsaufgaben auch mal Fehler machen dürfen, sie die Arbeit selbstständig planen, durchführen und kontrollieren können und ihnen vielseitige und abwechslungsreiche Arbeitsaufgaben gestellt werden. 44% sehen diese Kriterien in ihrer Ausbildung als „(eher) stark“ verwirklicht. Für 2% sind sie „eher wenig“ umgesetzt.

Die Kriterien an den Bereich „Eignung und Verhalten der Ausbilder/-innen“ beurteilen sie stark umgesetzt (Index: 2,03). Der Ansicht von 42% nach trifft es „vollkommen“ auf ihre Betriebe zu, dass die Ausbilder/-innen jederzeit als Ansprechpartner zu Verfügung stehen, die Ausbildungsinhalte selber gut beherrschen, klare Anweisungen geben, die guten Leistungen der Auszubildenden loben und deren schlechte Leistungen kritisieren. 29% der Auszubildenden sehen diese Kriterien als „stark“ und 15% als „eher stark“ verwirklicht. 14% äußern sich hinsichtlich der Verwirklichung dieser Kriterien negativer und halten sie für „(eher) wenig“ realisiert.

Der Bereich „Organisation“ wird von den Auszubildenden vergleichsweise am negativsten beurteilt (Index: 2,19). Gut zwei Drittel der Auszubildenden (69%) sind vollkommen bzw. stark der Meinung, dass in ihren Betrieben genau geplant und eingehalten wird, was sie im Betrieb lernen und mit ihnen regelmäßig besprochen wird, wie sie mit der Ausbildung zurechtkommen. 19% sehen dies „eher stark“ verwirklicht. Für 8% der Auszubildenden ist dies in ihrem Betrieb „eher wenig“ und für 4% „gar nicht“ so.

Die **Ausbildungsqualität der Berufsschule** erfährt von den Auszubildenden eine praktisch ebenso gute Beurteilung wie der Betrieb (Index: 1,84). 46% der Auszubildenden sehen die Qualitätskriterien als erfüllt. Ein Drittel der Auszubildenden sieht sie „stark“ und 14% „eher stark“ realisiert. Lediglich 7% der Auszubildenden hält die Kriterien für „eher wenig“ bis „wenig“ verwirklicht. Keiner der Auszubildenden urteilt, dass die Qualitätskriterien „gar nicht“ umgesetzt sind.

Wie die Qualitätsbereiche des Betriebs werden auch die der Berufsschule unterschiedlich beurteilt.

Genauso wie für den Betrieb stellt die Kategorie „Materielle Bedingungen“ den Qualitätsbereich des ITSA dar, der am positivsten eingeschätzt wird (Index: 1,49). 72% sieht es in ihrer Ausbildung als „vollkommen“ eingelöst an, dass in der Schule technische Ausstattung verwendet wird, die auf dem neuesten Stand ist, zeitgemäße Lehrmaterialien und Medien zur Disposition stehen sowie die Räume der Schule in einem guten Zustand sind. Für etwas weniger als ein Viertel (24%) treffen diese Kriterien „(eher) stark“ auf ihre Ausbildung zu, während 4% diese Anforderungen „(eher) wenig“ in ihrer Ausbildung wiederfinden.

In Bezug auf den Vergleich zwischen ITSA und Betrieb ist zu sagen, dass dieser Bereich der Berufsschule an einem Kriterium mehr gemessen wird als der Betrieb.

Eine vergleichbar positives Urteil geben die Auszubildenden für die Qualitätsbereiche „Eignung und Verhalten der Lehrer/-innen“ (Index: 1,77) und „Praktische Orientierung“ (Index: 1,74) ab.

Innerhalb des Qualitätsbereichs „Eignung und Verhalten der Lehrer/-innen“ beurteilen die Auszubildenden, ob die Lehrenden die Unterrichtsinhalte selbst gut beherrschen, die Unterrichtsinhalte verständlich erklären, Hilfe anbieten und Verständnis zeigen, wenn die Auszubildenden Schwierigkeiten beim Lernen haben oder einen Lerninhalt nicht verstehen, darauf achten, dass die Auszubildenden im Unterricht ihre eigenen Ideen einbringen können und eine gutes Verhältnis zu den Auszubildenden haben. Etwas weniger als die Hälfte der Auszubildenden (45%) sieht diese Kriterien hinsichtlich des Lehrpersonals für „vollkommen“ eingelöst an, während sie für 55% „(eher) stark“ zutreffen. Demzufolge werden die Tauglichkeit und die Handlungsweisen des Lehrpersonals am ITSA von den Auszubildenden des ersten Ausbildungsjahres durchweg positiv gesehen.

Die Kriterien des Qualitätsbereichs „Praktische Orientierung“ fragen danach, inwieweit im Unterricht neue Lerninhalte mit Themen verbunden werden, die bereits behandelt wurden, Beispiele aus dem alltäglichen Leben verwendet werden, um etwas zu erklären und auf Zusammenhänge mit In-

halten andere Fächer verwiesen wird. 43% der Auszubildenden findet dies „vollkommen“ in ihrem Unterricht wieder. Für 54% treffen diese Anforderungen zu einem (eher) hohen Grad zu. Lediglich 8% sieht diese Kriterien als „eher wenig“ eingelöst.

Auf einem leicht geringeren Niveau als die beiden vorangegangenen Bereiche befinden sich die Einschätzungen der Auszubildenden der Bereiche „Lehr-/Lernmethoden“ (Index: 1,97) sowie „Transparenz und Lernentwicklung“ (Index: 1,92).

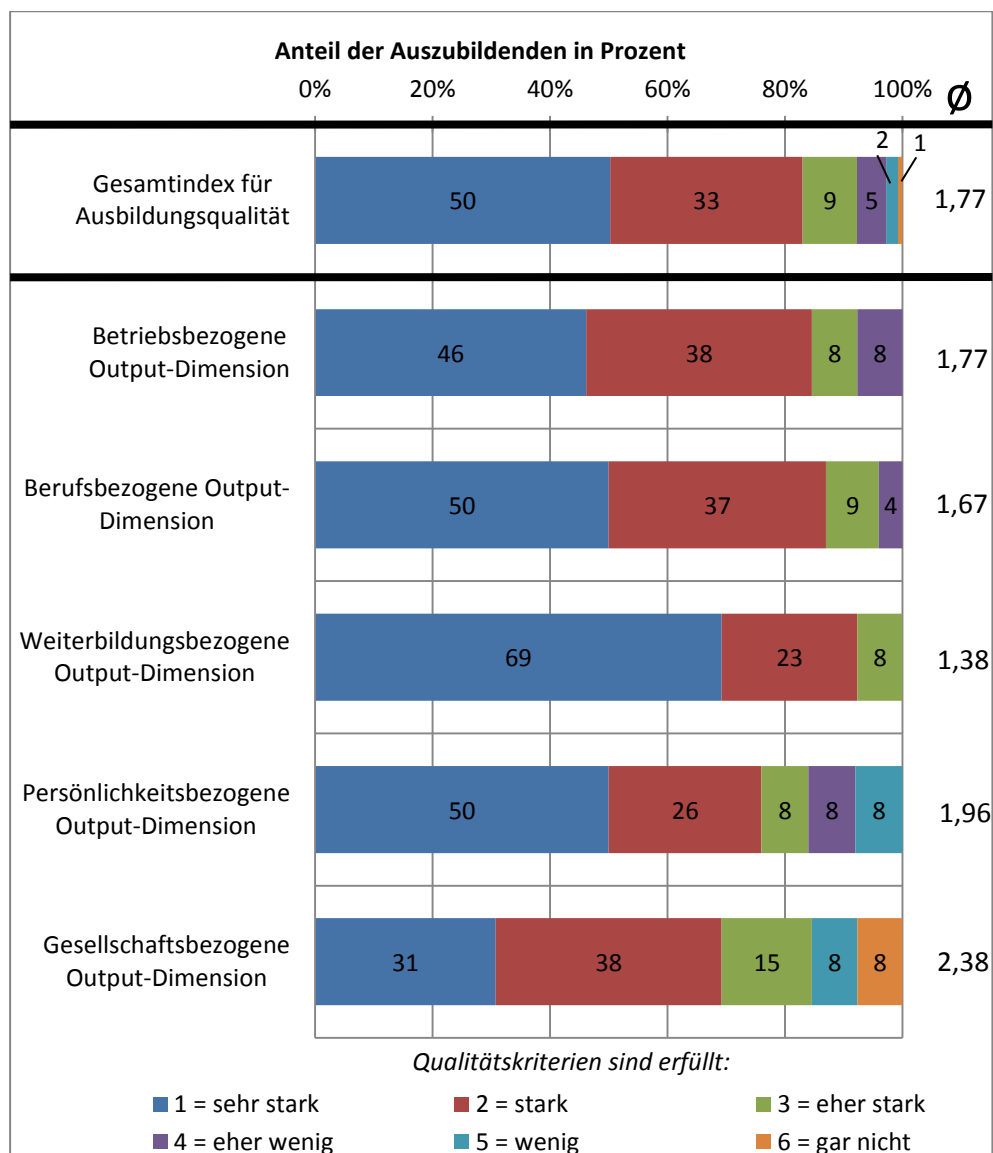
Der Bereich „Lern-/Lehrmethoden“ bemisst sich daran, inwiefern im Unterricht verschiedene Unterrichtsformen eingesetzt werden, der Unterricht den Einzelnen dazu anhält, Lerninhalte selbstständig zu erarbeiten und der Unterricht mit verschiedenen Medien gestaltet wird. Gut zwei Fünftel der Auszubildenden (44%) sieht diesen Anspruch „vollkommen“ eingelöst. Weitere 53% finden sehen diese Kriterien als „(eher) stark“, 18% als „(eher) wenig“ umgesetzt.

Hinsichtlich der „Transparenz und Lernentwicklung“ sind 44% der Auszubildenden der Ansicht, dass der Unterricht sie bei der Entwicklung individueller Lern- und Arbeitsmethoden fördert und unterstützt, klar und transparent ist, worauf es bei Klausuren ankommt oder wie ihre Note zustande komme und sie bei Aufgaben im Unterricht von den Lehrenden genügend Zeit für deren Bearbeitung bekommen. Knapp die Hälfte (48%) sind der Überzeugung, dass diese Kriterien zu einem (eher) hohen Maß erfüllt sind. Lediglich 8% finden diese Kriterien „eher wenig“ in ihrem Unterricht wieder.

Der Bereich „Lernklima“ erhält mit einem durchschnittlichen Index von 2,42 eine vergleichsweise negative Beurteilung. Lediglich knapp ein Viertel der Auszubildenden (23%) sehen in der Berufsschule ein gutes Klassenklima und respektvolles Miteinander zwischen den Auszubildenden gegeben. 57% sieht diese Kriterien als „(eher) stark“ erfüllt. Ein Fünftel der Auszubildenden ist der Meinung, dass ein gutes Klassenklima am ITSA sowie ein respektvolles Miteinander der Auszubildenden „(eher) wenig“ gegeben ist.

Die Anforderungen des Qualitätsmodells an die **Kooperation der Lernorte** sehen die Auszubildenden insgesamt am wenigsten eingelöst (Index: 2,67). Knapp zwei Fünftel der Auszubildenden (18%) ist der Meinung, dass eine Kooperation beider Lernorte erfolgt. Knapp zwei Drittel (64%) hält die Zusammenarbeit von Betrieb und Berufsschule für „eher (stark)“ gegeben. Weitere 16% sind der Meinung, dass eine Zusammenarbeit beider Lernorte „(eher) wenig“ erfolgt und 2%, dass sie „gar nicht“ geschieht.

Abbildung 20: Beurteilung der Output-Qualität durch die Auszubildenden des ersten Ausbildungsjahres - Verteilung und Durchschnitt der Indizes



Die Auszubildenden des ersten Ausbildungsjahres geben ein gutes Urteil über die Output-Qualität ihrer Ausbildung ab (Gesamtindex: 1,77). Die Hälfte der Auszubildenden erwartet, dass die Anforderungen an die Ergebnisse einer guten Ausbildung erreicht werden. Ein Drittel rechnet damit, dass sie „stark“ und 9%, dass sie „eher stark“ eingehalten werden. 5% Prozent der Auszubildenden urteilt, dass die Ausbildungsziele „eher wenig“ erreicht werden und 3% nehmen deren Verwirklichung „wenig“ bis „gar nicht“ an.

Die Urteile über die betriebsbezogene (Index: 1,67) und die berufsbezogene Zieldimension (Index: 1,77) fallen ähnlich positiv aus.

Eine Übernahme vom Betrieb nach der Ausbildung erwartet etwas weniger als die Hälfte der Auszubildenden (46%). 38% der Auszubildenden nehmen „stark“ an, dass sie nach Ausbildungsende übernommen werden. Während 8% „eher stark“ davon ausgehen, sehen weitere 8% eine Übernahme „eher wenig“ in Aussicht.

Die Hälfte der Auszubildenden rechnet damit, dass ihre Ausbildung ihnen die erforderlichen beruflichen Kompetenzen vermitteln wird. Etwas weniger als die andere Hälfte (46%) geht „(eher) stark“ davon aus, dass ihre Ausbildung diese Ziele erreicht. Lediglich 4% der Auszubildenden sind etwas skeptischer und halten deren Realisierung für eher unwahrscheinlich.

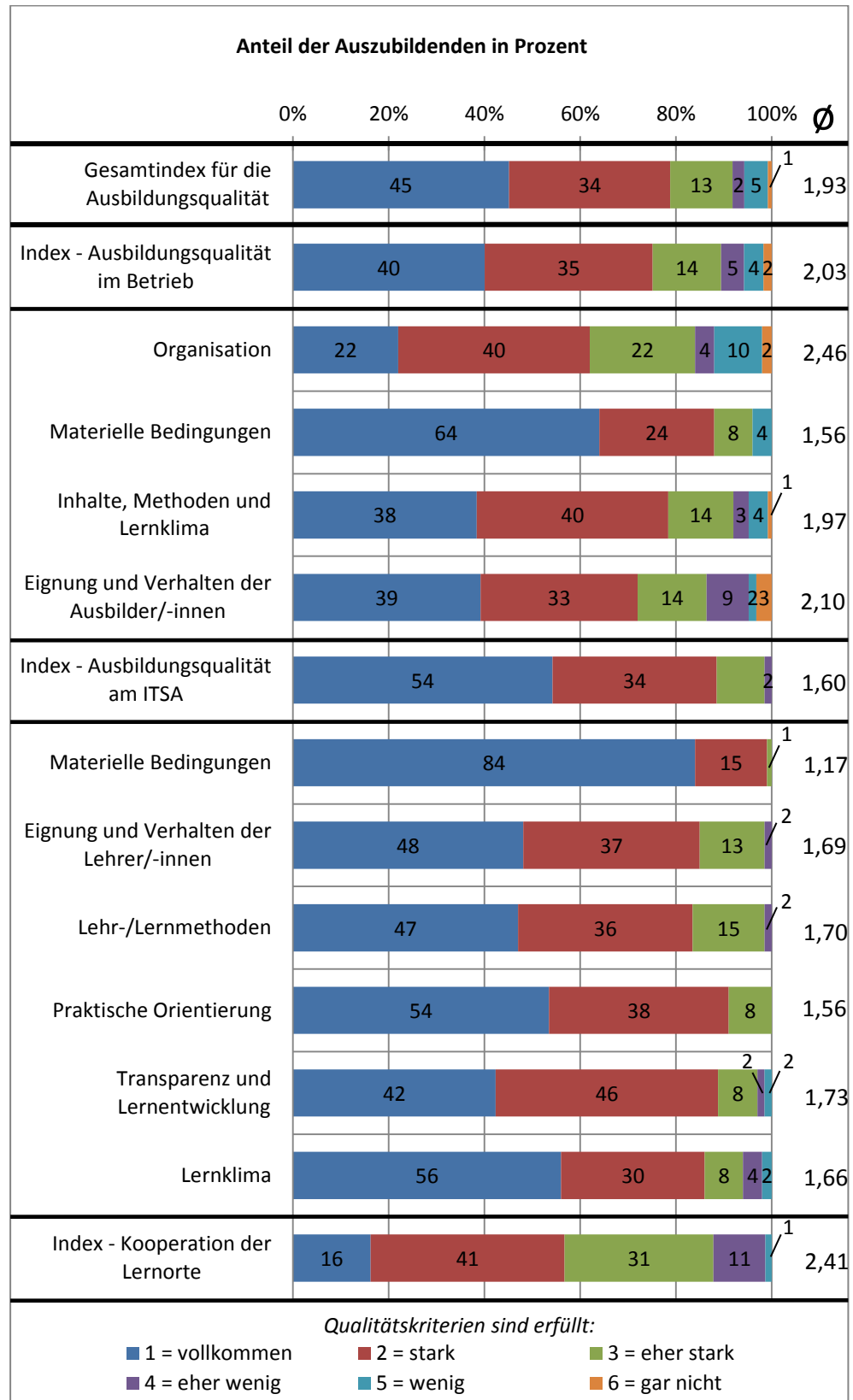
Am positivsten beurteilen die Auszubildenden das voraussichtliche Erreichen des weiterbildungsbezogenen Ziel (Index: 1,38). Mit 69% sind etwas mehr als zwei Drittel davon überzeugt, dass die Ausbildung sie dazu anregt, sich ständig weiterzubilden. Knapp ein Viertel der Auszubildenden (23%) nehmen „stark“ und 8% „eher stark“ an, dass dieses Ziel verwirklicht werden wird.

