



Bericht

der Landesregierung

Bericht zum Abschluss des Projekts „Weiterentwicklung der Beruflichen Schulen zu Regionalen Berufsbildungszentren“

Drucksache 16/1023

Federführend ist das Ministerium für Bildung und Frauen

Gliederung

0	Vorwort	5
1	Zielsetzung des Projekts	6
2	Zusammenfassung der Ergebnisse	7
3	Ergebnisse in den einzelnen Erprobungsfeldern	9
3.1.	Unterrichtsentwicklung	9
3.2.	Organisationsentwicklung und Organisationsstruktur	10
3.3.	Weiterbildung	11
3.4.	Kooperation	12
4	Umsetzung im Schulgesetzentwurf	14
5	Schlussfolgerungen und weitere Maßnahmen	16
6	Anhang	19
	Synopse zur Organisationsentwicklung und -struktur	20
	Grundsätze für Weiterbildungsmaßnahmen	26
	Synopse zum Erprobungsfeld Kooperation	28
	Synopse zu Vorbereitungen für die Umwandlung	31
	Zusammenfassung gewünschter Unterstützungsmaßnahmen	36
	BEAGLE-E Endbericht zum RBZ - Projekt	38

0. Vorwort

Die schnellen Veränderungen in der Technik sowie in Prozess- und Arbeitsabläufen erfordern eine kontinuierliche Anpassung und Erweiterung der Qualifikationen und Kompetenzen von Fachkräften, um Beschäftigungsfähigkeit auf Dauer erhalten zu können. Die Informations- und Wissensgesellschaft verlangt in der gesamten beruflichen Bildung Reformen. Da die berufliche Bildung nachhaltig zur Innovations- und Wettbewerbsfähigkeit der Wirtschaft beiträgt, ist die Weiterentwicklung des Berufsbildungssystems ein zentrales Element der Zukunftssicherung des Bildungs- und Wissensstandortes Schleswig - Holstein.

Mit dem Projekt des Landes „Weiterentwicklung der Beruflichen Schulen zu Regionalen Berufsbildungszentren (RBZ)“ wurde erprobt, wie die Beruflichen Schulen größere formale, finanzielle, personelle und inhaltliche Handlungsräume und Selbständigkeit erlangen können, um die Qualität beruflicher Schulbildung zu verbessern und sich als regionaler Dienstleister zu profilieren.

Das Bildungsministerium führte dieses Projekt in der Zeit vom 1. August 2002 bis zum 31. Juli 2006 gemeinsam mit den Projektschulen, deren Trägern und unter Beteiligung weiterer Akteure wie den kommunalen Landesverbänden, Kammern, Innungen, Kreis- handwerkerschaften, Weiterbildungsträgern u. a. m. durch.

Das Ergebnis der Erprobung wird mit diesem Bericht vorgelegt. Der als Anlage beigefügte Bericht „BEAGLE-E. Bestandsaufnahme der RBZ-Entwicklung in Schleswig-Holstein“¹ vermittelt auf der Basis von Interviews einen Einblick in den RBZ-Entwicklungsprozess im Lande und soll der weiteren Diskussion dienen. Er gibt die subjektive Einschätzung Einzelner wie die zusammenfassende Bewertung durch die Autoren wieder.

¹ Becker, Matthias, Dreher, Ralph, BEAGLE-E. Berufsbildende Schulen als eigenständig agierende lernende Organisationen / Entwicklungsstand. Bestandsaufnahme der RBZ-Entwicklung in Schleswig-Holstein. Endbericht, Berufsbildungsinstitut Arbeit und Technik, Universität Flensburg, Juli 2006

1. Zielsetzung des Projekts

Ziel des Projekts „Weiterentwicklung der Beruflichen Schulen zu Regionalen Berufsbildungszentren (RBZ)“ war es, den Rahmen zu definieren, in dem die berufsbildenden Schulen für ihre zukünftige Rolle im beruflichen Bildungsprozess gestärkt werden können.

Berufliche Schulen sollen als RBZ eigenverantwortlich handelnde, rechtlich und wirtschaftlich selbstständige Bildungsunternehmen mit eigener Rechtspersönlichkeit werden. Ihre Kernaufgabe bleibt dabei weiterhin die Erfüllung des staatlichen Bildungsauftrages.

Durch das Projekt sollten die Voraussetzungen geschaffen werden, den Schulen weitestgehende Selbstständigkeit und größtmögliche Eigenverantwortung zu übertragen. Sie sollen damit schnell und flexibel auf die Anforderungen der Wirtschaft reagieren können, die Unterrichtsqualität weiterentwickeln und bei der Gestaltung des regionalen Berufsbildungsangebots mitwirken.

Ziel der Weiterentwicklung ist es auch, einen möglichst optimalen Einsatz der Ressourcen des Landes und der Schulträger zu erreichen.

Durch die Übertragung von Verwaltungsaufgaben des Landes und der Schulträger auf die Schulen und die Möglichkeit der Entscheidung vor Ort ist das Projekt auch ein Beitrag zur Verwaltungsmodernisierung.