Die Realisierung der persönlichkeitsbezogenen Ziele wird positiv eingeschätzt (Index: 1,96). Die Hälfte der Auszubildenden nimmt an, dass die Ausbildung ihnen gesellschaftliche Anerkennung einbringt und sie in die Lage versetzt, im Leben selbstständig zurechtzukommen. Gut ein Viertel (26%) ist ähnlicher Meinung und geht „stark“ davon aus, dass dies erreicht wird. 8% der Auszubildenden äußern sich etwas verhaltener und gehen „eher stark“ von der Einlösung dieses Ziels aus. 16% nehmen die „eher wenig“ bis „wenig“ an.

Das Erreichen des gesellschaftsbezogenen Ziels beurteilen die Auszubildenden vergleichsweise am negativsten (Index: 2,38). Ein knappes Drittel (31%) erwartet, dass ihr Interesse an politischen und wirtschaftlichen Fragen durch ihre Ausbildung gefördert wird. 38% gehen „stark“ und 15% „e-

her stark“ davon aus, dass ihre Ausbildung dazu angeregt. Jeweils 8% sind „eher wenig“ bis „wenig“ davon überzeugt, dass die Ausbildung ihr Interesse an politischen Fragen weckt.

Abbildung 21: Beurteilung der Input- und Prozess-Qualität durch Auszubildenden des zweiten Ausbildungsjahres - Verteilung und Durchschnitt der Indizes



Die Input- und Prozess-Qualität ihrer Ausbildung wird von den Auszubildenden des zweiten Ausbildungsjahres insgesamt gut beurteilt (Gesamtindex: 1,93). Für 45% der Auszubildenden sind die Anforderungen des Qualitätsmodells an eine gute Ausbildung „vollkommen“ erfüllt. Gut ein Drittel (34%) hält die Kriterien an eine gute Ausbildung für „stark“ eingelöst. 13% der Auszubildenden sind in ihren Urteilen etwas zurückhaltender und sehen die Kriterien als „eher stark“ verwirklicht. 7% der Auszubildenden findet die Anforderungen „eher wenig“ bis „wenig“ umgesetzt. Lediglich ein Prozent urteilt, dass den Anforderungen in ihrer Ausbildung „gar nicht“ entsprochen wird.

Die **betriebliche Ausbildungsqualität** erhält ein gutes Urteil (Index: 2,03). 40% der Auszubildenden sehen die auf den Betrieb bezogenen Qualitätskriterien als „vollkommen“ erfüllt an. 49% befinden die Kriterien für „(eher) stark“ umgesetzt. Lediglich 11% der Auszubildenden beurteilen sie als „(eher) wenig“ bis „gar nicht“ eingelöst.

Die vier Qualitätsbereiche des Betriebs werden unterschiedlich beurteilt.

Der Bereich „Materielle Bedingungen“ erhält die positivste Bewertung (Index: 1,56.) Für etwas weniger als zwei Drittel (64%) der Auszubildenden sind die Anforderungen an den Zustand der Räume und an die Nutzung technischer Ausstattung, die auf dem neuesten Stand ist, „vollkommen“ erfüllt. Knapp ein Drittel (32%) sieht diese Anforderungen in ihrer Ausbildung als „(eher) stark“ eingelöst. Lediglich für 4% sind sie „eher weniger“ verwirklicht.

Ein ähnlich gutes Urteil geben die Auszubildenden für den Bereich „Inhalte, Methoden und Lernklima“ (Index: 1,97) sowie den Bereich „Eignung und Verhalten der Ausbilder/-innen“ (Index: 2,10) ab.

38% der Auszubildenden sind der Ansicht, dass die Kollegen sie respektvoll behandeln, sie bei neuen Arbeitsaufgaben genügend Zeit zum Ausprobieren und Üben bekommen, sie bei neuen Arbeitsaufgaben auch mal Fehler machen dürfen, sie die Arbeit selbstständig planen, durchführen und kontrollie-

ren können und ihnen vielseitige und abwechslungsreiche Arbeitsaufgaben gestellt werden. Mehr als die Hälfte (54%) betrachtet diese Kriterien zu einem (eher) hohen Grad als erfüllt. 7% finden diese Anforderungen (eher) kaum in ihrer Ausbildung wieder. 1% der Auszubildenden hält sie überhaupt nicht für realisiert.

In Bezug auf die „Eignung und das Verhalten der Ausbilder/-innen“ befinden 39% der Auszubildenden, dass die Ausbilder/-innen jederzeit als Ansprechpartner zur Verfügung stehen, die Ausbildungsinhalte selber gut beherrschen, klare Anweisungen geben, die guten Leistungen der Auszubildenden loben und deren schlechte Leistungen kritisieren. Ein Drittel sieht diese Kriterien in ihrer Ausbildung „stark“ und 14% „eher stark“ realisiert. 11% der Auszubildenden hält sie für „(eher) wenig“ umgesetzt. Für 4% wird ihre Ausbildung diesen Anforderungen in keiner Weise gerecht.

Die „Organisation“ der Ausbildung im Betrieb wird vergleichsweise am negativsten eingeschätzt (Index: 2,46). 22% der Auszubildenden sind der Meinung, dass genau geplant und eingehalten wird, wann sie was im Betrieb lernen und im Betrieb regelmäßig mit ihnen besprochen wird, wie sie mit der Ausbildung zurechtkommen. Zwei Viertel der Auszubildenden findet dies „stark“ und 22% „eher stark“ in ihrer Ausbildung wieder. 14% äußern sich skeptisch und äußern, dass diese Kriterien auf ihre Ausbildung „(eher) wenig“ zutreffen. Lediglich 2% bekunden, dies treffe „gar nicht“ auf ihre Ausbildung zu.

Die Beurteilung der **Ausbildungsqualität am ITSA** schneidet besser ab als die des Betriebs (Index: 1,6). Mehr als die Hälfte der Auszubildenden (54%) ist der Meinung, dass die Qualitätskriterien in vollem Maße verwirklicht sind. Ein gutes Drittel (34%) sieht sie als „stark“ und 10% als „eher stark“ verwirklicht an. Lediglich 2% der Auszubildenden hält die Anforderungen an eine gute Ausbildung als „(eher) wenig“ realisiert. Keiner der Auszubildenden äußert, sie seien „wenig“ oder gar nicht“ erfüllt.

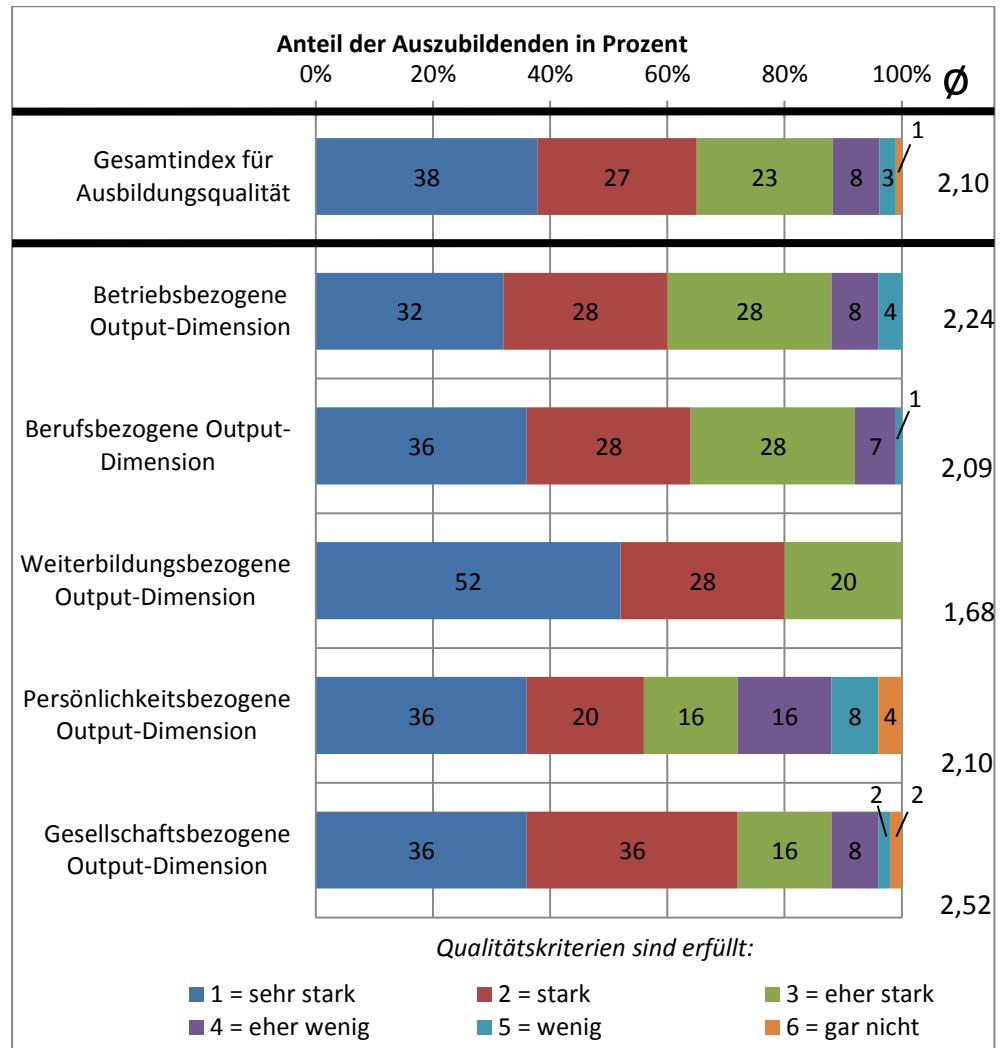
Die Beurteilung der Qualitätsbereiche ist überaus einheitlich. Die Qualitätskriterien der Bereiche „Eignung und Verhalten der Lehrer/-innen“ (1,69), „Lehr-/Lernmethoden (1,7), „Praktische Orientierung“ (1,56), „Transparenz und Lernentwicklung“ (1,73) sowie „Lernklima“ (1,66) sehen die Auszubildenden in ihrer Ausbildung zu einem hohen Maß eingelöst.

Lediglich der Qualitätsbereich „Materielle Bedingungen“ fällt dabei aus dem Rahmen. Dieser Bereich erhält von den Auszubildenden ein außerordentlich positives Urteil (Index: 1,17). Für 84% trifft es auf ihren Betrieb „vollkommen“ zu, dass genügend technische Ausstattung für die Ausbildung genutzt wird, die zeitgemäß ist und die Räume, in denen sie arbeiten, in einem guten Zustand sind. 15% der Auszubildenden findet dies in ihrer Ausbildung zu einem hohen Maß wieder. Lediglich für 1% treffen diese Kriterien zu einem eher hohen Maß zu.

Somit sprechen die Auszubildenden dem Bereich „Materielle Ausstattung“ sowohl auf betrieblicher als auch auf schulischer Ebene das höchste Qualitätsurteil aus.

Im Hinblick auf die **Kooperation der Lernorte** geben die Auszubildenden ein positives bis eher positives Urteil ab (Index: 2,41). 16% der Auszubildenden ist der Ansicht, dass eine Zusammenarbeit von Betrieb und Berufsschule vollkommen erfolgt. Als „stark“ verwirklicht erachten gut zwei Fünftel der Auszubildenden (41%) diese Kooperation. Etwas weniger als zwei Drittel (31%) sind der Meinung, dass beide Lernorte „eher stark“ zusammenarbeiten. Für 12% der Auszubildenden erfolgt eine Kooperation von Berufsschule und Betrieb „(eher) wenig“.

Abbildung 22: Beurteilung der Output-Qualität durch die Auszubildenden des zweiten Ausbildungsjahres - Verteilung und Durchschnitt der Indizes



Die Auszubildenden des zweiten Ausbildungsjahres gehen insgesamt zu davon aus, dass die Ausbildungsziele zu einem hohen Grad erfüllt sein werden (Gesamtindex: 2,10). 38% nimmt an, dass die Ausbildungsziele erreicht werden. Gut ein Viertel (27%) erwartet dies zu einem „starken“ und knapp ein Viertel (23%) zu einem „eher starken“ Grad. Während 11% der Auszubildenden „eher wenig“ bis „wenig“ denken, dass die Ausbildungsziele erreicht werden, erwartet es 1% überhaupt nicht.

Das Erreichen des betriebsbezogenen Ziels, das in der Übernahme durch den Betrieb nach der Ausbildung besteht, wird von den Auszubildenden positiv beurteilt (Index: 2,24). Knapp ein Drittel der Auszubildenden (32%)

geht von einer Weiterbeschäftigung in ihrem Betrieb nach Beendigung der Ausbildung aus. Je 28% der Auszubildenden sehen einer Übernahme zuversichtlich bzw. eher zuversichtlich entgegen. 12% der Auszubildenden sehen eine Weiterbeschäftigung im Betrieb (eher) pessimistisch.

Die berufsbezogene Zieldimension beinhaltet, dass in der Ausbildung alle wichtigen Inhalte und Arbeitstechniken des Berufs vermittelt werden, die Abschlussprüfung gut ausfällt, die Ausbildung die Grundlage für eine etwaige berufliche Selbstständigkeit schafft und nach der Ausbildung ein Einsatz auch in anderen Betrieben und Arbeitsgebieten des Berufs möglich ist. Die Realisierung der Ziele wird von den Auszubildenden positiv beurteilt (Index: 2,09). Während 36% davon ausgehen, dass die Ziele erreicht werden, erwarten 56% der Auszubildenden dies zu einem „(eher) starken“ Maß. 8% rechnen „(eher) wenig“ mit dem Erreichen dieser Ziele.

Mit einem Index von 1,68 wird die weiterbildungsbezogene Zieldimension am positivsten beurteilt. Etwas mehr als die Hälfte der Auszubildenden (52%) erwartet, dass die Ausbildung sie dazu anregt, sich ständig weiterzubilden. 28% der Auszubildenden rechnen „stark“ und 20% „eher stark“ damit, dass die Ausbildung dazu beiträgt.

In Bezug auf die Realisierung der persönlichkeitsbezogenen Zieldimension geben die Auszubildenden positive Urteile ab (Index: 2,10). 36% der Auszubildenden gehen sehr stark davon aus, dass die Ausbildung dazu beiträgt, selbstständig im Leben zurechtzukommen, sowie zu gesellschaftlicher Anerkennung führt. Weitere 36% rechnen „eher stark“ bis „stark“ damit, dass diese Ziele erreicht werden. Knapp ein Viertel (24%) der Auszubildenden hält es für (eher) unwahrscheinlich, dass diese Ziele realisiert werden. 4% glauben nicht an die Verwirklichung dieser Ziele.

Das Erreichen des gesellschaftsbezogenen Ziels beurteilen die Auszubildenden am vergleichsweise am negativsten (Index: 2,52). Etwas mehr als ein Drittel der Auszubildenden (36%) erwartet, dass die Ausbildung ihr Interes-

se an politischen und wirtschaftlichen Fragen weckt. 52% gehen „(eher) stark“ von der Verwirklichung des Ziels aus. 8% der Auszubildenden äußern sich eher pessimistisch zur Realisierung des Ziels, während 4% annehmen, es würde „wenig“ bis „gar nicht“ verwirklicht.

5 Diskussion der Ergebnisse

In der Folge werden die subjektiven Urteile der Auszubildenden beider Ausbildungsjahre über die Ausbildungsqualität für alle Qualitätsebenen und Qualitätsbereiche vergleichend zusammengefasst und – davon ausgehend – die Fragestellung der Arbeit beantwortet. Daraufhin werden die Ergebnisse dahingehend interpretiert, ob und für welche Bereiche ein Qualitätsentwicklungsbedarf aus ihnen abzuleiten ist.⁷⁹ Am Ende des Kapitels wird Kritik an der Untersuchung geäußert und auf Limitationen der Arbeit hingewiesen

5.1 Beantwortung der Fragestellung

Wie die Ergebnisdarstellung in Kapitel 4.2 erkennen lässt, fallen die Beurteilungen der einzelnen Qualitätsbereiche nicht durchweg einheitlich aus. Sowohl zwischen den Qualitätskriterien als auch zwischen den Ausbildungsjahren lassen sich neben Übereinstimmungen auch Unterschiede in den Einschätzungen feststellen.

Wenngleich beide Ausbildungsjahre die **betriebliche Ausbildungsqualität** für gut befinden, fallen die Urteile der Auszubildenden des ersten Jahres (Index: 1,85) etwas positiver aus als die des zweiten Jahres (Index: 2,03). Sehr positiv schätzen alle Auszubildenden die „materiellen Bedingungen“ im Betrieb ein. Sowohl das erste (Index: 1,46) als auch das zweite Ausbildungsjahr (Index: 1,56) beurteilen diese sehr gut. Ein nahezu geschlossen gutes Urteil treffen das erste (Index: 2,03) und das zweite Jahr (Index: 2,10) auch hinsichtlich der „Eignung und das Verhaltens der Ausbilder/-innen“. Den „Inhalten, Methoden und dem Lernklima“ im Betrieb bescheinigen die Auszubildenden des ersten Ausbildungsjahres ein ziemlich hohe (Index: 1,69) und die des zweiten Ausbildungsjahres eine hohe Qualität (Index:

⁷⁹ Die Ergebnisse zu den subjektiven Qualitätsansprüchen werden im Diskussionsteil nicht zusammengefasst dargestellt. Dies liegt darin begründet, dass die Beantwortung der Fragestellung dieser Arbeit auf Grundlage der subjektiven Urteile der Auszubildenden erfolgt. Ein Rückgriff auf die Qualitätsansprüche an vereinzelte Qualitätsbereiche erfolgt zwar in 5.2. Dafür wird die Ergebnisdarstellung in 4.1 jedoch als vollkommen ausreichend betrachtet.

1,97). Die betriebliche „Organisation“ der Ausbildung wird am ungünstigsten beurteilt, jedoch noch immer als recht gut befunden. Das zweite Ausbildungsjahr (Index: 2,46) äußert sich etwas zurückhaltender und weniger positiv zu den organisatorischen Abläufen im Betrieb als das erste (Index: 2,19).

Die **Ausbildungsqualität am ITSA** wird für ausgesprochen gut befunden und schneidet noch positiver ab als die des Betriebs. Die Einschätzungen des zweiten Ausbildungsjahres (Index: 1,60) sind noch etwas positiver als die des ersten Ausbildungsjahres (Index: 1,84).

Die „materiellen Bedingungen“ des ITSA schneiden sehr gut ab. Während das erste Ausbildungsjahr die materiellen Gegebenheiten des Betriebs (Index: 1,46) und des ITSA (Index: 1,49) vergleichbar positiv einschätzt, bescheinigt das zweite Ausbildungsjahr der Ausstattung der Berufsschule eine noch höhere Qualität (Index: 1,17) als dem Betrieb (Index: 1,56). Im Hinblick auf die „Eignung und das Verhalten der Lehrer/-innen“, die „Lehr-/Lernmethoden“, die „Transparenz und Lernentwicklung“ im Unterricht sowie dessen „praktische Orientierung“ zeigt sich in beiden Ausbildungsjahren ein annähernd einheitliches positives Bild. Die Beurteilungen des zweiten Ausbildungsjahres in diesen Bereichen fallen stets etwas positiver aus, als die des ersten Jahres. Die Beurteilung des „Lernklimas“ an der Berufsschule fällt leicht aus dem Rahmen. Während das zweite Lehrjahr sich ziemlich positiv über das Klassenklima und das Miteinander zwischen den Auszubildenden äußert (Index: 1,66), fällt das Urteil des zweiten Lehrjahres etwas verhalten aus (Index: 2,42).

Die **Qualität der Kooperation der Lernorte** wird von den Auszubildenden zwar vergleichsweise am ungünstigsten eingeschätzt, erhält jedoch tendenziell ein positives Urteil. Die Einschätzungen des ersten Jahres hinsichtlich der Zusammenarbeit von Betrieb und Berufsschule (Index: 2,67) sind verhaltener als die des zweiten Jahres (Index: 2,41).

Die Beurteilung der **Output-Qualität** der dualen kaufmännischen Berufsbildung des ITSA ist insgesamt positiv, wird von beiden Lehrjahren jedoch leicht divergent eingeschätzt. Das erste Ausbildungsjahr (Index: 1,77) geht zu einem höheren Grad als das zweite Ausbildungsjahr (Index: 2,10) davon aus, dass die Anforderungen an die Ergebnisse einer hochwertigen Ausbildung erreicht werden.

Die Höhe der Diskrepanzen in den Erwartungshaltungen beider Lehrjahre an die Einlösung der berufs-, betriebs- und weiterbildungsbezogenen Ausbildungsziele entspricht jeweils nahezu der Größenordnung des Unterschieds zwischen den zuvor aufgeführten Gesamtindizes (1,77 zu 2,10). Dabei fällt der Unterschied für letzteres Ziel, dessen Einlösung alle Auszubildenden am ehesten erwarten, am geringsten aus.

Das erste Ausbildungsjahr rechnet sehr stark (Index: 1,38) und das zweite Ausbildungsjahr ziemlich stark (Index: 1,68) damit, dass die Ausbildung sie zur kontinuierlichen Weiterbildung anregt.

Eine Weiterbeschäftigung Betrieb nach Beendigung der Ausbildung sehen die Auszubildenden des ersten Ausbildungsjahres (Index: 1,77) eher in Aussicht als die Auszubildenden des zweiten Ausbildungsjahres (Index: 2,24).

Das Erreichen der berufsbezogenen Output-Ziele – welche die berufliche Handlungsfähigkeit zum Gegenstand haben und deren Erlangung laut des BBiG an oberster Stelle innerhalb einer Berufsausbildung steht (vgl. Kapitel 2.2.2) – erwartet das erste Ausbildungsjahr zu einem ziemlich starken (Index: 1,67) und das zweite Ausbildungsjahr zu einem starken Grad (Index: 2,09).

Annähernd übereinstimmende Erwartungshaltungen haben die Auszubildenden beider Ausbildungsjahre hinsichtlich der persönlichkeitsbezogenen Zieldimension sowie der gesellschaftsbezogenen Zieldimension. Die Auszubildenden des ersten (Index: 1,96) und des zweiten (Index: 2,10) Lehrjahres versprechen sich in einem hohen Maß, dass sie durch die Ausbildung in der Gesellschaft anerkannt und in die Lage versetzt werden, ein selbstständiges Leben zu führen. Am ungünstigsten beurteilen sie die gesellschaftsbezogene Dimension. Sowohl das erste (Index: 2,38) als auch das zweite Aus-

bildungsjahr (Index: 2,52) äußert sich etwas verhalten dazu, dass die Ausbildung ihr Interesse an wirtschaftlichen und politischen Fragen fördert.

Ausgehend von der Zusammenfassung der Ergebnisse zeigt sich insgesamt ein positives Bild von der Ausbildungsqualität des ITSA. Die Untersuchung kommt zu dem Ergebnis, dass die Ausbildungsqualität der dualen kaufmännischen Berufsausbildung des ITSA aus Sicht der Auszubildenden gut beurteilt wird. Sowohl die Auszubildenden des ersten als auch die Auszubildenden des zweiten Ausbildungsjahres befinden, dass ihre Ausbildung den Anforderungen des Qualitätsmodells an eine gute Ausbildung weitgehend in einem hohen Maße entspricht. Dies gilt sowohl für die Ausbildungsvoraussetzungen und den Ablauf der Ausbildung (Input- und Prozess-Qualität) als auch für die erwarteten Ausbildungsergebnisse (Output-Qualität).

5.2 Qualitätsentwicklungsempfehlung

Wie die Zusammenfassung der subjektiven Qualitätsurteile der Auszubildenden zeigt, ist die duale Ausbildung des ITSA insgesamt von hoher Qualität. Da die Qualitätskriterien des Qualitätsmodells die Anforderungen an eine gute Ausbildung darstellen, ist eine Qualitätsentwicklung an den Stellen erforderlich, an denen den Anforderungen des Modells in der Realität nur unzulänglich entsprochen wird. Demzufolge ist der Anhaltspunkt für die Beurteilung einer Notwendigkeit von Qualitätsentwicklung ein geringer Einlösungsgrad der Qualitätskriterien. Anders formuliert: Je schlechter ein Urteil ausfällt, desto größer ist der Qualitätsentwicklungsbedarf in diesem Bereich.

Wenngleich einige Bereiche der Ausbildung etwas weniger positiv beurteilt werden als andere, erhält kein Bereich eine schlechtere Bewertung als 2,67. Diese Note entspricht einem „starken“ (Note 2) bis „eher starken“ (Note 3) Erfülltheitsgrad der Qualitätskriterien mit Tendenz zu „eher stark“. Ein Qualitätsentwicklungsbedarf lässt sich nur bedingt daraus ableiten. Die Be-

urteilungen der „Kooperation der Lernorte“ (Index 1: 2,67, Index 2: 2,41)⁸⁰ und der „gesellschaftsbezogenen Output-Dimension“ (Index 1: 2,38, Index 2: 2,52) durch beide Ausbildungsjahre sowie des „Lernklimas“ am ITSA durch das erste (Index: 2,42) und der betrieblichen „Organisation“ (Index: 2,46) der Ausbildung durch das zweite Ausbildungsjahr legen dies am ehesten nahe.

Da diese Arbeit die Sicht von Auszubildenden auf ihre Ausbildungsqualität darstellen soll, ist es zielführend, als Ausgangspunkt für Aussagen zur Qualitätsentwicklung nicht ausschließlich den subjektiv empfundenen Erfüllungtheitsgrad der Qualitätskriterien heranzuziehen, sondern diesen ins Verhältnis zu setzen mit der subjektiven Wichtigkeit, welche die Auszubildenden diesen Kriterien beimessen. Wird die Qualität eines Bereiches von Auszubildenden sowohl als sehr wichtig betrachtet als auch sehr gut beurteilt, so ist davon auszugehen, dass die Auszubildenden zufrieden mit der Ausbildungsqualität in diesem Bereich sind und somit keine Verbesserungen wünschen. Demzufolge kann geschlussfolgert werden, dass bei (annähernder) Deckungsgleichheit der subjektiven Qualitätsansprüche mit den subjektiven Qualitätsurteilen aus Sicht der Auszubildenden kein Bedarf zur Qualitätsentwicklung besteht. Sind die Ansprüche bedeutend höher als die Urteile (Soll-Ist-Diskrepanz), so kann dies als Unzufriedenheit der Auszubildenden mit dem betreffenden Bereich und als Anlass für Qualitätsentwicklung verstanden werden. Da der umgekehrte Fall – höhere Urteile als Ansprüche – grundsätzlich sehr unwahrscheinlich ist und in den Ergebnisse auch nicht wiedergefunden werden kann, wird er an dieser Stelle nicht weiter behandelt.

Bei Betrachtung des Soll-Ist-Verhältnisses der einzelnen Bereiche zeigen sich für beide Ausbildungsjahre sowohl Übereinstimmungen als auch Abweichungen zwischen den subjektiven Ansprüchen an und den subjektiven Urteilen über der Qualität ihrer Ausbildung. Am Beispiel der vier Bereiche, für die ein Qualitätsentwicklungsbedarf aus den Beurteilungen der Ausbildungsqualität am ehesten erkannt wird, erfolgt eine Betrachtung des Soll-

⁸⁰ *Index 1* steht für den Index des ersten Ausbildungsjahres und *Index 2* für den Index des zweiten Ausbildungsjahres.

Ist-Verhältnisses. Dadurch soll überprüft werden, ob der festgestellte Qualitätsentwicklungsbedarf auch aus Sicht der Auszubildenden besteht.

Für die „**Kooperation der Lernorte**“ kann ein großer Unterschied zwischen den Qualitätsansprüchen und den Qualitätsurteilen der Auszubildenden festgestellt werden. Der Unterschied in dem Bereich stellt überdies die verhältnismäßig größte Soll-Ist-Diskrepanz beim Vergleich aller Bereiche dar, was sowohl auf das erste (Soll-Ist-Verhältnis: 1,69 zu 2,67) als auch auf das zweite Ausbildungsjahr (Soll-Ist-Verhältnis: 1,21 zu 2,41) zutrifft. Es kann festgehalten werden, dass die Qualität dieses Bereichs von den Auszubildenden insgesamt am ungünstigsten beurteilt während sie gleichzeitig eine sehr hohe Wichtigkeit für sie besitzt. Somit besteht auch aus Sicht der Auszubildenden ein Qualitätsentwicklungsbedarf bei der Zusammenarbeit zwischen Berufsschule und Betrieben.

In ähnliche Weise verhält es sich für das zweite Ausbildungsjahr hinsichtlich des Bereichs „**Organisation**“ und für das erste Ausbildungsjahr in Bezug auf den Bereich „**Lernklima**“. Interessant ist an dieser Stelle auch die Betrachtung des Soll-Ist-Verhältnisses des jeweiligen anderen Ausbildungsjahres.

Für das erste Ausbildungsjahr im Bereich „Organisation“ der Ausbildung im Betrieb kann ein ähnlich hoher Unterschied zwischen dem Qualitätsanspruch und dem Qualitätsurteil festgestellt werden (Soll-Ist-Verhältnis: 1,35 zu 2,19), wie für das zweite Ausbildungsjahr (Soll-Ist-Verhältnis: 1,48 zu 2,46). Dies legt einen vergleichbar großen Wunsch des ersten Ausbildungsjahres einer Verbesserung der organisatorischen Abläufe im Betrieb nahe wie für das zweite Ausbildungsjahr, wenngleich diese vom ersten Ausbildungsjahr ein besseres Urteil erhalten.

In Bezug auf das „Lernklima“ am ITSA zeigt sich, dass eine Soll-Ist Diskrepanz für das zweite Ausbildungsjahr zwar festgestellt werden kann, diese jedoch mehr als zwei Mal so gering ist (Soll-Ist-Verhältnis: 1,28 zu 1,66), wie für das erste Ausbildungsjahr (Soll-Ist-Verhältnis: 1,46 zu 2,42). Somit wünschen sich die Auszubildenden des ersten Ausbildungsjahres ein besse-

res Klassenklima und ein respektvolleres Miteinander unter den Auszubildenden, während die Auszubildenden des zweiten Ausbildungsjahres kaum Notwendigkeit zur Verbesserung des „Lernklimas“ am ITSA sehen.

Auch in der **gesellschaftsbezogenen Output-Dimension** lassen sich Soll-Ist-Diskrepanzen feststellen. Dies sind jedoch sowohl für das erste (Soll-Ist-Verhältnis: 1,85 zu 2,38) als auch das zweite Ausbildungsjahr (Soll-Ist-Verhältnis: 1,96 zu 2,52) lediglich mäßig groß. Es kann somit lediglich eingeschränkt gesagt werden, dass die Auszubildenden den Wunsch hegen, dass ihre Ausbildung zu einem höheren Grad ihr Interesse an politischen und wirtschaftlichen Fragen weckt.

Zusammenfassend zeigt sich, dass es für die Bestimmung von Qualitätsentwicklungsbedarf zielführend ist, neben den subjektiven Qualitätsurteilen der Auszubildenden ihre subjektiven Ansprüche an die Ausbildungsqualität zu betrachten, um an Einsichten zu gelangen, ob und zu welchem Grad aus Sicht der Auszubildenden eine Qualitätsentwicklung erforderlich ist. Für weitere Qualitätsbereiche könnte in derselben Weise verfahren werden, um an Erkenntnisse zu gelangen, ob und inwieweit an diesen Stellen Qualitätsentwicklung von Nöten ist. Da dies den Rahmen der Arbeit überschreiten würde und die Zweckmäßigkeit dieser Vorgehensweise an den vier exemplarischen Bereichen bereits erkennbar wird, wird es bei den erfolgten Vergleichen belassen.

An dieser Stelle sei noch auf eine Auffälligkeit in Bezug auf die der Qualitätsansprüche und Qualitätsurteile des ersten und des zweiten Ausbildungsjahres hingewiesen.

Beim Vergleich beider Ausbildungsjahre im Hinblick auf ihre subjektiven Ansprüche an die Input- und Prozess-Qualität des Betriebs und Berufsschule fällt auf, dass diese sich für das zweite Ausbildungsjahr auf einem höheren Niveau befinden als für das erste. Die größeren Forderungen könnten im Zusammenhang stehen mit dem höheren Alter und eine größeren persönlichen Reife. Eine mögliche Erklärung könnte jedoch auch sein, dass die Auszubildenden ob ihrer längeren Ausbildungserfahrung sowohl negative

als auch positive Ausbildungsbedingungen kennen- bzw. schätzen gelernt haben, was sich in einem höheren Anspruch niederschlägt. Es ist dabei jedoch auch zu berücksichtigen, dass auf Grund der relativen geringen Anzahl an Auszubildenden im ersten Ausbildungsjahr eine einzige Bewertung mehr ins Gewicht fällt als im zweiten Ausbildungsjahr. Folglich könnten die niedrigeren Qualitätsansprüche des ersten Ausbildungsjahres an die Input- und Prozess-Qualität auch durch vereinzelte negative Bewertungen entstanden sein und nicht durch einen generellen niedrigeren Qualitätsanspruch.