Die Verzahnung von Aus- und Weiterbildung im Rahmen des lebenslangen Lernens setzt eine enge Kooperation der künftigen RBZ (RBZ i.E.) mit Bildungsträgern und Betrieben der Region sowie mit den überbetrieblichen Ausbildungsstätten voraus. Weiterbildung kann nachfrageorientiert im Rahmen ergänzender und spezifischer, an den Berufsbildungszentren vorhandener Kompetenzen und Ressourcen angeboten werden. Als Mitglieder der Weiterbildungsverbände stimmen die RBZ i.E. ihr berufliches Weiterbildungsangebot mit anderen Anbietern ab.

2. Zusammenfassung der Ergebnisse

Berufliche Schulen sind hinsichtlich ihres Unterrichtsangebots mit den Wünschen von Wirtschaft und Gesellschaft nach Innovationen konfrontiert und sie reagieren auf regionale Gegebenheiten wie Jugendarbeitslosigkeit, die Notwendigkeit zur Qualifizierung aller Schulabgängerinnen und –abgänger für die Arbeitswelt und die Nachfrage nach höher qualifizierenden Bildungsgängen. Mit der Entwicklung zum RBZ können die Schulen auf diese Gegebenheiten flexibler und schneller reagieren.

Die Projektschulen haben die Chancen der Weiterentwicklung zum RBZ erkannt und die Entwicklung vorangetrieben. Dieser Prozess wurde von den Lehrkräften der beteiligten Schulen engagiert gestaltet. Einige Ergebnisse können durchaus als „best-practice“ für andere Schulen dienen:

- Der mit dem RBZ-Prozess verbundene Dienstleistungscharakter hat dazu beigetragen, vermehrt Angebote insbesondere im Bereich der Benachteiligtenförderung zu unterbreiten. Eine Projektschule unterstützt verhaltensauffällige Schülerinnen und Schüler und solche mit einem besonderen Förderbedarf aufgrund von Lerndefiziten gezielt in einem „Learncenter“. Ähnliche vorbildliche Einrichtungen zur individuellen Förderung von Schülerinnen und Schülern sind auch an anderen Projektschulen errichtet worden.
- Die Teambildung an berufsbildenden Schulen erweist sich als gute Erfahrung in Hinblick auf die weitere Verbesserung der Unterrichtsqualität, Verantwortung für den Unterricht muss nicht mehr allein getragen werden.
- Die weitere Öffnung der Schulen für Partner aus der Region ist den Projektschulen vorbildlich gelungen. Verbindliche Regelungen über Kooperationsverträge waren dabei sehr hilfreich. Der Lernort Schule erfuhr eine Bereicherung auch durch den regelmäßigen Austausch mit Kooperationspartnern. Diese bringen verstärkend Aspekte der Wahrnehmung der Schule von außen in die innerschulische Diskussion ein.

Schon zu Beginn des Projektes wurde deutlich, dass sich die Weiterentwicklung der Beruflichen Schulen zu RBZ in den fünf Erprobungsfeldern Unterrichtsentwicklung, Organisationsentwicklung, Organisationsstruktur, Weiterbildung und Kooperation nur als ein sich gegenseitig beeinflussender Prozess vollziehen kann. Erprobungen in einem Feld bedingten Entwicklungen in anderen Feldern. Insbesondere Veränderungen in der Unterrichtsentwicklung hatten gleichfalls Veränderungen der Organisation Schule zur Folge. Seitens der Wirtschaft wurden Weiterbildungsangebote für Mitarbeiter vorwie-

gend im Bereich neuer technologischer Entwicklungen nachgefragt. Es entstanden neue Kooperationen mit Partnern in der Region, die zunächst mit Schulen als nicht rechtsfähigen Anstalten öffentlichen Rechts noch schwierig zu gestalten waren. Daher wurde der Delegationserlass vom 19. November 2004 von den Projektschulen begrüßt. Unter anderem wurde in dem Erlass geregelt, unter welchen Bedingungen Projektschulen ihr Angebot in der Aus- und Weiterbildung ausweiten, Verträge mit Dritten abschließen und Maßnahmen der Personalentwicklung und -verwaltung vornehmen konnten. Eine verlässliche Grundlage, die der neuen Rolle der berufsbildenden Schulen gerecht wird, kann erst durch die Änderung der Rechtsform erfolgen.

Es haben sich 10 von 13² Projektschulen für eine Umwandlung ihrer Schule in ein Regionales Berufsbildungszentrum als rechtsfähige Anstalt öffentlichen Rechts (AöR) ausgesprochen. Bei den übrigen Projektschulen ist die Entscheidung noch offen.

Weitere Schritte der Schulträger und der Schulen im Hinblick auf die Umwandlung zu RBZ als AöR werden erfolgen, wenn Klarheit hinsichtlich der Neufassung des Schulgesetzes besteht.

² Durch die Zusammenlegung der Beruflichen Schulen in Heide und Meldorf und der Gewerbeschulen I und III in Lübeck zur Emil-Possehl-Schule während der Erprobungsphase wurden aus anfangs 15 Projektschulen 13.