Auffällig ist, dass es sich für die Output-Qualität genau umgekehrt verhält. Zwar besitzen die Qualitätskriterien für beide Ausbildungsjahre eine hohe bis sehr hohe Bedeutung (Index 1: 1,55; Index 2: 1,80). Mit Ausnahme der persönlichkeitsbezogenen Output-Dimension (Index 1: 1,92) äußert das zweite Ausbildungsjahr jedoch in allen Dimensionen etwas niedrigere Qualitätsansprüche an die Erreichung der Ausbildungsziele. Folglich haben die Auszubildenden des zweiten Ausbildungsjahres (Index: 1,25) einerseits einen ausgesprochen hohen und höheren Anspruch an die Qualität der Ausbildungsvoraussetzungen und des Ablaufs der Ausbildung als das erste Ausbildungsjahr (Index: 1,46), erachten die Qualität der Ausbildungsziele jedoch für weniger wichtig (Index: 1,80) als das erste Jahr (Index: 1,55). Der Vergleich der Beurteilungen der Output-Qualität zeigt eine noch höhere Diskrepanz zwischen beiden Ausbildungsjahren (Soll-Ist-Verhältnis: 1,77 zu 2,10) als der Vergleich der Ansprüche (Soll-Ist-Verhältnis: 1,55 zu 1,80). Somit ist dem zweiten Ausbildungsjahr im Vergleich mit dem ersten Ausbildungsjahr nicht nur weniger wichtig, dass die Ausbildungsziele eingelöst werden, sie erwarten dies auch zu einem geringeren Grad.

Die verminderte Erwartungshaltung des zweiten Lehrjahres an die Ausbildungsergebnisse könnte ähnlich erklärt werden, wie deren erhöhten Ansprüche an die Input- und Prozess-Qualität. So wie die Auszubildenden im Laufe ihrer Ausbildung erfahren haben könnten, dass das Vorhandensein gewisser Ausbildungsbedingungen sehr wichtig ist, sind sie möglicherweise an die Erkenntnis gelangt, dass ihre Ausbildung eher weniger zur Erreichung

bestimmter Ziele beiträgt. Möglicherweise sind die Auszubildenden auf Grund ihrer längeren Ausbildungserfahrung etwas zurückhaltender in Bezug auf ihre Erwartungshaltung gegenüber der Verwirklichung der Ziele des Qualitätsmodells. Da die Auszubildenden des ersten Jahres noch keine lange Ausbildungserfahrung besitzen, sind sie zuversichtlicher, dass diese Ziele durch ihre Ausbildung realisiert werden.

Diese Interpretation versucht lediglich die Unterschiede in den Urteilen und Ansprüchen der Auszubildenden hinsichtlich der Output-Qualität zu erklären. Es sei an dieser Stelle betont, dass die Output-Qualität von den Auszubildenden des zweiten Ausbildungsjahres – trotz deren geringerer Erwartungserhaltung an die Realisierung der Ausbildungsziele – gut bewertet wird und sie somit zu einem hohen Grad davon ausgehen, dass die Ausbildungsziele eingelöst werden.

5.3 Kritik

Diese Arbeit kann in vielerlei Hinsicht kritisch betrachtet und auf Schwachstellen hin geprüft werden. In der Folge werden einige Kritikpunkte vorgebracht und auf Grenzen der Arbeit hingewiesen.

Als zentraler Bestandteil der Untersuchung und Instrument zur Erfassung der Ausbildungsqualität sollte insbesondere das Qualitätsmodell kritisch in den Blick genommen werden.

Zu nächst sei darauf hingewiesen, dass die drei Qualitätsbereiche für das ITSA *Unterrichtsmethoden*, *Praktische Orientierung* sowie *Transparenz und Lernentwicklung* nach eigenem Ermessen mit Hilfe des vom IQ erstellten und vom Hessischen Kulturministerium empfohlenen Fragebogens erstellt wurden (vgl. Kapitel 3.3). Auf diese drei Bereiche entfallen neun der insgesamt 45 Qualitätskriterien. Die Fragen wurden dem Fragebogen direkt entnommen bzw. in Anlehnung an dort vorhandene Fragen entwickelt. Zwar wurden bei der Auswahl auch die Überlegungen von Helmke (2014) und Meyer (2009) zu *Unterrichtsqualität* berücksichtigt (vgl. Kapitel 3.3). Da keine weitergehende Rücksprache mit (Bildungs-)Experten erfolgte,

könnte die Vorgehensweise in gewisser Hinsicht jedoch als unwissenschaftlich beanstandet werden.

Des Weiteren ist diskussionswürdig, inwieweit die Qualitätskriterien der Realität Ecuadors und der tatsächlichen Ausgestaltung der Ausbildung gerecht werden. Mit Ausnahme der drei erwähnten Qualitätsbereiche für das ITSA entstammen alle Qualitätskriterien dem Qualitätsmodell der Untersuchung des BIBB zu Ausbildungsqualität in Deutschland (siehe 2.2.3). Somit sind sie in einem „kulturellen Rahmen“ entstanden, da sie sich auf die gesellschaftlichen, (bildungs-)politischen und wirtschaftlichen Rahmenbedingungen beziehen, die in Deutschland existieren. Das Modell versteht die einzelnen Kriterien als Kennzeichen einer guten Ausbildung. Da sich die vorliegende Untersuchung auf Ecuador bezieht, ist fraglich, ob die Einzelkriterien auch für Ecuador als Kennzeichen einer hochwertigen Ausbildung gesehen werden können. Es könnte somit diskutiert werden, inwieweit das Qualitätsmodell oder Teile dessen unreflektiert übernommen wurden.

Auch wenn der Fragebogen im Vorfeld der Datenerhebung von Verantwortlichen und Mitarbeiter/-innen des ITSA begutachtet und in Folge ihrer Korrekturvorschläge inhaltlich abgeändert wurde, ist dennoch denkbar, dass einzelne Qualitätskriterien für die Erfassung der Ausbildungsqualität des ITSA weniger geeignet sind. Dies trifft meines Erachtens insbesondere auf die Kriterien der Output-Qualität zu. Im Hinblick auf die berufsbezogene Output-Dimension ist die Bezugsgröße des BIBB das deutsche BBiG, das als Ziel der Berufsausbildung die Erlangung der „beruflichen Handlungsfähigkeit“ (vgl. BBiG 2005 §1 Abs.3) vorgibt. Diese Zielformulierung findet sich in einigen Kriterien der berufsbezogenen Ziel-Dimension wieder (vgl. Frage 21 und 22 in Anhang 5). Ein ecuadorianisches Pendant zum BBiG wurde bei der Entwicklung des Qualitätsmodells dieser Untersuchung nicht betrachtet. Auch wenn argumentiert werden kann, dass die berufliche Handlungskompetenz generell von großer Bedeutung in einer Berufsausbildung sein sollte, ist vorstellbar, dass ein vergleichbares ecuadorianisches (Bildungs-)Recht bzw. Gesetz andere oder weitere Ziele für eine berufliche

Ausbildung festhält oder für wichtiger erachtet, als die oberste Zielformulierung des BBiG. Somit ist kritisch anzumerken, dass es den betreffenden Kriterien im Qualitätsmodell der Untersuchung an einer begründeten und gesetzesmäßigen Fundierung mangelt.

Fraglich ist auch, ob die ecuadorianischen Auszubildenden nicht andere oder weitere Ansprüche an die Ergebnisse ihre Ausbildung haben, die im Qualitätsmodell nicht als Anforderungen an eine gute Ausbildung festgehalten werden. Auf Grund eigener Erfahrung behaupte ich, dass die Mehrheit der (jungen) Menschen in Ecuador tendenziell weniger individualisiert und weniger selbstständig ist als in Deutschland und die Familie eine zentralere Rolle in deren Leben spielt. Daher kann ich mir vorstellen, dass es den Auszubildenden in Ecuador eher wichtig sein könnte, dass ihre Ausbildung zum Auskommen ihrer Familie beiträgt, als dass sie ihnen zu Selbstständigkeit im Leben verhilft. Es hätte Sinn ergeben können, diesen Sachverhalt in einem Kriterium die Output-Qualität betreffend zu berücksichtigen. Im Vorfeld einer solchen Entscheidung sollten jedoch etwaige wissenschaftliche Literatur zu diesem Sachverhalt betrachtet sowie Meinungen von ecuadorianischen Bildungsexperten berücksichtigt werden.

Diskutiert werden können die einzelnen Kriterien des Qualitätsmodells auch generell und unabhängig davon, inwieweit sie die Realität der Ausbildung in Ecuador fassen oder nicht. In Bezug auf die gesellschaftsbezogene Dimension könnte kritisch hinterfragt werden, warum die Qualität einer Ausbildung damit im Zusammenhang stehen sollte, zu welchem Grad sie die Neugier der Auszubildenden an wirtschaftlichen und politischen Fragen weckt. In ähnlicher Weise könnten weitere Ziele nach deren Bedeutung für die Ausbildungsqualität kritisch hinterfragt werden. Da dem Sistema Dual in Kapitel 5.2 eine Qualitätsentwicklungsempfehlung für diese Dimension ausgesprochen wurde, könnte man überdies diskutieren, wie eine Qualitätsentwicklungsmaßnahme für eine duale Berufsausbildung aussehen könnte, damit sie zu einem höheren Maß das Interesse der Auszubildenden an diesen Themen befördert.

Genau aus diesem Grunde erachte ich es für sinnvoll, die Auszubildenden dahingehend zu Wort kommen zu lassen, als wie wichtig sie die Qualitätskriterien erachten – in diesem Falle in Bezug auf ein erwartetes Ausbildungsziel. Somit sind die Anforderungen des Qualitätsmodells nicht der alleinige Maßstab für Schlussfolgerungen zur Ausbildungsqualität und Qualitätsentwicklung, sondern ebenfalls die subjektiven Ansprüche der Auszubildenden.

Kritik kann dahingehen geäußert werden, dass ein Vergleich der Ergebnisse dieser Untersuchung mit den Ergebnissen der Untersuchung des BIBB ausgeblieben ist. Da an beiden Untersuchungen Auszubildende der Berufe „Bürokaufmann/-frau“ und „Industriekaufmann/-frau“ teilnahmen, wäre die Möglichkeit von Gruppenvergleichen gegeben. Wenngleich eine Gegenüberstellung der Ergebnisse durchaus interessant wäre, sei jedoch darauf hingewiesen, dass Vergleiche auf Grund von Unterschieden beider Untersuchungen, z.B. in Bezug auf das Untersuchungsdesign, nur eingeschränkt durchführbar wären. Es sei lediglich darauf hingewiesen, dass die Ausbildungsqualität von den Auszubildenden in Deutschland weitaus weniger einheitlich sowie weniger positiv beurteilt wird als von den Auszubildenden des ITSA (vgl. Kap 2.2.3, BIBB 2009, BIBB 2010).

Hinsichtlich eines Vergleichs beider Untersuchungen sei noch erwähnt, dass das BIBB Qualitätsaktivitäten lediglich aus den Urteilen der der Auszubildenden ableitet und – im Gegensatz zu dieser Untersuchung – das Verhältnis zwischen den Qualitätsurteilen sowie den Qualitätsansprüchen der Auszubildenden nicht weiter betrachtet wird (vgl. ebd.).

Des Weiteren ist zu erwähnen, dass über den Fragebogen mehr Daten erhoben wurden, als letztlich in der Untersuchung Verwendung fanden. Diese weiteren Daten wurden einerseits deshalb vernachlässigt, weil sich die Forschungsfrage dieser Arbeit bereits auf Grundlage der verwendeten Daten beantworten lässt. Andererseits wäre der Rahmen dieser Arbeit durch ihren Einbezug überschritten worden. Nichtsdestoweniger hätten weitere Antworten der Auszubildenden ergänzend zu den dargestellten Ergebnissen Ver-

wendung finden können. Für die Qualitätsentwicklungsempfehlungen in 5.2 hätten z.B. die Vorschläge der Auszubildenden zur Verbesserung der dualen Ausbildung angebracht werden können. (vgl. Frage 28 im Fragebogen in Anhang 5).

Es ist festzuhalten, dass sowohl bei der Ergebnisdarstellung (Kapitel 4) als auch bei Zusammenfassung der Ergebnisse (Kapitel 5.1) Begriffe verwendet werden, die einen subjektiven Charakter besitzen. Zwar entspricht jede Note einem Begriff (Note 1 = „sehr gut“ etc.). Einen durchschnittlichen Index von z.B. 1,6 oder 2,31 in Worten auszudrücken gestaltet sich jedoch etwas schwieriger. Ist die Note 1,6 „gut“? Oder kann sie auch als „ziemlich gut“ oder „recht gut“ bezeichnet werden? Verschiedene Personen könnten die Werte verschiedenen interpretieren und beschreiben. Es ist mir bewusst, dass dies problematisch ist. Jedoch denke ich, dass eine gewisse Subjektivität nie völlig ausgeschlossen werden kann, da letzten Endes Subjekte am Werk sind. Dadurch, dass die Indizes in den Abbildungen (siehe Kapitel 4) nachvollzogen werden können und bei den Beschreibungen in Klammern angegeben sind, ist jederzeit ein „objektiver Bezug“ vorhanden. Dies ermöglicht es dem Rezipienten dieser Arbeit, die erfolgte Beschreibung mit dem dazugehörigen Referenzwert abzugleichen und sich ein eigenes Bild zu machen, ob die Bedeutung adäquat wiedergegeben wurde.

Eine Limitation dieser Arbeit besteht in der begrenzten Aussagekraft ihrer Ergebnisse. Wie in der Einleitung angekündigt, sind die Ergebnisse nicht als repräsentativ für die Qualität der dualen Ausbildung an Berufsschulen im DAS zu verstehen, sondern spiegeln lediglich die Einschätzungen von 38 Auszubildenden des ersten und des zweiten Ausbildungsjahres des Sistema Dual zum Erhebungszeitpunkt im März 2014 wieder.

Kritikwürdig ist, dass keine Reliabilitätsanalyse (z.B. mit SPSS) im Vorfeld der Datenerhebung durchgeführt wurde (vgl. Kapitel 3.2). Somit ist nicht vollkommen auszuschließen, dass die Ergebnisse von Messfehlern betroffen sind (vgl. Moosbrugger & Kelava 2012, S. 101).

In der Folge soll in einem Ausblick beleuchtet werden, welche weiteren Forschungsbemühungen sich aus den Erkenntnissen ergeben und welche Bedeutung die Ergebnisse für verschiedene Personen und Institutionen be-reithalten könnten.

6 Ausblick

Mit der vorliegenden empirischen Untersuchung erfolgt zum ersten Mal in der Geschichte des ITSA eine systematische Erfassung der Ausbildungsqualität der dualen kaufmännischen Berufsausbildung aus Sicht der Auszubildenden.⁸¹ Die Ergebnisse können für eine Vielzahl an Personen und Institutionen von Interesse sein – z.B. für ehemalige, derzeitige sowie (potenzielle) zukünftige Auszubildende, das ITSA, das DAS, das BIBB, die (deutsche) (Berufs-)Bildungsforschung sowie (deutsche) Lehrerinnen und Lehrer.

Dem ITSA geben die Ergebnisse Einblicke in Meinungen der Auszubildenden über die Qualität ihrer Ausbildung und somit eine Rückmeldung über Stärken und Schwächen ihres Ausbildungsprogramms. Davon ausgehend könnten Überlegungen dahingehend angestellt werden, in welchen Bereichen der Ausbildung Qualitätssicherungs- und Qualitätsentwicklungsmaßnahmen angebracht wären (vgl. 5.2). Die positiven Resultate in Bezug auf die Ausbildungsqualität des Sistema Dual können dem ITSA dazu dienen, ihr Ausbildungsprogramm zu bewerben und es jungen Menschen, die vor der Entscheidung ihre Berufswahl betreffend stehen, attraktiv zu machen. Darüber hinaus könnten die Ergebnisse der Untersuchung das ITSA dazu bewegen, eine kontinuierliche Evaluation der dualen Ausbildung einzurichten und somit ein regelmäßiges Feedback über die Ausbildungsqualität, wie sie von den Auszubildenden eingeschätzt wird, zu erhalten. Dies könnte auf Grundlage des Fragebogens dieser Untersuchung – ggf. in abgewandelter Form –, durch die Entwicklung eines eigenen Fragebogens oder durch alternative Evaluationsmaßnahmen (z.B. Feedback-Bögen, Interviews) geschehen.

In diesem Zusammenhang sei auf eine Beobachtung hingewiesen: Die Anzahl der Personen, die sich für eine duale Ausbildung am ITSA entschieden hat, hat sich von 2012 auf 2013 um mehr als die Hälfte verringert. Während

⁸¹ Zum Zeitpunkt der Datenerhebung im März 2014 gab es noch keine empirische Untersuchung zur Ausbildungsqualität des ITSA aus Perspektive der Auszubildenden. Es wird davon ausgegangen, dass sich in der Zwischenzeit (Juni: 2015) keine vergleichbare Studie mit diesem Gegenstand beschäftigt hat.

im Jahr 2012 (2. Ausbildungsjahr) noch 27 junge Menschen eine Berufsausbildung im Sistema Dual begonnen haben⁸², waren es im Folgejahr 2013 nur noch 13 Personen (1. Ausbildungsjahr).⁸³ Neben der Ergründung möglicher Ursachen für diese Abnahme wäre es interessant zu wissen, ob sich diese Tendenz im darauffolgenden Ausbildungsjahr bzw. in den darauffolgenden Ausbildungsjahren fortgesetzt hat bzw. fortsetzt. Da dieser Aspekt insbesondere für den Erhalt des Sistema Duals am ITSA sehr von Interesse und Wichtigkeit ist, wären weitergehende Untersuchungsmaßnahmen in diese Richtung ratsam.

Möglicherweise hat die Untersuchung neue Erkenntnisse und Sachverhalte zum Vorschein gebracht, denen in der Folge detaillierter nachgegangen werden kann. Denkbar ist, den Bereich *Kooperation der Lernorte* – der in der Untersuchung zwar einerseits am negativsten beurteilt aber andererseits lediglich anhand von drei Einzelkriterien gemessen und somit wenig ausdifferenziert erfasst wird – in einer Folgeuntersuchung tiefergehender zu beleuchten, um ein umfassenderes Bild von eventuellen Potenzialen und Schwachstellen zu erhalten. Wie im Forschungsverbund des BIBB geschehen (vgl. 2.2.3), könnte in diesen Zusammenhang auch die Sicht der Betriebe auf die Ausbildungsqualität – z.B. mittels eines Fragebogens – eingeholt und untersucht werden. Somit würde sich ein mehrperspektivisches Bild auf den Betrachtungsgegenstand ergeben, das im Hinblick auf Überlegungen zur Qualitätsentwicklung als sehr zielführend befände. Dabei könnten auch weitere an der dualen Berufsausbildung beteiligten Akteure, wie z.B. die Lehrer/-innen des ITSA, mit einbezogen und ihre Einschätzungen über die Qualität der Ausbildung des ITSA oder die Eignung und das Verhalten der Auszubildenden eingeholt werden.

⁸² Die beiden Auszubildenden, die nicht an der Erhebung teilnahmen, befanden sich im 2. Ausbildungsjahr. Aus diesem Grund beträgt das Verhältnis zwischen den Auszubildenden aus dem 1. und 2. Ausbildungsjahr 13 zu 27 (25+2).

⁸³ Es liegen keine Angaben darüber vor, ob es vor oder nach der Erhebung Ausbildungsabbrecher/-innen in der untersuchten Gruppe gegeben hat. Die getroffene Aussage beschränkt sich lediglich auf das Wissen, das zum Erhebungszeitpunkt (März 2014) vorhanden war.

Daran anknüpfend wäre es denkbar, vergleichende Untersuchungen zur Ausbildungsqualität aus Sicht der Auszubildenden an weiteren Berufsbildungszentren im DAS durchzuführen. Gewonnene Erkenntnisse können sich auch hier als Nutzen bringend für eine Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung erweisen. In ähnlicher Weise wie sich das Sistema Dual an Strukturen des deutschen dualen Systems der Berufsausbildung anlehnt, ist vorstellbar, dass die verschiedenen dualen Ausbildungsprogramme im DAS voneinander profitieren können, indem etwa strukturelle Besonderheiten und Vorzüge durch Studien herausgestellt und schließlich von einem Programm in ein anderes Programm transferiert werden. Ein solches Transfervorhaben muss jedoch immer die gesellschaftlichen und kulturellen sowie die (bildungs-)politischen und ökonomischen Rahmenbedingungen der am Transfer beteiligten Länder berücksichtigen und Anpassungen vornehmen, um erfolgreich sein zu können (vgl. Bertelsmann Stiftung 2013, S. 6).

Insbesondere im Kontext der Debatte über Unterrichtsqualität in Deutschland könnten die Ergebnisse für die deutsche (Berufs-)Bildungsforschung sowie für deutsche Lehrer/-innen allgemeinbildender und berufsbildender Schulen von großem Interesse und Nutzen sein. Da dem Teil der Ausbildung, der in der Berufsschule stattfindet, ein hohes Qualitätsurteil erteilt wird, könnte für die genannten Interessengruppen einen Anlass darstellen, sich näher u.a. mit den Besonderheiten des Unterrichts am ITSA zu beschäftigen.

Zu berücksichtigen ist dabei meines Erachtens, dass die guten Beurteilungen der Qualitätsbereiche des ITSA auch damit zusammenhängen könnten, dass die zuvor gemachten Erfahrungen der Auszubildenden in ihrer Schulzeit in Bezug auf die Bedingungen, die Unterrichtsgestaltung und das Lernklima im (starken) Kontrast steht zu dem stehen, was sie am ITSA erfahren. Falls dem so sein sollte, würde es das positive Bild der Ausbildungsqualität des ITSA relativieren. Um an Einsichten in diese Sachverhalte zu gelangen, wären Schul- und Unterrichtsvergleichsstudien in Ecuador von Nöten und denkbar.

Die deutsche (Berufs-)Bildungsforschung könnte an Erkenntnissen dahingehend interessiert sein herauszufinden, inwieweit bestimmte strukturelle und organisatorische Rahmenbedingungen an der DSQ und dem ITSA bzw. im DAS generell dazu beitragen, dass die Ausbildungsqualität des ITSA ein so positiv abschneidet und diese mit den Rahmenbedingungen in Deutschland vergleichen. Im Fokus der Betrachtung könnten dabei u.a. das finanzielle Budget, die materielle Ausstattung, pädagogische Konzepte, die Auswahlkriterien für die Einstellung von Lehrkräften sowie deren spezifische Qualifikationen stehen. Weitere Forschungsbemühungen könnten sich diesen Themenbereichen widmen und Implikationen für die Praxis zu geben versuchen.

Auch deutsche Lehrerinnen und Lehrer sind sicherlich an den Rahmenbedingungen interessiert. Ihr Blick könnte aber insbesondere auf die Qualität des Unterrichts gerichtet sein – insbesondere im Kontext der Debatte von Unterrichtsqualität in Deutschland. Dabei könnten sie sich die Frage stellen, ob sich für die Steigerung der Qualität ihres Unterrichts am Unterricht der Lehrer/-innen des ITSA orientieren könnten.

Meines Erachtens machen die Ausführungen an dieser Stelle deutlich, dass die Beschäftigung mit der Frage nach der Qualität in der beruflichen (Aus-)Bildung – im Fall der vorliegenden Untersuchung aus der Sicht von Auszubildenden – nicht nur für einzelne Personen und Institutionen unterschiedlicher Hintergründe einen potenziellen Mehrwert besitzt, sondern auch für einzelne Länder. In diesem Zusammenhang wäre auch denkbar, dass deutsche Lehrer/-innen das ITSA besuchen, im Unterricht hospitieren, selber Unterrichtsversuche durchführen und reflektieren. Ein solcher Austausch könnte sich als sehr nützlich für alle Seiten – sowohl deutsche und ecuadorianische als auch Pädagogen anderer Länder – erweisen.

Abschließend lässt sich resümieren, dass diese Arbeit zeigt, dass das am ITSA etablierte deutsche duale Ausbildungsmodell eine qualitativ hochwertige Option für die berufliche Qualifizierung darstellt. Desweiteren wird

deutlich, welcher wie Nutzen bringend es sei kann, ein Meinungsbild der Auszubildenden über die existierenden Ausbildungsbedingungen einzuholen – sowohl, um das Konstrukt Ausbildungsqualität zu erfassen als auch, um auf Grundlage der erhaltenen Informationen und Erkenntnisse eine hohe Qualität der Ausbildung anstreben und sicherstellen zu können.

Darüber hinaus lässt sich anhand der Ergebnisse dieser Arbeit und der Äußerungen im Ausblick schlussfolgern, dass auch Deutschland und dessen (Berufs-)Bildungssystem davon profitieren können, sich mit den Ausbildungssystemen und -strukturen anderer Länder sowie deren Qualität – in diesem Fall am Beispiel des ITSA in Ecuador – auseinanderzusetzen, um Anregungen für eine Qualitätsentwicklung des eigenen dualen Ausbildungssystems und dessen Strukturen zu erhalten.

Literaturverzeichnis

- AHK – Deutsch-Ecuadorianische Industrie- und Handelskammer (2007). Kaufmännische duale Berufsausbildung in Ecuador. In: DIHK (Hrsg.) *Das Dienstleistungsangebot der Deutschen Auslandshandelskammern (AHKs) in der Beruflichen Bildung* (S. 65-67). Zugriff am 13.06.2015 http://www.ahk.de/fileadmin/ahk_ahk/Dokumente/071107_AHK-Berufsbildungsbroschuere.pdf
- Autorengruppe Bildungsberichterstattung. (2010). *Bildung in Deutschland 2010*. Bielefeld: WBV.
- Bandowksi, C. (2014). Duale Ausbildung fürs ganze Land. Zugriff am 13.06.2015 <https://www.deutschland.de/de/topic/wirtschaft/karriere-arbeit/duale-ausbildung-fuers-ganze-land>
- Bertelsmann Stiftung (Hrsg.) (2013). Das duale System in Deutschland – Vorbild für einen Transfer ins Ausland?. Zugriff am 13.06.2015 https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/GP_Das_duale_System_in_Deutschland.pdf
- Berufsbildungsgesetz (BBiG) vom 01.04.2005. Zugriff am 10.04.2015 http://www.gesetze-im-internet.de/bbig_2005/index.html
- BIBB (o.J.a). Qualitätssicherung im dualen System – Status quo und Handlungsbedarf. Zugriff am 13.06.2015 http://www.bibb.de/dokumente/pdf/WB_Qualitaetssicherung_im_dualen_System.pdf
- BIBB (o.J.b) Ausbildung aus Sicht der Jugendlichen. Zugriff am 13.06.2015 <http://www.bibb.de/de/11148.php>
- BIBB (2008). Ausbildung aus Sicht der Auszubildenden. Zugriff am 13.06.2015 http://www.bibb.de/dokumente/pdf/BIBB-Fragebogen_Ausbildungsqualitaet.pdf
- BIBB (Hrsg.). (2009a). Ideal und Realität betrieblicher Ausbildungsqualität. Sichtweisen ausbildender Betriebe. Zugriff am 13.06.2015 http://www.bibb.de/dokumente/pdf/wd_109_ideal_und_realitaet_betrieblicher_ausbildungsqualitaet.pdf

- BIBB (Hrsg.) (2009b). Viel Licht – aber auch Schatten. Qualität dualer Berufsausbildung in Deutschland aus Sicht der Auszubildenden. Zugriff am 13.06.2015
http://www.bibb.de/dokumente/pdf/a12_bibbreport_2009_09.pdf
- BIBB (Hrsg.) (2010): BIBB-Forschungsverbund zur Ausbildungsqualität in Deutschland. Zugriff am 13.06.2015
https://www2.bibb.de/bibbtools/tools/fodb/data/documents/pdf/eb_22201.pdf
- BIBB (2014a). Duales System vor großen Herausforderungen. Zugriff am 13.06.2014 http://www.bibb.de/de/pressemitteilung_21933.php
- BIBB (Hrsg.) (2014b). Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2014. Zugriff am 13.06.2015
http://www.bibb.de/dokumente/pdf/BIBB_Datenreport_2014.pdf
- BIBB (Hrsg.) (2015). Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2015. Zugriff am 13.06.2015
http://www.bibb.de/dokumente/pdf/bibb_datenreport_2015_vorversion.pdf
- BMBF (2014). Berufsbildungsbericht 2014. Zugriff am 13.06.2015
http://www.bmbf.de/pub/Berufsbildungsbericht_2014_barrierefrei.pdf
- BMBF (2015). Berufsbildungsbericht 2015. Zugriff am 13.06.2015
http://www.bmbf.de/pub/Berufsbildungsbericht_2015.pdf
- Bontrup, H.-J. & Pulte, P. (Hrsg.) (2001). *Handbuch Ausbildung. Berufsausbildung im dualen System*. München: Oldenbourg.
- BPB (2010). Die duale Ausbildung. Zugriff am 13.06.2015
<http://www.bpb.de/politik/innenpolitik/arbeitsmarktpolitik/55198/die-duale-ausbildung>
- Brater, M. (2014). Aktuelle Ansätze in der Qualitätssicherung und –entwicklung in Modellversuchen. In: M. Fischer (Hrsg.) *Qualität in der Berufsausbildung: Anspruch und Wirklichkeit* (S. 227-258). Bielefeld: WBV.

- Bundesministerium für Bildung und Forschung. (2013). Strategiepapier der Bundesregierung zur internationalen Berufsbildungszusammenarbeit. Zugriff am 13.06.2015
http://www.bmbf.de/pubRD/Strategiepapier_der_Bundesregierung_zur_internationalen_Berufsbildungszusammenarbeit.pdf
- CEDEFOP (2011). Glossar: Qualität in der allgemeinen und beruflichen Bildung. Zugriff am 13.06.2015
http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/4106_en.pdf
- DIHK (Hrsg.) Das Dienstleistungsangebot der Deutschen Auslandshandelskammern (AHKs) in der Beruflichen. Zugriff am 13.06.2015
http://www.ahk.de/fileadmin/ahk_ahk/Dokumente/071107_AHK-Berufsbildungsbroschuere.pdf
- DIN (2008). *DIN 55350-11: Begriffe zu Qualitätsmanagement und Statistik – Teil 11. Ergänzung zu DIN EN ISO 9000:2005*. Berlin: Beuth.
- Ebbinghaus, M. (2007): Qualität betrieblicher Ausbildung: Einigung auch unter Experten schwierig. Ergebnisse aus dem BIBB-Expertenmonitor. Zugriff am 13.06.2015
http://www.bibb.de/dokumente/pdf/a21_ergebnisseexpertenmonitor.pdf
- Fischer, M. (2014). Zur Einführung: Qualität (in) der deutschen Berufsbildung – Etikett oder Wahrheit, Eigenschaft oder Interesse?. In: M. Fischer (Hrsg.) *Qualität in der Berufsausbildung: Anspruch und Wirklichkeit* (S. 21-38). Bielefeld: WBV.
- Fischer, M. et al. (2014). Ein Rahmenkonzept für die Erfassung und Entwicklung von Berufsbildungsqualität. In: M. Fischer (Hrsg.) *Qualität in der Berufsausbildung: Anspruch und Wirklichkeit* (S. 145-169). Bielefeld: WBV.
- Frommberger, D. (2013). *Qualität und Qualitätsentwicklung in der dualen Berufsausbildung in Deutschland. Wichtige Positionen und Interessen sowie ausgesuchte Befunde der Berufsbildungsforschung*. Zugriff am 13.06.2015
<http://www.gib.nrw.de/service/downloaddatenbank/frommberger-expertise-qualitaet-berufsausbildung>

- GIZ (Hrsg.) (2011). Indigene Völker und Bildung in Lateinamerika: Erfahrungen, Herausforderungen und neue Wege. Zugriff am 13.06.2015 <http://www.giz.de/expertise/downloads/giz2011-de-indigene-voelker-bildung-lateinamerika.pdf>
- Helmke, A., Hornstein, W. & Terhart, E. (Hrsg.) (2000). Qualität und Qualitätssicherung im Bildungsbereich: Schule, Sozialpädagogik und Hochschule. *Zeitschrift für Pädagogik*. 2000 (41), S. 41-54.
- Helmke, A. (2014). *Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität. Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterricht* (5. aktualisierte Aufl.). Seelze-Velber: Klett/Kallmeyer.
- Jungkunz, B. (2008). *Das Duale System der Berufsausbildung – So schlecht wie sein Ruf?*. Berlin: Logos.
- Häder, M. (2010). *Empirische Sozialforschung* (2. Aufl.). Wiesbaden: VS.
- Hessische Lehrkräfteakademie (2015). Fragebogen zur Unterrichtsqualität. Zugriff am 13.06.2015 http://la.hessen.de/irj/servlet/prt/portal/prtroot/slimp.CMReader/HKM_15/LSA_Internet/med/20f/20f73acf-8539-21f0-12f3-1e2389e48185,22222222-2222-2222-2222-222222222222
- Henry-Huthmacher, C. & Hoffmann, E. (Hrsg.) (2013). *Duale Ausbildung 2020. 14 Fragen & 14 Antworten*. Sankt Augustin: Konrad-Adenauer-Stiftung.
- Klose, R. G., Olef, F. J. & Paz C. (Hrsg.) (1996). *Berufliche Bildung – lokale und regionenspezifische Bedarfe. Ein Vergleich zwischen Deutschland und Lateinamerika*. Mannheim: DSE.
- Kuckartz, U., Ebert, T., Rädiker, S. & Stefer, C. (2009). *Evaluation online. Internetgestützte Befragung in der Praxis*. Wiesbaden: VS.
- Küper, W. & Valiente-Catter, T. (2015). Das Bildungssystem Ecuadors unter besonderer Berücksichtigung der Interkulturellen Zweisprachigen Erziehung. In V. Oelsner & C. Richter (Hrsg.). *Bildung in Lateinamerika. Strukturen, Entwicklungen, Herausforderungen* (S. 119-142). Münster & New York: Waxmann.