3. Ergebnisse in den einzelnen Erprobungsfeldern

3.1 *Unterrichtsentwicklung*

Die Unterrichtsentwicklung war an allen Projektschulen zentraler Ausgangspunkt für die schulische Weiterentwicklung. Im Mittelpunkt stand die Förderung jeder einzelnen Schülerin und jedes einzelnen Schülers.

Die entscheidende Veränderung bei der Unterrichtsentwicklung lässt sich als Paradigmenwechsel von „ich und mein Unterricht“ hin zu „wir und unsere Klasse“, also zur Organisation von Lernprozessen in Teams, beschreiben.

Alle Projektschulen haben bei der Entwicklung oder Umgestaltung von Bildungsgängen auf regionale Anforderungen aus Wirtschaft und Gesellschaft reagiert und dabei beispielsweise Konzepte zur Benachteiligtenförderung, zur Lernortkooperation, zum selbstgesteuerten Lernen (e-learning) und zur Berufsorientierung entwickelt und erprobt. Dabei haben sie die Entwicklung der Organisation von Lernprozessen in Teams angestoßen. Mitglieder der Teams, die gemeinsam die Lernprozesse (Lernfelder) gestalten, können neben den Lehrkräften Schülerinnen und Schüler, Eltern und Ausbilderinnen und Ausbilder (Veränderungen in der Berufs- und Arbeitswelt) sein.

Ob die Unterrichtsqualität durch den RBZ-Prozess gesteigert worden ist, lässt sich nicht eindeutig feststellen, da Instrumente zur Messung noch nicht vorhanden sind bzw. noch entwickelt werden. Der Prozess hat allerdings bewirkt, dass Qualitätsmanagementsysteme, die auch den Unterricht mit einbeziehen, von den Schulen als Notwendigkeit erkannt wurden. Bei den Lehrerteams, denen im Rahmen von Zielvereinbarungen die Verantwortung für die gemeinsame Entwicklung von neuen Formen der Unterrichtsorganisation und -gestaltung gegeben wurde, konnte bei Besuchen der Projektschulen und Gesprächen mit den Beteiligten jeweils gesteigerte Motivation festgestellt werden. Sie verfügen über Budgets und haben klare Zielvorgaben. Für die Durchführung der ihnen übertragenen Unterrichtsaufgaben sind sie verantwortlich. Sie sind bereit, den Erfolg oder Misserfolg ihres Tuns mittels eines Controllingverfahrens offen zu legen.

Besonders bei den Teamkonzepten, die die Organisation von Schule nachhaltig veränderten, zeigt sich, dass die Abteilungsleitungen als Vertretung der mittleren Führungsebene auf Grund der Veränderung ihrer Aufgaben durch Schulungen weiter unterstützt werden müssen.

3.2 Organisationsentwicklung und Organisationsstruktur

Die Unterscheidung zwischen Organisationsentwicklung und Entwicklung von neuen Organisationsstrukturen ist an den Projektschulen zumeist nicht klar erfolgt. An manchen Schulen ist nicht zwischen der Entwicklung von Schule hin zu einer „lernenden Organisation“ und der notwendigen, durch die vorgesehene Änderung der Rechtsform bedingten Umwandlung der Organisationsstruktur unterschieden worden. Daher werden die Ergebnisse der Erprobungsvorhaben in den beiden Feldern gemeinsam betrachtet.

Die Projektschulen haben bei der Erprobung in den Feldern Organisationsentwicklung und Organisationsstruktur mit unterschiedlicher Intensität in den folgenden Bereichen gearbeitet.

- Leitbild, Konzept, Zielvorstellung zur Organisationsentwicklung und -struktur
- Vorbereitung auf eine neue Rechtsform
- Weiterentwicklung der Schulorganisation
- Zukünftige Zusammenarbeit RBZ - Träger - MBF
- Veränderungen der Leitungsstruktur
- Personalentwicklung
- Geschäftsführung, Rechnungswesen, Budgetierung

Bei acht Schulen ist die Erprobung der Organisationsentwicklung und -struktur auf der Grundlage klar umrissener und dokumentierter Leitbilder, Konzepte und Zielvorstellungen erfolgt. In Fällen, in denen mehrere Berufliche Schulen nach dem Wunsch der Schulträger zu einem RBZ zusammengefasst werden sollen, wurden Probleme bei der Gestaltung der Schulleitungsstruktur sichtbar, die noch diskutiert werden müssen.

Die Projektschulen haben intensiv an der Weiterentwicklung ihrer Schulorganisation und Konferenzstruktur gearbeitet. Die Schulen, deren Träger eine Umwandlung beabsichtigen, bereiteten sich auf die neue Rechtsform vor. Alle Schulen erprobten Konferenzstrukturen, die regional unterschiedlich nach ihren Bedürfnissen gestaltet wurden und zu einer Verschlankung der schulischen Konferenzen führten.

Durchgängig haben sich die Projektschulen mit der Einführung des kaufmännischen Rechnungswesens an einem RBZ und der Problematik der Budgetierung beschäftigt.

Die Träger können bei der Haushaltsführung von der Kameralistik auf die Doppik umstellen. Von Seiten des MBF und der Projektschulen sind deshalb enge Kontakte zu den Trägern, den Kommunalen Landesverbänden und zum Innen- und Finanzministerium gehalten worden, um eine Parallelentwicklung von Verfahren des Rechnungswesens zu vermeiden. Trotzdem bestand bei den Projektschulen Unsicherheit über die zukünftige Entwicklung, da zu einigen Fragen, wie z. B. der Eröffnungsbilanz, der Bewertung des Inventars und der Gebäude, auch auf der Trägerseite bisher noch keine abschließenden Aussagen möglich waren.

Die Bereitstellung von Budgets für Investitionen und Verwaltungskosten durch die Träger ist teilweise erfolgt. Die Mittel für Reisekosten und Wanderfahrten werden den Schulen durch das Ministerium zur Bewirtschaftung zugewiesen. Sie können bislang trotz eines vorhandenen Controlling-Systems und der Verpflichtung der Schulen, nicht ausgegebene Mittel zum Jahresende an das Land zurückzuführen, nicht auf einem schuleigenen Girokonto bereitgestellt werden, da eine budgetierte Verwendung durch die RBZ nach Auffassung des Landesrechnungshofes nicht den haushaltsrechtlichen Bestimmungen des Landes entspricht. Hier wird das Bildungsministerium gemeinsam mit dem Finanzministerium nach Lösungen suchen.

3.3 Weiterbildung

Ein differenziertes Weiterbildungsangebot ist wichtig, um in einer Region lebenslanges Lernen zu ermöglichen. Insbesondere innovative Unternehmen benötigen hoch qualifiziertes Personal. Steht dieses Personal zur Verfügung oder bestehen gute Möglichkeiten, Personal weiterzubilden, bleiben Unternehmen eher in der Region. Auch die Ansiedlung von neuen Betrieben kann durch ein überzeugendes Aus- und Weiterbildungsangebot gefördert werden.

Weiterbildungsaktivitäten der Beruflichen Schulen wirken sich häufig fördernd auf die Qualität der Erstausbildung aus. Darüber hinaus stimuliert qualitativ hochwertiger Unterricht im Bereich der Ausbildung die Nachfrage einzelner Unternehmen nach Weiterbildungsangeboten der Beruflichen Schulen für ihre Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter.

Die Erprobung der Weiterbildungsfähigkeit der RBZ ist vom Projektstart an sehr unterschiedlich bewertet worden. Auf der einen Seite gab es die Hoffnung, die finanzielle Möglichkeiten der Schulen durch Einnahmen aus der Weiterbildung zu erweitern, auf

der anderen Seite wurde die Befürchtung formuliert, dass öffentlich finanzierte RBZ die privaten Weiterbildungsträger vom Markt verdrängen würden.

Um diesen Befürchtungen Abhilfe zu leisten, wurden in der Erprobungsphase der RBZ zwischen dem für Weiterbildung zuständigen Wirtschaftsministerium und dem Bildungsministerium in der „Arbeitsgruppe Regionale Berufsbildungszentren“ Eckpunkte für ein mögliches Weiterbildungsangebot der RBZ festgelegt. Diese Eckpunkte sind auch mit der Kommission Weiterbildung abgestimmt und haben sich in der Erprobungsphase bewährt. Sie wurden daher vom Bildungsministerium in die „Grundsätze für das Angebot von Weiterbildungsmaßnahmen durch Regionale Berufsbildungszentren im Entstehen“ vom 1.8.2006 (siehe Anhang) übernommen und werden zukünftig Bestandteil der Zielvereinbarungen, die zur fachaufsichtlichen Steuerung der schulischen Wahrnehmung des staatlichen Bildungsauftrages zwischen der Schulaufsichtsbehörde und dem jeweiligen RBZ abgeschlossen werden.

. Die Projektschulen haben in der Pilotphase in den regionalen Weiterbildungsverbänden mitgearbeitet und darüber hinaus teilweise Kooperationsverträge z. B. mit den Kammern oder einzelnen Bildungsträgern abgeschlossen. Dies zeigt die Akzeptanz der RBZ in der Region.

Eine von einem RBZ zusammen mit Unternehmen aus der Region entwickelte Weiterbildungsmaßnahme fand durch die Auszeichnung mit dem Weiterbildungs-Innovationspreis 2006 des BiBB überregionale Anerkennung.

3.4 Kooperation

In vielen Bereichen sind bestehende Kooperationen ausgeweitet worden oder neu entstanden. Der Delegationserlass vom 19. November 2004 hat die Möglichkeiten der Projektschulen, Kooperationsverträge abzuschließen, erleichtert. Kontakte zu benachbarten Schulen sind hinsichtlich der Planungen der Schulträger zur Zusammenlegung von Schulen besonders in den kreisfreien Städten intensiviert worden. Auch landesweit hat das Projekt RBZ dazu beigetragen, dass Berufliche Schulen enger zusammen arbeiten.