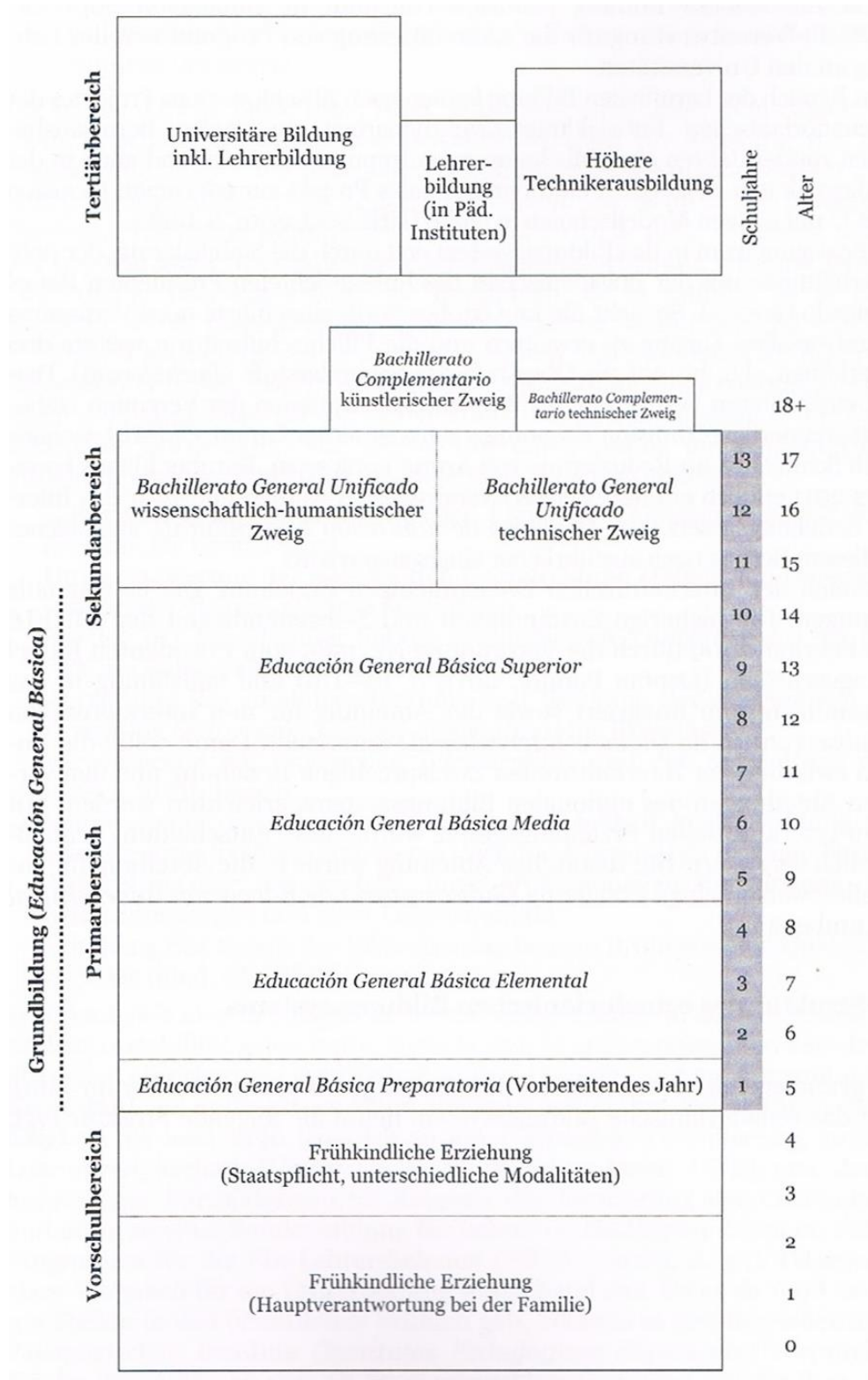
- Lange, M. & Hohnwald, J. (2008). *Die duale kaufmännische Berufsausbildung im deutschen Auslandsschulwesen: Bestandsaufnahme, Transferproblematik und interkulturelle Qualifizierungsaspekte*. Oldenburg: BIS.
- Lehner, R. (1994). *Struktur- und Gestaltungsprobleme der beruflichen Bildung in Lateinamerika – dargestellt am Beispiel Ecuador*. Frankfurt am Main: Lang.
- Lipsmeier, A. (2014). Qualität in der deutschen Berufsausbildung aus historischer Perspektive. In: M. Fischer (Hrsg.) *Qualität in der Berufsausbildung: Anspruch und Wirklichkeit* (S. 21-38). Bielefeld: WBV.
- Lisbon European Council. (2000). Lisbon European Council 23 and 24 March 2000: Presidency Conclusions. Zugriff am 13.06.2015 http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_en.htm
- Meese, A. (2011). *Informelles Lernen und Kompetenzerwerb als kulturelle Praxis. Theoretische Implikationen und empirischer Zugang informeller Kompetenzerwerb am Beispiel des Maurerhandwerks in Ecuador*. Baltmannsweiler: Schneider.
- Meyer, H. (2009). *Was ist guter Unterricht?* (8. Aufl.). Berlin: Cornelsen.
- Miegel, M. & Brand, U. (2012). Kritik am Wachstumsparadigma. Zwei Positionen. *Aus Politik und Zeitgeschichte*, 62 (27-28), 3-14.
- Moosbrugger, H. & Kelava, A. (2012). *Testtheorie und Fragebogenkonstruktion* (2. Aufl.). Berlin, Heidelberg: Springer.
- Nickolaus, R. (2009). Qualität in der beruflichen Bildung. In: H. D. Münk & R. Weiß (Hrsg.) *Qualität in der beruflichen Bildung: Forschungsergebnisse und Desiderata* (S. 13-34). Bielefeld: WBV.
- Oelsner, V. & Richter, C. (2015). *Bildung in Lateinamerika. Strukturen, Entwicklungen, Herausforderungen*. Münster & New York: Waxmann.
- Olef, F. J. (1996). Das duale Berufsbildungssystem in der Bundesrepublik Deutschland. In: R. G. Klose, F. J. Olef & C. J. Paz (Hrsg.) (1996). *Berufliche Bildung – lokale und regionenspezifische Bedarfe. Ein Vergleich zwischen Deutschland und Lateinamerika* (S. 208-231). Mannheim: DSE.

- Prager, J. U. & Wieland, C. (Hrsg.). 2010. *Duales Ausbildungssystem – Quo vadis?*. Bielefeld: Bertelsmann.
- Raab-Steiner, E. & Benesch, M. (2012). *Der Fragebogen. Von der Forschungsidee zur SPSS-Auswertung*. (3. Aufl.). Wien: Facultas.
- Rieke, V. (2013). Die bilateralen Berufsbildungsk Kooperationen des Bundesministeriums für Bildung und Forschung: Ein Beitrag für mehr Jugendbeschäftigung in Europa. *Ifo Schnelldienst*. 66 (16). S. 3-6.
- Sell, S. (2013). Wie attraktiv ist zukünftig die duale Ausbildung?. Demografischer Wandel, Imageproblem und veränderte Schülerschaft. In: C. Henry-Huthmacher & E. Hoffmann (Hrsg.). *Duale Ausbildung 2020. 14 Fragen & 14 Antworten* (S. 18-24). Sankt Augustin: Konrad-Adenauer-Stiftung.
- Sistema Dual (2010). El Sistema Dual. Zugriff am 13.06.2015 <http://bbz.edu.ec/index.php?id=3>
- Stechmeyer-Emden, K. (2001). *Perspektiven des dualen Systems der kaufmännischen Berufsausbildung*. Kassel: Kassel University Press.
- Stockmann, R. & Kohlmann, U. (1998). *Transferierbarkeit des Dualen Systems – Eine Evaluation dualer Ausbildungsprojekte in Entwicklungsländern*. Berlin: Overall.
- Terhart, E. (2002). *Nach PISA: Bildungsqualität entwickeln*. Hamburg: Europäische Verlagsanstalt.
- Thomä, J. (2013). *Ökonomische Argumente für die duale Ausbildung*. Göttingen: Mecke.
- Weiß, R. (2013). Vom Wissen über die Ursprünge. Zugriff am 13.06.2015 <http://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/download/id/7065>
- Wittwer, W. (2014). Ausbildungsqualität in der betrieblichen Bildung. In: M. Fischer (Hrsg.) *Qualität in der Berufsausbildung: Anspruch und Wirklichkeit* (S. 119-132). Bielefeld: WBV.
- Wolff, J. (2008). Zur jüngsten Geschichte Ecuadors. Zugriff am 13.06.2015 <http://www.bpb.de/internationales/amerika/lateinamerika/44739/geschichte>

Anhang

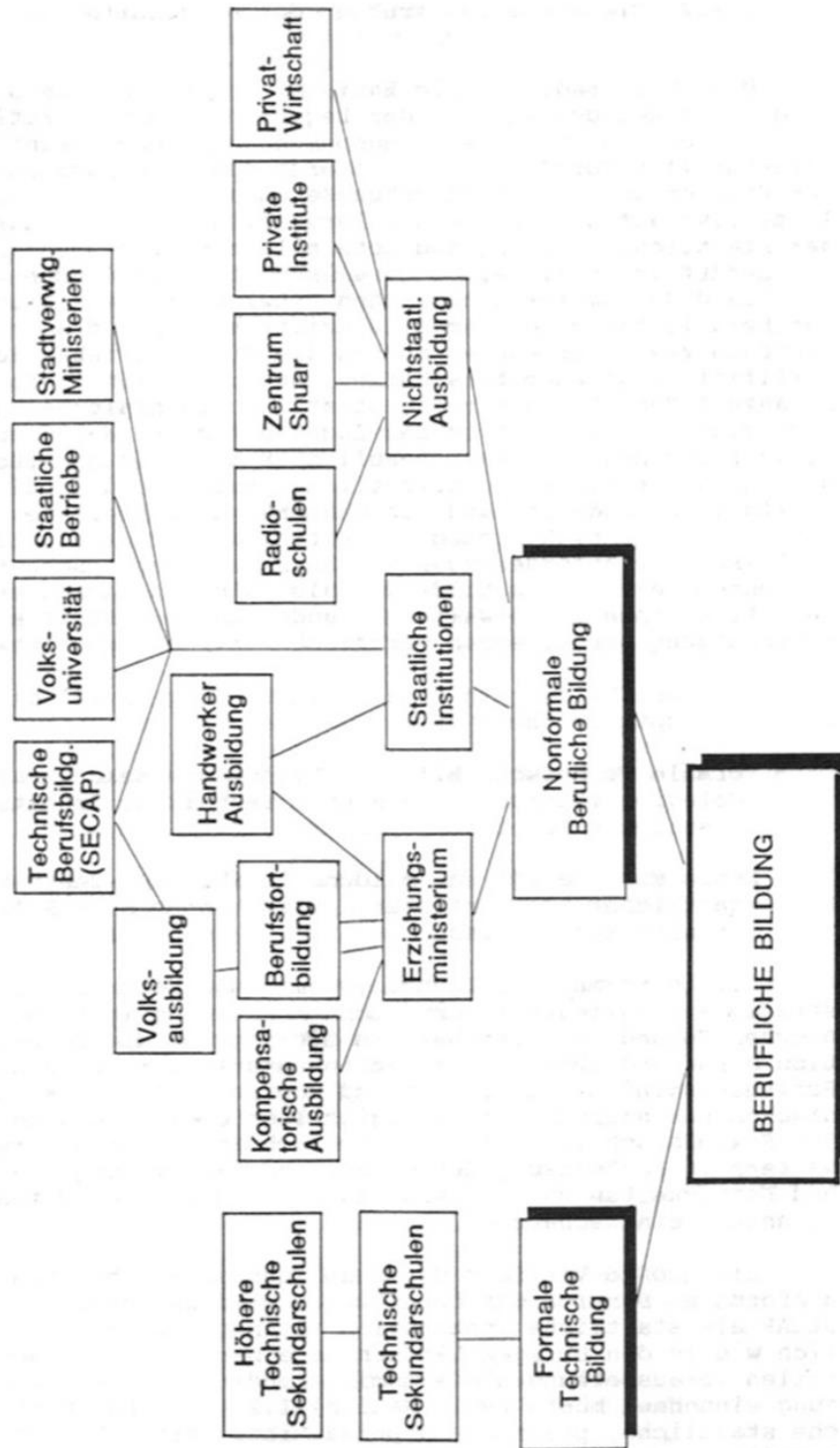
Anhang 1:

Das ecuadorianische Bildungssystem (Küper & Valiente-Catter 2015, S. 128)



Anhang 2:

Struktur der Berufsbildung in Ecuador (Lehner 1994, S. 225)



Anhang 3:

Rotationsplan der Auszubildenden des ersten und zweiten Ausbildungsjahres des ITSA für das Schuljahr 2013/2014



INSTITUTO SUPERIOR
PLAN EN BLOQUE SISTEMA DUAL
AÑO LECTIVO 2013 - 2014

Semana	Fecha	Para alumnos del 1. Año (Promoción 2013-2015)	Para alumnos del 2. Año (Promoción 2012-2014)
1	02.09. - 06.09.13	1. Bloque: Empresa 5 semanas	5. Bloque: Teoría - ITSA 5 semanas
2	09.09. - 13.09.13		
3	16.09. - 20.09.13		
4	23.09. - 27.09.13		
5	30.09. - 04.10.13		
6	07.10. - 11.10.13	1. Bloque: Teoría - ITSA 6 semanas	6. Bloque: Empresa 6 semanas
7	14.10. - 18.10.13		
8	21.10. - 25.10.13		
9	28.10. - 01.11.13		
10	04.11. - 08.11.13		
11	11.11. - 15.11.13	2. Bloque: Empresa 7 semanas	6. Bloque: Teoría - ITSA 5 semanas
12	18.11. - 22.11.13		
13	25.11. - 29.11.13		
14	02.12. - 06.12.13		
15	09.12. - 14.12.13		
16	16.12. - 20.12.13	2. Bloque: Teoría - ITSA 5 semanas	7. Bloque: Empresa 7 semanas
17	23.12. - 27.12.13		
18	30.12. - 03.01.14		
19	06.01. - 10.01.14		
20	13.01. - 17.01.14		
21	20.01. - 24.01.14	3. Bloque: Empresa 5 semanas	7. Bloque: Teoría - ITSA 5 semanas
22	27.01. - 31.01.14		
23	03.02. - 07.02.14		
24	10.02. - 14.02.14		
25	17.02. - 21.02.14		
26	24.02. - 28.02.14	3. Bloque: Teoría - ITSA 4 semanas	8. Bloque: Empresa 6 semanas
27	03.03. - 07.03.14		
28	10.03. - 14.03.14		
29	17.03. - 21.03.14		
30	24.03. - 28.03.14		
31	31.03. - 04.04.14	4. Bloque: Empresa 7 semanas	8. Bloque: Teoría - ITSA 5 semanas
32	07.04. - 11.04.14		
33	14.04. - 18.04.14		
34	21.04. - 25.04.14		
35	28.04. - 02.05.14		
36	05.05. - 09.05.14	4. Bloque: Teoría - ITSA 5 semanas	Exámenes finales escritos
37	12.05. - 16.05.14		
38	19.05. - 23.05.14		
39	26.05. - 30.05.14		
40	02.06. - 06.06.14		
41	09.06. - 13.06.14	5. Bloque Empresa 8 semanas	9. Bloque Empresa 3 semanas 24.06. Prueba oral 25.06. Incorporación
42	16.06. - 20.06.14		
43	23.06. - 27.06.14		
44	30.06. - 04.07.14		
9 Semanas 1° pasa a 2° año	07.07. - 29.08.14		

Anhang 4:

Der Fragebogen der vorliegenden Untersuchung zur Qualität der dualen Berufsausbildung des ITSA auf spanischer Sprache (Original)

**U N I K A S S E L
V E R S I T Ä T**

0% completado

Bienvenidos y muchas gracias por su participación en la encuesta!