Die Projektschulen sind zur Förderung leistungsschwächerer Schülerinnen und Schüler vertraglich abgesicherte Kooperationen mit allgemeinbildenden Schulen, Privatschulen, Kammern, Kreishandwerkerschaften, Kommunen, Betrieben und im Einzelfall Jugendaufbauwerken (JAW) eingegangen.

Ähnlich wie unter 3.3. Weiterbildung wurde neben der Hoffnung auf weitere Einnahmen der Schulen die Befürchtung formuliert, dass öffentlich finanzierte RBZ die Bildungsträger im Bereich der Berufs-/Ausbildungsvorbereitung und Benachteiligtenförderung vom Markt verdrängen könnten. Um dies zu vermeiden und zu tragfähigen Kooperationen mit diesen Bildungsträgern kommen zu können, bedarf es noch der Entwicklung von Grundsätzen analog den Vereinbarungen mit der Kommission Weiterbildung unter Einbeziehung des vom MJAE und MBF gemeinsam erarbeiteten Handlungskonzept Schule-Arbeitswelt und seiner Intentionen.

Es wurde auch geprüft, ob es zu Synergieeffekten und größerer Effizienz der Investitionen kommen kann, wenn Partner kooperieren. Auf der Grundlage einer Befragung von Projektschulen kann festgestellt werden, dass durch die verstärkte Kooperation mit Dritten, insbesondere mit den zuständigen Handwerkskammern, Industrie- und Handelskammern, der regionalen ARGE, Bildungsträgern sowie regionalen Betrieben, Berufsbildungsnetzwerke entstanden sind, die die Bedarfsorientierung verstärken und die gegenseitige Ressourcennutzung erhöhen. Ausbildungsvorbereitende Bildungsangebote wurden um Maßnahmen erweitert, die einen höheren Integrationserfolg der Schülerinnen und Schüler in den Ausbildungsmarkt gewährleisten.

Auch die verschiedenen neuen regionalen Kooperationen mit allgemeinbildenden Schulen, Hochschulen und (Weiter-)Bildungsträgern werden in der Regel von den Projektschulen als positiv bewertet. Sie haben dazu beigetragen, bestehende gegenseitige Vorbehalte abzubauen und die Voraussetzung dafür geschaffen, dass die Projektschulen in der Region als Partner für die berufliche Aus- und Weiterbildung angesehen werden.

RBZ können sich nach Einschätzung des Ministeriums für Bildung und Frauen zu Zentren regionaler Bildungslandschaften entwickeln.

4. Umsetzungen im Schulgesetzentwurf

Im Entwurf des Schulgesetzes ist im Teil 5 - Öffentliche Berufsbildende Schulen - der Abschnitt VI - Regionale Berufsbildungszentren - auf der Grundlage der Ergebnisse der Erprobung gestaltet worden.

§ 102

Die Träger der öffentlichen Beruflichen Schulen können diese als RBZ in der Rechtsform einer rechtsfähigen Anstalt öffentlichen Rechts errichten. Damit können die Ergebnisse der Entwicklungsarbeit, die an den Projektschulen geleistet wurde, maßgeblich zur Gestaltung von RBZ als AöR verwendet werden. Gleichzeitig bekommen diese die Möglichkeit, ihre Aktivitäten in der Aus- und Weiterbildung als Partner in der Region über Kooperationsverträge verlässlich zu koordinieren und erhalten damit auch Zugang zu zusätzlichen Finanzierungsmöglichkeiten, wie beispielsweise durch EU - Mittel.

§ 103

Das RBZ hat sicherzustellen, dass der staatliche Bildungsauftrag erfüllt wird. Darüber hinaus kann das RBZ weitere Angebote der beruflichen Weiterbildung in Abstimmung mit den örtlichen Weiterbildungsverbänden entwickeln und vorhalten.

Die Projektschulen sind Mitglieder in den regionalen Weiterbildungsverbänden. Die Wünsche der Wirtschaftsverbände nach Abstimmung der Schulen mit den regionalen Weiterbildungsverbänden hinsichtlich ihrer Weiterbildungsaktivitäten sind berücksichtigt. Die „Grundsätze für das Angebot von Weiterbildungsmaßnahmen durch Regionale Berufsbildungszentren im Entstehen“ werden zukünftig Bestandteil der Zielvereinbarungen mit den RBZ.

§ 104

Die Lehrkräfte an den RBZ bleiben weiterhin Beamte und Angestellte des Landes. Daher stellt das Land auch beim RBZ die Stellen der Lehrkräfte und die Mittel für deren persönliche Kosten zur Verfügung.

Der Paragraph eröffnet gleichzeitig den Lehrkräften des RBZ die Möglichkeit, unter bestimmten Bedingungen in der Weiterbildung tätig zu sein.

Im § 20 des Haushaltsgesetz des Landes Schleswig-Holstein ist als haushaltsrechtliche Ermächtigung genannt, dass ein RBZ berechtigt ist, die nach dem Personalzuweisungsverfahren (PZV) zugewiesenen Lehrkräfte bis zu einem Prozentsatz von 5 % der Planstellen und Stellen außerhalb des öffentlichen Auftrages in der Weiterbildung ein-

zusetzten. Die Erstattungszahlungen für in diesem Zusammenhang eingesetzte Lehrkräfte einschließlich der Versorgungszahlungen an das Land werden in einer gesonderten Vereinbarung mit dem RBZ geregelt. Damit ist sichergestellt, dass der staatliche Bildungsauftrag auch dann erfüllt werden kann, wenn das RBZ hauptamtliche Lehrkräfte in der Weiterbildung einsetzt.

§§ 105 bis 108

Diese Paragraphen legen die Organisationsstruktur eines RBZ als AöR fest. Eine Erprobung von Verwaltungsrat und Geschäftsführung konnte wegen der nicht gegebenen Rechtsform nur eingeschränkt vorgenommen werden, wobei die Erfahrungen mit „Quasi-Verwaltungsräten“ als Ersatz für die Schulkonferenz positiv bewertet worden sind.

§ 110

Das Prinzip der Übertragung der Verantwortung auf die handelnden Personen, dass an den RBZ umfassend erprobt werden konnte und sich als durchführbar und motivierend erwiesen hat, ist im Schulgesetzentwurf bei den Vorschriften zur Gestaltung der Konferenzen an den RBZ umgesetzt worden. An einem RBZ findet die Mitwirkung der Lehrkräfte, Eltern, Schülerinnen und Schüler im Rahmen der Pädagogischen Konferenz, der Klassenkonferenz und sonstiger Konferenzen statt, die vom Anstaltsträger durch Satzung oder durch die Pädagogische Konferenz gebildet werden können.

§ 111

Mit den Zielvereinbarungen wird ein neues schulaufsichtliches Steuerungsinstrument eingeführt, das dem Prinzip „so viel Eigenständigkeit wie möglich, so wenig Steuerung wie nötig“ gerecht wird.

§ 109

Als verbesserte Grundlage für die Rechnungsprüfung ist das kaufmännischem Rechnungswesen an einigen Schulen bereits eingeführt. Erste Jahresabschlüsse von Schulen auf der Grundlage der Doppik zeigen, dass RBZ i.E. in betriebswirtschaftlicher Hinsicht mit den zur Verfügung gestellten Ressourcen und Mitteln effektiv umgehen können.

5. Schlussfolgerungen und weitere Maßnahmen

Abschließend lässt sich feststellen, dass der Umwandlungsprozess zu einer eigenverantwortlich handelnden Beruflichen Schule im Rahmen des Projektes gelungen ist. Wesentliche Erprobungsergebnisse haben Eingang in die Neufassung des Schulgesetzes gefunden. Darüber hinaus konnten Muster für teamorientierte Organisationsstrukturen sowie kaufmännisches Rechnungswesen und Personalentwicklungskonzepte für RBZ entwickelt werden, die auf andere Berufliche Schulen übertragbar sind.

Die Weiterentwicklung der Schulen ist nicht abgeschlossen. Dennoch, die Umsetzung der Teamkonzepte, die Verringerung der hierarchischen Strukturen an den Schulen, die Delegation von Befugnissen auf die jeweiligen Akteure, die Intensivierung der Einbindung der Schulen in regionale Netzwerke zur Stärkung des Bildungsangebots einer Region, die beispielhaften Bemühungen um die individuelle Förderung Benachteiligter können als Vorbilder für die weitere schulische Entwicklung angesehen werden.

Alle beteiligten Schulen haben festgestellt, dass der Erprobungsprozess sie verändert und vorangebracht hat.

Zur Sicherung der erzielten Ergebnisse und zur Beschleunigung des Umwandlungsprozesses von Beruflichen Schulen in RBZ bedarf es in den nächsten Monaten noch weiterer Maßnahmen:

- intensive Gespräche zwischen Schulträgern und der Schulaufsicht zur Abstimmung des weiteren Vorgehens bei der Umwandlung,
- Gestaltung der Struktur der Schulleitung bei der Fusion von mehreren Beruflichen Schulen eines Trägers zu einem RBZ,
- Schaffung von Verwaltungsstellen gemeinsam durch Land und Träger, um die durch Delegation von Aufgaben an die Schulen entstandene Mehrarbeit aufgabengerecht bewältigen zu können,
- Weiterentwicklung der Steuerung der Schulen über Zielvereinbarungen und des damit verbundenen Controllings anhand Kennzahlen,
- Abstimmung des Rechnungswesens zwischen Schulträgern, RBZ i.E. gemäß „Entwurf eines Gesetzes zur Änderung der Gemeindeordnung und anderer Gesetze (Doppik - Einführungsgesetz)“, Landtagsdrucksache 16/923,

- Schulung der Führungskräfte für neue Aufgaben in einem RBZ als AöR insbesondere in den Bereichen Schulmanagement, Vertragsrecht, Beurteilungsverfahren,
- Unterstützung der Schulleitungen in umwandlungsrelevanten Rechtsfragen insbesondere im Personal- und Vertragsrecht,
- Erstellung einer Handreichung zur Umwandlung in RBZ einschließlich der Bereitstellung der Erfahrungen von Projektschulen für andere Schulen, die sich im Umwandlungsprozess befinden.