Me llamo Simon Keiling y soy estudiante de docencia en la Universidad Kassel en Alemania. En base a las respuestas de los estudiantes y ex-alumnos, el ITSA y yo queremos **evaluar el Sistema Dual**.

Esta investigación forma parte de un proyecto universitario para mi tesis, cuyo nombre en alemán será: 'Die Qualität der dualen kaufmännischen Berufsausbildung in den Betrieben und am Berufsbildungszentrum (ITSA) der Deutschen Schule Quito aus Sicht der Auszubildenden und Absolventen'.

En la mayoría de las preguntas le pedimos que califique, qué importancia ciertos aspectos de su formación profesional tienen para usted **personalmente** y hasta qué punto **realmente** se aplican estos aspectos en las empresas y en el ITSA.

¡Agradecemos de antemano su valiosa colaboración!

IMPORTANTE:
Esta encuesta es anónima! No registramos ni guardamos datos personales!
Sus respuestas serán tratadas con estricta confidencialidad.

Siguiente

Simon Keiling, Fachbereich 01 - Institut für Erziehungswissenschaft, Universität Kassel - 2014

**U N I K A S S E L
V E R S I T Ä T**

4% completado

1. ¿Cómo se enteró del Sistema Dual de formación profesional?
Puede elegir más de una respuesta.

Por recomendación de amigos, conocidos y/o padres

Por recomendación de estudiantes y/o egresados del Sistema Dual

Por un evento informativo

Otro:

2. ¿Por qué eligió su actual carrera?
Por ser:

... mi carrera ideal.

... una carrera interesante entre varias, que entraron en mi elección.

... una alternativa, en la cual no había pensado inicialmente.

... una solución de emergencia, porque no obtuve un cupo para seguir otra carrera.

... una opción al no saber que carrera seguir.

Atrás Siguiente

Simon Keiling, Fachbereich 01 - Institut für Erziehungswissenschaft, Universität Kassel - 2014

8% completado

3. ¿Por que decidió formarse en el Sistema Dual?

Por favor, seleccione las tres respuestas más importantes para usted. También puede seleccionar sólo una o dos respuestas.

- una formación profesional de alta calidad
- bajos costos
- después de graduarme del ITSA terminar una carrera universitaria en menor tiempo en una de las universidades con las cuales tiene convenios
- trabajar y/o estudiar en el extranjero
- por consejo de mis padres
- mejores oportunidades en el mercado laboral

Atrás

Siguiente

Simon Keilling, Fachbereich 01 - Institut für Erziehungswissenschaft, Universität Kassel - 2014

12% completado

4. ¿En qué carrera de formación profesional está?

- Administración de Empresas de Comercio Exterior
- Administración de Empresas Industriales
- Administración de Empresas de Transportes de Carga
- Administración de Empresas y Economía

5. ¿En qué año se graduará del Sistema Dual?

- 2014
- 2015

Atrás

Siguiente

Simon Keilling, Fachbereich 01 - Institut für Erziehungswissenschaft, Universität Kassel - 2014

Condiciones de formación en la empresa:

Organización

6. ¿Qué tan importante es para usted, que la empresa:

	Esto para mí es:						Esto se aplica en mi empresa:					
	muy importante			no es importante			totalmente			de ninguna manera		
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
... planifique y cumpla, lo que debe aprender y cuándo?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... converse con usted regularmente sobre la formación que recibe?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Atrás

Siguiente

Simon Keiling, Fachbereich 01 - Institut für Erziehungswissenschaft, Universität Kassel - 2014

Condiciones de formación en la empresa:

Equipamiento

7. ¿Qué tan importante es para usted, que:

	Esto para mí es:						Esto se aplica en mi empresa:					
	muy importante			no es importante			totalmente			de ninguna manera		
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
... la empresa utilice suficiente equipamiento técnico actual para la formación?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... las oficinas, en las cuales trabaja, estén en buen estado?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Atrás

Siguiente

Simon Keiling, Fachbereich 01 - Institut für Erziehungswissenschaft, Universität Kassel - 2014

Condiciones de formación en la empresa:

Métodos y clima de aprendizaje

8. ¿Qué tan importante es para usted, que:

	Esto para mí es:						Esto se aplica en mi empresa:					
	muy importante			no es importante			totalmente			de ninguna manera		
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
... los colegas le traten con respeto?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... para nuevas tareas le den suficiente tiempo para entenderlas y hacerlas?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... pueda cometer errores en nuevas actividades?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... pueda planificar, realizar y controlar las tareas independientemente?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... le asignen tareas múltiples y variadas?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Atrás

Siguiente

Condiciones de formación en la empresa:

Tutores y/o instructores departamentales

9. ¿Qué tan importante es para usted, que el tutor y/o el instructor departamental:

	Esto para mí es:						Esto se aplica en mi empresa:					
	muy importante			no es importante			totalmente			de ninguna manera		
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
... siempre este disponible?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... domine bien los contenidos de la formación?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... de instrucciones claras de trabajo?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... elogie sus buenos rendimientos?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... critique sus bajos rendimientos?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Atrás

Siguiente

Condiciones de formación en el ITSA:

Equipamiento

10. ¿Qué tan importante es para usted, que (en) el ITSA:

	Esto para mí es:						Esto se aplica en el ITSA:					
	muy importante			no es importante			totalmente			de ninguna manera		
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
... utilice suficiente equipamiento técnico actual para la formación?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... disponga de medios y materiales didácticos actualizados?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... tenga aulas en buen estado?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Atrás

Siguiente

Condiciones de formación en el ITSA:

Aptitud y actitud de los profesores

11. ¿Qué tan importante es para usted, que los profesores:

	Esto para mí es:						Esto se aplica en el ITSA:					
	muy importante			no es importante			totalmente			de ninguna manera		
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
... dominen bien la materia de enseñanza?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... expliquen comprensiblemente la materia?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... ofrezcan ayuda y se muestren comprensivos, si tiene dificultad en aprender o si no entiende el contenido?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... estimulen a los estudiantes para que aporten con sus propias ideas en la clase?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... tengan una buena relación con usted?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Atrás

Siguiente

Condiciones de formación en el ITSA:

Métodos de enseñanza

12. ¿Qué tan importante es para usted, que:

	Esto para mí es:						Esto se aplica en el ITSA:					
	muy importante			no es importante			totalmente			de ninguna manera		
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
... se apliquen diferentes formas de enseñanza en la clase (p.ej.: trabajo en grupos, en parejas, individual, por proyectos, juego de roles, etc.)?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... la clase le motive para adquirir y presentar independientemente los contenidos de la materia?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... se empleen diferentes medios de enseñanza en la clase (p.ej.: pizarra, videos, hojas de trabajo, uso de salas múltiples, etc.)?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Atrás

Siguiente

Simon Keiling, Fachbereich 01 - Institut für Erziehungswissenschaft, Universität Kassel - 2014

Condiciones de formación en el ITSA:

Orientación práctica

13. ¿Qué tan importante es para usted, que en la clase:

	Esto para mí es:						Esto se aplica en el ITSA:					
	muy importante			no es importante			totalmente			de ninguna manera		
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
... se relacionen nuevos contenidos con temas ya aprendidos?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... se utilicen ejemplos de la vida real para explicar algo?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... se establezcan relaciones con contenidos de otras materias?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Atrás

Siguiente

Simon Keiling, Fachbereich 01 - Institut für Erziehungswissenschaft, Universität Kassel - 2014

Condiciones de formación en el ITSA:

Transparencia y desarrollo de aprendizaje

14. ¿Qué tan importante es para usted, que:

	Esto para mí es:						Esto se aplica en el ITSA:					
	muy importante			no es importante			totalmente			de ninguna manera		
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
... la clase aliente y apoye el desarrollo de sus propios e individuales métodos de aprendizaje y de trabajo?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... los componentes de los exámenes y el sistema de calificaciones esten claros y transparentes?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... en la clase reciba suficiente tiempo para trabajar con las tareas?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Atrás

Siguiente

Simon Keiling, Fachbereich 01 - Institut für Erziehungswissenschaft, Universität Kassel - 2014

Condiciones de formación en el ITSA:

Clima de aprendizaje

15. ¿Qué tan importante es para usted, que:

	Esto para mí es:						Esto se aplica en el ITSA:					
	muy importante			no es importante			totalmente			de ninguna manera		
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
... los estudiantes se apoyen mutuamente?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... haya un buen clima en la clase?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Atrás

Siguiente

Simon Keiling, Fachbereich 01 - Institut für Erziehungswissenschaft, Universität Kassel - 2014

Cooperación entre la empresa y el ITSA

16. ¿Qué tan importante es para usted, que:

	Esto para mí es:						Esto se aplica en el ITSA:					
	muy importante			no es importante			totalmente			de ninguna manera		
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
... en el ITSA se apliquen los contenidos que usted aprende en la empresa?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... en la empresa se apliquen los contenidos que usted aprende en el ITSA?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... la empresa y el ITSA planifiquen y ejecuten juntos el proyecto final de la formación?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Atrás

Siguiente

Simon Keiling, Fachbereich 01 - Institut für Erziehungswissenschaft, Universität Kassel - 2014

Problemas en la formación

17. ¿Ha tenido usted problemas graves durante la formación en la empresa o en el ITSA que le afectaron mucho?

Si su respuesta es 'Sí', por favor indíquelos en la siguiente página.

- No
 Sí

Atrás

Siguiente

Simon Keiling, Fachbereich 01 - Institut für Erziehungswissenschaft, Universität Kassel - 2014

64% completado

Problemas en la formación

18. Por favor, haga una breve descripción del o los problemas!

1	
2	
3	

19. ¿Pensó alguna vez en retirarse del Sistema Dual?

Si su respuesta es 'Sí', por favor indique la razón y/o las razones en la siguiente página.

- No
 Si

Atrás

Siguiente

Simon Keiling, Fachbereich 01 - Institut für Erziehungswissenschaft, Universität Kassel -
2014

68% completado

Problemas en la formación

20. Si la respuesta a la anterior pregunta fue 'Sí': ¿cuales fueron las razones?

Usted puede elegir más de una respuesta!

- No estuve de acuerdo con las condiciones de la formación en mi empresa
- No estuve de acuerdo con las condiciones de la formación en el ITSA
- La carrera ya no me gustó
- Por razones personales (p.ej.: enfermedad, familia, etc.)
- Otra:

Atrás

Siguiente

Simon Keiling, Fachbereich 01 - Institut für Erziehungswissenschaft, Universität Kassel -
2014

Evaluación general de su formación en el Sistema Dual

21. ¿Qué tan importante es para usted, que:

	Esto para mí es:						Probablemente esto se logrará:					
	muy importante			no importante			totalmente			de ninguna manera		
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
... su formación le ayude a llevar una vida más independiente?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... su formación le despierte interés por cuestiones políticas y económicas?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... la empresa auspiciante le ofrezca trabajo después de graduarse del Sistema Dual?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... la formación profesional recibida le transmitan los contenidos y las técnicas de trabajo importantes?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Atrás

Siguiente

Evaluación general de su formación en el Sistema Dual

22. ¿Qué tan importante es para usted, que:

	Esto para mí es:						Probablemente esto se logrará:					
	muy importante			no importante			totalmente			de ninguna manera		
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
... después de graduarse pueda trabajar en otras áreas funcionales y empresas relacionadas a su profesión?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... obtenga buenas notas en su diploma final?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... su formación profesional le motive a ampliar sus conocimientos?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... su formación profesional le proporcione las bases para formar su propia empresa?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... a través de su formación profesional logre reconocimiento social?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Atrás

Siguiente

Simon Keiling, Fachbereich 01 - Institut für Erziehungswissenschaft, Universität Kassel - 2014

Evaluación general de su formación en el Sistema Dual

23. Por favor, califique las condiciones de su formación profesional en el Sistema Dual:

	muy bueno	bueno	satisfactorio	suficiente	deficiente	insuficiente
	1	2	3	4	5	6
La formación profesional en la empresa:	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La formación profesional en el ITSA:	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La formación profesional en general:	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Atrás

Siguiente

Simon Keiling, Fachbereich 01 - Institut für Erziehungswissenschaft, Universität Kassel - 2014

84% completado

Planes para su futuro profesional

24. Una vez que se gradúe del Sistema Dual: ¿cuáles son sus planes-futuros para su carrera profesional?

Puede elegir más de una respuesta. Si desea estudiar y trabajar simultáneamente, por favor marque las dos respuestas.

Quiero trabajar:

- ... en mi empresa auspiciante.
- ... en otra empresa en el Ecuador.
- ... en una empresa en Alemania y/o en el extranjero.

Quiero estudiar:

- ... una carrera que sea parte del convenio que el ITSA tiene con algunas universidades en el Ecuador.
- ... cualquier otra carrera en una universidad en el Ecuador.
- ... en una universidad (de ciencias aplicadas) en Alemania o en el extranjero.

Quiero cambiar la profesión.

Todavía no sé.

Otro

Si eligió 'Otro', por favor describe brevemente que quiere hacer después de graduarse:

Atrás

Siguiente

Simon Keiling, Fachbereich 01 - Institut für Erziehungswissenschaft, Universität Kassel - 2014

88% completado

Opinión sobre el Sistema Dual

25. ¿Elegiría otra vez una formación profesional en el Sistema Dual, y porque?

No

Sí

1

2

3

26. ¿Recomendaría el Sistema Dual a jóvenes que están en el proceso de selección de carrera?

No

Sí

27. ¿Recomendaría que se aplique el Sistema Dual en otros colegios y/o en otras instituciones de educación superior del país?

No

Sí

Atrás

Siguiente

Simon Keiling, Fachbereich 01 - Institut für Erziehungswissenschaft, Universität Kassel - 2014

92% completado

Opinión sobre el Sistema Dual

28. En su opinión: ¿en qué aspectos puede mejorar el programa del Sistema Dual?

1

2

3

29. Observaciones y sugerencias:

Atrás

Siguiente

Simon Keiling, Fachbereich 01 - Institut für Erziehungswissenschaft, Universität Kassel - 2014

96% completado

30. ¿Cuál es su género?

- masculino
- femenino

31. ¿En qué año nació usted?

Año del nacimiento: p.ej.: 1991

32. ¿Cuál es su nacionalidad?

Si tiene doble nacionalidad, por favor marque con dos cruces y indique las dos nacionalidades!

ecuatoriana

Otra:

33. En que colegio se graduó?

- Colegio Alemán Quito
- Colegio Alemán Humboldt Guayaquil
- 'Sección Vespertina' – Colegio Alemán Humboldt Guayaquil
- Colegio Alemán Stiehle de Cuenca
- Otro:

Si eligió 'Otro', por favor complete los siguientes campos:

Nombre del colegio:

Ciudad:

País:

Atrás

Siguiente

Simon Keiling, Fachbereich 01 - Institut für Erziehungswissenschaft, Universität Kassel - 2014

Gracias por colaborar en la encuesta!

Sus repuestas fueron transmitidas, puede cerrar la ventanilla de su browser ahora.

Si tiene alguna pregunta acerca de la evaluación y sus resultados, haga clic abajo en 'Simon Keiling' y envíeme un mensaje.

[Simon Keiling](#), Fachbereich 01 - Institut für Erziehungswissenschaft, Universität Kassel -
2014

Anhang 5:

Die deutsche Übersetzung des Fragebogens der vorliegenden Untersuchung zur Qualität der dualen Berufsausbildung des ITSA

Willkommen und vielen Dank für Ihre Teilnahme an der Befragung!

Mein Name ist Simon Keiling und ich bin Lehramtsstudent an der Universität Kassel in Deutschland. Auf Grundlage der Antworten der Auszubildenden und Absolventen möchten das ITSA und ich eine Evaluation des Systems Dual durchführen.

Diese Untersuchung stellt einen Bestandteil meiner universitären Abschlussarbeit dar, die sich mit der Qualität der dualen kaufmännischen Berufsausbildung in den Betrieben und am Berufsbildungszentrum der Deutschen Schule Quito (ITSA) aus Sicht der Auszubildenden und Absolventen beschäftigen wird.

Bei der Mehrheit der Fragen bitten wir Sie zu beurteilen, welche Wichtigkeit bestimmte Ausbildungsbedingungen für Sie persönlich besitzen und zu welchem Grad diese Bedingungen in den Betrieben und am ITSA tatsächlich wiederzufinden sind.