6. Anhang

- 1 Zusammenfassung von Vorhaben und Aktivitäten bei der Erprobung in den Feldern Organisationsentwicklung und Organisationsstruktur.
- 2 Grundsätze für Weiterbildungsmaßnahmen durch Regionale Berufsbildungszentren in Entstehung (RBZ i. E.)
- 3 Zusammenfassung von Kooperationen der Projektschulen in der Erprobungsphase.
- 4 Zusammenfassung von Aussagen der Projektschulen und der Träger zur Umwandlungsabsicht, den Voraussetzungen und dem Zeitrahmen.
- 5 Zusammenfassung der gewünschten Unterstützungsmaßnahmen für die Projektschulen bei den Vorbereitungsarbeiten zur Umwandlung.
- 6 Matthias Becker, Ralph Dreher: Bestandsaufnahme der RBZ-Entwicklung in Schleswig-Holstein, Flensburg Juli 2006

Organisationsentwicklung und Organisationsstruktur

	GBS- FL	BS - SL	BS - RAVEN	BBZ - Dith	EHKS - NMS	BS - IZ	FLS - HL	EPS - HL	Hanse - HL	GS - HL	BS - OD	BS - Ahrens.	BS - Mölln
Zusammenfassung von Vorhaben und Aktivitäten bei der Erprobung in den Feldern Organisationsentwicklung und Organisationsstruktur.													
Leitbild, Konzept, Zielvorstellung zur Organisationsentwicklung und -struktur	●	●	●	●		●	●	●	●		●		
Entwicklung eines neuen Leitbildes	X	X	X	X									
Zielvorstellung für OE erstellt / Konzept	X	X	X	X							X		
Berücksichtigung bildungsökonomischer Überlegungen	X								X				
Zusammenführung zweier Schulprogramme/Schulen				X			X	X					
Entwicklung eines koop. Modells mit Nachbarschulen	X			X			X	X					
Vorbereitung auf eine neue Rechtsform	●	●	●	●		●		●	●		●		
Identifikation und Festlegung der Rechtsform für das BBZ	X			X									
Anpassung an die zukünftige Rechtsform	X			X					X				
Erprobung einer neuen Gremienstruktur	X	X	X			X		X					
Entwicklung einer differenzierten Gremienstruktur	X	X	X	X							X		
Entwicklung einer Organisationsatzung			X	X							X		
Entwicklung einer Geschäftsordnung für den Verwaltungsrat				X									
Weiterentwicklung der Schulorganisation	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
Identifikation und Entwicklung von Geschäftsbereichen			X	X									

● = generell wurde Erprobung in dem Bereich vorgenommen

X - spezielle Thematik der Erprobung

Zusammenfassung von Vorhaben und Aktivitäten bei der Erprobung in den Feldern Organisationsentwicklung und Organisationsstruktur.	GBS- FL	BS - SL	BS - RAVEN	BBZ - Dith	EHKS - NMS	BS - IZ	FLS - HL	EPS - HL	Hanse - HL	GS - HL	BS - OD	BS - Ahrens.	BS - Mölln
Aufgabenbeschreibung für Funktionsstellen im BBZ				X									
Entwicklung eines neuen Organigramms (Stab-Lin.-M)			X	X		X				X			
Entwicklung einer neuen Organisationsstruktur	X	X	X	X						X			
Erprobung einer gemeinsamen Organisationssatzung.				X			X	X					
Erprobung einer gem. Geschäftsordnung u. -verteilung							X	X					
Aufbau neuer Arbeitsabläufe b. d. Verwaltung d. Weiterbildung	X				X								
Umstrukturierung von Arbeitsabläufen z. Übernahme Aufgaben					X								
Entwicklung einer Konferenzstruktur bzw. -ordnung	X	X	X	X			X						
Änderung der Konferenzstruktur	X								X				X
Einführung von Teamstrukturen (Organisation und Schulungen)	X	X	X	X							X	X	X
Entwicklung von Kontrakten mit den Teams	X		X	X									
Delegation von Verantwortung in die Teams	X	X	X	X			X						
Verlagerung von Aufgaben auf Fachbereichsebene											X		
Rahmensteuerung über Kontrakte - schulintern	X		X	X									
Abschluss von Zielvereinbarungen (schulintern)	X		X						X				
Abbau von Hierarchien	X		X										
Einführung von Teamstrukturen i. d. päd. Zentren				X									

	GBS- FL	BS - SL	BS - RAVEN	BBZ - Dith	EHKS - NMS	BS - IZ	FLS - HL	EPS - HL	Hanse - HL	GS - HL	BS - OD	BS - Ahrens.	BS - Mölln
Zusammenfassung von Vorhaben und Aktivitäten bei der Erprobung in den Feldern Organisationsentwicklung und Organisationsstruktur.													
Einführung eines neuen Vertretungskonzepts	X	X	X										
Aufbau eines RBZ - Büros (Koordin. v. B-angeboten)	X	X											
Aufbau eines Medienzentrums		X											
Professionelle Netzwerkadministration		X		X									
Einstellung eines EDV - Assistenten								X					
Aufbau eines Learn - Centers (Schulsozialarbeit)		X											
Einführung/Aufbau eines QM - Systems	X	X	X	X		X		X	X				
Internes Qualitätsmanagement	X								X				
Berücksichtigung von EVIT				X				X					
Veränderungen der Leitungsstruktur	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●			●
Entw. Von Stellenbeschreibungen für Funktionsbereich.	X			X									
Veränderung der Leitungsstruktur	X		X						X				
Aufbau einer erweiterten Schulleitung	X		X						X				
Umorganisation der Schulleitung			X										X
Zuweisung von neuen Aufgaben an Führungskräfte	X		X	X					X	X			
Abteilungsleiter als Führungskräfte	X			X		X		X					X
Einbindung d. AbtL. als Exekutive d. Bildungsgangskonferenz	X						X						

	GBS- FL	BS - SL	BS - RAVEN	BBZ - Dith	EHKS - NMS	BS - IZ	FLS - HL	EPS - HL	Hanse - HL	GS - HL	BS - OD	BS - Ahrens.	BS - Mölln
Zusammenfassung von Vorhaben und Aktivitäten bei der Erprobung in den Feldern Organisationsentwicklung und Organisationsstruktur.													
Umstrukturierung der Abt. (Stabsstellen)						X							
Einführung einer Matrixorganisation (Schulabschlüsse)		X											
Assistenzsystem für Abteilungsleitungen					X								
Personalentwicklung	●	●	●	●		●	●	●	●		●		●
Entwicklung eines Personalentwicklungskonzepts			X				X		X				X
Personalbewirtschaftung						X							
Durchführung von Mitarbeitergesprächen	X	X	X						X				
Durchführung von Führungsfeedback		X	X										
Konzept für interne Fort- und Weiterbildung		X		X									
Systematische Lehrerfort- und .-weiterbildung		X		X									
Einbindung der LiAs in die Schulentwicklung	X			X									
Grundprinzipien und Rahmenbedingungen d. Ausbildung d. LiAs				X									
Bildung eines Ausbildungsverbundes für LiAs	X						X	X					
Ausbildungskonzept für LiAs	X										X		
Rechnungswesen, Budgetierung, Finanzplanung	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●		●
Budgetierung durch den Träger (auch teilweise)	X	X			X								
Budgetierung der Abteilungen	X							X					

Zusammenfassung von Vorhaben und Aktivitäten bei der Erprobung in den Feldern Organisationsentwicklung und Organisationsstruktur.	GBS- FL	BS - SL	BS - RAVEN	BBZ - Dith	EHKS - NMS	BS - IZ	FLS - HL	EPS - HL	Hanse - HL	GS - HL	BS - OD	BS - Ahrens.	BS - Mölln
Eigenst. Verwaltung d. Personal- u. Sachmittelbudgets									X				
Eigenständige Verwaltung von Einnahmen									X				
Eigenständige Buchung über KOMFIS (Schulträger)	X							X					
Rechnungswesen (Doppik parallel zur Kameralistik)										X	X		
Einführung eines Rechnungswesens		X	X	X		X			X				
Arbeiten an Modellkostenrechnung													
Erprobung einer Kosten- und Vermögensrechnung											X		
Erste Schritte zur Einführung einer KLR		X	X						X				
Einführung einer Haushaltssoftware		X											
Erprobung kfm. Buchhaltung d. ext. Firma					X								
Führung eines Girokontos (z.B. für EU - Mittel)					X				X				
Vermietung der Schulräume an Dritte					X			X					
Entwicklung eines Finanzplans				X									
Entwicklung eines Investitionsprogramms				X									
Entwicklung eines Wirtschaftsplans				X									
Erstellung eines Jahresabschlusses									X				
Gemeinsamer Einkauf im Kooperativen Schulzentrum							X	X					

	GBS- FL	BS - SL	BS - RAVEN	BBZ - Dith	EHKS - NMS	BS - IZ	FLS - HL	EPS - HL	Hanse - HL	GS - HL	BS - OD	BS - Ahrens.	BS - Mölln
Zusammenfassung von Vorhaben und Aktivitäten bei der Erprobung in den Feldern Organisationsentwicklung und Organisationsstruktur.													
Kalkulation von Bildungsangeboten													X
Zukünftige Zusammenarbeit RBZ - Träger - MBF			●	●					●				
Kontrakte mit MBF oder / und Träger			X										
Überführung von Trägeraufgaben / Personalausstattng.				X									
Implementierung eines Geschäftsstellenleiters (MA des Kreises)				X									
Neuregelung der Zusammenarbeit m. Schulträger									X				
Entwicklung einer Mustersatzung mit Schulträger									X				
Zusammenarbeit mit Partnern der Region³	●		●	●									●
Systematische Zusammenarbeit mit Dualpartnern	X			X									
Systematische Zusammenarbeit mit Hochschulen	X			X									
Einbindung von externen Fachleuten	X			X									
Intensivierung der Zusammenarbeit mit der Wirtschaft	X												
Interne und externe Evaluation	X		X										
Aufbau Organisationsstruktur für Fort- und Weiterbildung													X
Zusammenarbeit