Wir bedanken uns im Voraus sehr für Ihre wertvolle Mitarbeit!

WICHTIG:

Diese Befragung ist anonym! Persönliche Daten werden weder erfasst noch gespeichert!

Ihre Antworten werden absolut vertraulich behandelt.

1. Wie haben Sie von der dualen Berufsausbildung am ITSA erfahren?
 - a. Empfehlung von Freunden, Bekannten und/ oder Eltern
 - b. Empfehlung von Auszubildenden bzw. Absolventen des ITSA
 - c. Informationsveranstaltung/ Berufsberatung über die duale Berufsausbildung am ITSA
 - d. Sonstiges: _____

2. Bitte vervollständigen Sie folgenden Satz: Bei Ihrer Berufswahl war Ihr jetziger Ausbildungsberuf:
- ... Ihr Wunschberuf.
 - ... ein interessanter Beruf unter mehreren Berufen, die für Sie in Frage kamen.
 - ... eine Alternative, an die Sie ursprünglich nicht gedacht hatten.
 - ... eine Notlösung, weil Sie keinen anderen Ausbildungs-/Studienplatz bekommen haben.
 - ... unklar, weil Sie nicht wussten, was Sie werden sollten.
3. Bitte vervollständigen Sie folgenden Satz: Ich habe mich für eine duale Berufsausbildung am ITSA entschieden, weil...:
- ... es eine Berufsausbildung von hoher Qualität ist.
 - ... weil die Ausbildung mit geringen Kosten verbunden ist.
 - ... ich nach dem Ausbildungsabschluss ein verkürztes Studium an einer der Universitäten absolvieren möchte, mit denen das ITSA eine Vereinbarung hat.
 - ... ich im Ausland arbeiten und/ oder studieren möchte.
 - ... meine Eltern mir dazu rieten.
 - ... weil mir dadurch bessere Möglichkeiten auf dem Arbeitsmarkt verschafft werden.
4. In welchem Beruf werden Sie ausgebildet?
- Bürokaufmann/-frau
 - Groß- und Außenhandelskaufmann/-frau
 - Industriekaufmann/-frau
 - Kaufmann/-frau für Spedition und Logistik
5. In welchem Jahr werden Sie ihre duale Berufsausbildung am ITSA abschließen?
- 2014
 - 2015

Hauptteil – 36 Fragen zur Input- und Prozess-Qualität

6. Ausbildungsbedingungen im Betrieb – Organisation		
Wie wichtig ist	Das ist für mich:	Das trifft in meiner

Ihnen, dass...		Ausbildung zu:
... genau geplant und eingehalten wird, wann Sie was im Betrieb lernen?	<p>sehr wichtig gar nicht wichtig</p> <p>1 2 3 4 5 6</p> <p>○ ○ ○ ○ ○ ○</p>	<p>vollkommen gar nicht</p> <p>1 2 3 4 5 6</p> <p>○ ○ ○ ○ ○ ○</p>
... im Betrieb mit Ihnen regelmäßig besprochen wird, wie Sie mit der Ausbildung zu-rechtkommen?	<p>sehr wichtig gar nicht wichtig</p> <p>1 2 3 4 5 6</p> <p>○ ○ ○ ○ ○ ○</p>	<p>vollkommen gar nicht</p> <p>1 2 3 4 5 6</p> <p>○ ○ ○ ○ ○ ○</p>

7. Ausbildungsbedingungen im Betrieb – Materielle Bedingungen		
Wie wichtig ist Ihnen, dass...	Das ist für mich:	Das trifft in meiner Ausbildung zu:
... im Betrieb genügend technische Ausstattung für die Ausbildung genutzt wird, die auf dem neuesten Stand ist?	<p>sehr wichtig gar nicht wichtig</p> <p>1 2 3 4 5 6</p> <p>○ ○ ○ ○ ○ ○</p>	<p>vollkommen gar nicht</p> <p>1 2 3 4 5 6</p> <p>○ ○ ○ ○ ○ ○</p>
... die Räume, in denen Sie arbeiten, in gutem Zustand sind?	<p>sehr wichtig gar nicht wichtig</p> <p>1 2 3 4 5 6</p> <p>○ ○ ○ ○ ○ ○</p>	<p>vollkommen gar nicht</p> <p>1 2 3 4 5 6</p> <p>○ ○ ○ ○ ○ ○</p>

8. Ausbildungsbedingungen im Betrieb – Inhalte, Methoden und Lernklima		
Wie wichtig ist Ihnen, dass...	Das ist für mich:	Das trifft in meiner Ausbildung zu:
... die Kollegen Sie respektvoll behandeln?	<p>sehr wichtig gar nicht wichtig</p> <p>1 2 3 4 5 6</p> <p>○ ○ ○ ○ ○ ○</p>	<p>vollkommen gar nicht</p> <p>1 2 3 4 5 6</p> <p>○ ○ ○ ○ ○ ○</p>

10. Ausbildungsbedingungen am ITSA – Materielle Bedingungen		
Wie wichtig ist Ihnen, dass...	Das ist für mich:	Das trifft in meiner Ausbildung zu:
... in der Schule technische Ausstattung für die Ausbildung genutzt wird, die auf dem neuesten Stand ist?	<p>sehr wichtig gar nicht wichtig</p> <p>1 2 3 4 5 6</p> <p>○ ○ ○ ○ ○ ○</p>	<p>vollkommen gar nicht</p> <p>1 2 3 4 5 6</p> <p>○ ○ ○ ○ ○ ○</p>
... in der Schule Lernmaterialien und Medien zur Verfügung stehen, die auf dem neuesten Stand sind?	<p>sehr wichtig gar nicht wichtig</p> <p>1 2 3 4 5 6</p> <p>○ ○ ○ ○ ○ ○</p>	<p>vollkommen gar nicht</p> <p>1 2 3 4 5 6</p> <p>○ ○ ○ ○ ○ ○</p>
... die Räume in der Schule in einem guten Zustand sind?	<p>sehr wichtig gar nicht wichtig</p> <p>1 2 3 4 5 6</p> <p>○ ○ ○ ○ ○ ○</p>	<p>vollkommen gar nicht</p> <p>1 2 3 4 5 6</p> <p>○ ○ ○ ○ ○ ○</p>

11. Ausbildungsbedingungen am ITSA – Eignung und Verhalten der Lehrer/-innen		
Wie wichtig ist Ihnen, dass...	Das ist für mich:	Das trifft in meiner Ausbildung zu:
... die Lehrer die Unterrichtsinhalte selber gut beherrschen?	<p>sehr wichtig gar nicht wichtig</p> <p>1 2 3 4 5 6</p> <p>○ ○ ○ ○ ○ ○</p>	<p>vollkommen gar nicht</p> <p>1 2 3 4 5 6</p> <p>○ ○ ○ ○ ○ ○</p>
... die Lehrer/-innen die Unterrichtsinhalte verständlich erklären?	<p>sehr wichtig gar nicht wichtig</p> <p>1 2 3 4 5 6</p> <p>○ ○ ○ ○ ○ ○</p>	<p>vollkommen gar nicht</p> <p>1 2 3 4 5 6</p> <p>○ ○ ○ ○ ○ ○</p>
... die Lehrer/-innen Hilfe anbieten und Verständnis zeigen, wenn Sie Schwierigkeiten haben?	<p>sehr wichtig gar nicht wichtig</p> <p>1 2 3 4 5 6</p> <p>○ ○ ○ ○ ○ ○</p>	<p>vollkommen gar nicht</p> <p>1 2 3 4 5 6</p> <p>○ ○ ○ ○ ○ ○</p>

<p>... Ihre Ausbildung Interesse an politischen und wirtschaftlichen Fragen weckt?</p>	<p>sehr wichtig 1 2 3 4 5 6 ○ ○ ○ ○ ○ ○</p> <p>gar nicht wichtig</p>	<p>vollkommen 1 2 3 4 5 6 ○ ○ ○ ○ ○ ○</p> <p>gar nicht</p>
<p>... Sie nach der Ausbildung von Ihrem Betrieb übernommen werden?</p>	<p>sehr wichtig 1 2 3 4 5 6 ○ ○ ○ ○ ○ ○</p> <p>gar nicht wichtig</p>	<p>vollkommen 1 2 3 4 5 6 ○ ○ ○ ○ ○ ○</p> <p>gar nicht</p>
<p>... in Ihrer Ausbildung alle wichtigen Inhalte und Arbeitstechniken des Berufs vermittelt werden?</p>	<p>sehr wichtig 1 2 3 4 5 6 ○ ○ ○ ○ ○ ○</p> <p>gar nicht wichtig</p>	<p>vollkommen 1 2 3 4 5 6 ○ ○ ○ ○ ○ ○</p> <p>gar nicht</p>
<p>... Sie nach Ihrer Ausbildung auch in anderen Betrieben und Arbeitsgebieten in Ihrem Beruf tätig sein können?</p>	<p>sehr wichtig 1 2 3 4 5 6 ○ ○ ○ ○ ○ ○</p> <p>gar nicht wichtig</p>	<p>vollkommen 1 2 3 4 5 6 ○ ○ ○ ○ ○ ○</p> <p>gar nicht</p>
<p>... Ihre Noten auf dem Abschlusszeugnis der Berufsschule gut ausfallen werden?</p>	<p>sehr wichtig 1 2 3 4 5 6 ○ ○ ○ ○ ○ ○</p> <p>gar nicht wichtig</p>	<p>vollkommen 1 2 3 4 5 6 ○ ○ ○ ○ ○ ○</p> <p>gar nicht</p>
<p>... Ihre Ausbildung Sie dazu anregt, sich ständig weiterzubilden?</p>	<p>sehr wichtig 1 2 3 4 5 6 ○ ○ ○ ○ ○ ○</p> <p>gar nicht wichtig</p>	<p>vollkommen 1 2 3 4 5 6 ○ ○ ○ ○ ○ ○</p> <p>gar nicht</p>
<p>... Ihre Ausbildung die Grundlage dafür schafft, dass Sie sich beruflich selbständig machen können</p>	<p>sehr wichtig 1 2 3 4 5 6 ○ ○ ○ ○ ○ ○</p> <p>gar nicht wichtig</p>	<p>vollkommen 1 2 3 4 5 6 ○ ○ ○ ○ ○ ○</p> <p>gar nicht</p>

... Sie durch Ihren dualen Ausbildung in der Gesellschaft anerkannt werden?

sehr wichtig gar nicht wichtig

1 2 3 4 5 6

vollkommen gar nicht

1 2 3 4 5 6

23. Gesamtbeurteilung der Ausbildung – Gesamtnote						
Ausbildung im Betrieb	sehr gut 1 <input type="radio"/>	gut 2 <input type="radio"/>	befriedigend 3 <input type="radio"/>	ausreichend 4 <input type="radio"/>	mangelhaft 5 <input type="radio"/>	ungenügend 6 <input type="radio"/>
Ausbildung am ITSA	sehr gut 1 <input type="radio"/>	gut 2 <input type="radio"/>	befriedigend 3 <input type="radio"/>	ausreichend 4 <input type="radio"/>	mangelhaft 5 <input type="radio"/>	ungenügend 6 <input type="radio"/>
Ausbildung insgesamt	sehr gut 1 <input type="radio"/>	gut 2 <input type="radio"/>	befriedigend 3 <input type="radio"/>	ausreichend 4 <input type="radio"/>	mangelhaft 5 <input type="radio"/>	ungenügend 6 <input type="radio"/>

Was sind Ihre berufliche Pläne nach Abschluss ihrer Ausbildung am ITSA?

- a. Ich möchte arbeiten:
 - i. Ich möchte weiterhin in meinem Ausbildungsunternehmen arbeiten.
 - ii. Ich möchte in einem anderen Unternehmen in Ecuador arbeiten.
 - iii. Ich möchte in einem Unternehmen in Deutschland und/ oder im Ausland arbeiten.
- b. Ich möchte studieren:
 - i. Ich möchte einen Studiengang an einer Universität absolvieren, mit der das ITSA eine Vereinbarung hat.
 - ii. Ich möchte ein Studium an einer Universität in Ecuador absolvieren.
 - iii. Ich möchte ein Studium an einer Universität bzw. Fachhochschule in Deutschland oder im Ausland absolvieren.
- c. Ich möchte den Beruf wechseln
- d. Ich weiß es noch nicht.
- e. Sonstige: _____

Falls Sie „Sonstige“, ausgewählt haben, beschreiben Sie bitte kurz, was Ihre beruflichen Pläne nach Abschluss ihrer Ausbildung am ITSA sind?

Persönliche Meinung über das Sistema Dual

24. Würden Sie sich noch einmal für eine duale Berufsausbildung am ITSA entscheiden?
- a. Ja
 - b. Nein
 - c. *(Sowohl bei „Ja“ als auch bei „Nein“ besteht die Möglichkeit, maximal drei Gründe zu nennen.)*
 - i.
 - ii.
 - iii.
25. Würden Sie jungen Menschen, die vor Entscheidung ihre Berufswahl betreffend stehen, eine duale Berufsausbildung am ITSA empfehlen?
- a. Ja
 - b. Nein
26. Würden Sie die Implementierung des dualen Systems der Berufsausbildung an anderen Schulen bzw. Bildungsinstitutionen im Land empfehlen?
- a. Ja
 - b. Nein
27. Ihrer Meinung nach: Wie könnte die duale Berufsausbildung am ITSA verbessert werden?
- a.
 - b.
 - c.
28. Kommentare und Anregungen (*Offenes Antwortfeld*)

Sozialstatistische Fragen

29. Was ist Ihr Geschlecht?
- a. Männlich
 - b. Weiblich
30. Was ist Ihr Geburtsjahr?
- a. Geburtsjahr: _____ (z.B. 1991)
31. Was ist Ihre Nationalität?

- a. Ecuadorianisch
- b. Sonstige: _____

32. An welche Schule haben Sie ihren Abschluss gemacht?

- a. Deutsche Schule Quito
- b. Deutsche Humboldtschule Guayaquil
- c. „Sección Vespertina“ – Deutsche Humboldtschule Guayaquil
- d. Deutsche Schule in Cuenca
- e. Sonstige:

Falls Sie „Sonstige“ ausgewählt haben, vervollständigen Sie bitte folgende Felder.

Name der Schule:

Stadt:

Land:

Vielen Danke für Ihre Teilnahme an der Befragung!

Ihre Antworten wurden übermittelt. Sie können das Fenster Ihres Browsers nun schließen.

Falls Sie Fragen zur Untersuchung und den Ergebnisse haben sollten, klicken Sie auf „Simon Keiling“ und schreiben Sie mir eine Nachricht.

Anhang 6:

Leistungsbewertungstabelle des ITSA (Stand: März 2014)

Leistungsbewertungstabelle Assesment chart

Tabla de Equivalencias / Umrechnungstabelle/Conversion chart

Prozent / Percent Puntaje sobre 100	Note/ Grade		Calificación	
100-99	0,7	<i>SEHR GUT</i>	10	<i>Supera los aprendizajes requeridos (muy bueno)</i>
98 - 94	1,0	<i>Very good</i>		
93 - 92	1,2			
91 - 89	1,7	<i>GUT</i>	9	<i>Domina los aprendizajes requeridos (bueno)</i>
88 - 84	2,0	<i>Good</i>		
83 - 81	2,2			
80 - 77	2,7	<i>BEFRIEDIGEND</i>	8	<i>Alcanza los aprendizajes requeridos (satisfactorio)</i>
76 - 71	3,0	<i>Satisfactory</i>		
70	3,2			
69 - 63	3,7	<i>AUSREICHEND</i>	7	<i>Alcanza los aprendizajes requeridos (suficiente)</i>
62 - 54	4,0	<i>Sufficient</i>		
53 - 50	4,2			
49 - 45	4,7	<i>MANGELHAFT</i>	6	<i>Está próximo a alcanzar los aprendizajes requeridos (deficiente)</i>
44 - 35	5,0	<i>Deficient</i>	5	
34 - 30	5,2		5	
29 - 22	5,7	<i>UNGENÜGEND</i>	4	<i>No alcanza los aprendizajes requeridos (insuficiente)</i>
21 - 08	6,0	<i>Insufficient</i>	3	
07 - 0	6,2		2 - 1	

Ehrenwörtliche Erklärung

Ich versichere hiermit, dass ich die Arbeit selbstständig verfasst, keine anderen, als die angegebenen Hilfsmittel verwandt und die Stellen, die anderen benutzten Druck- und digitalisierten Werken im Wortlaut oder dem Sinn nach entnommen sind, mit Quellenangaben kenntlich gemacht habe.

Diese Versicherung schließt verwendete bildliche und sonstige Darstellungen mit ein.

Ort, Datum: Kassel, 15.6.15

Unterschrift: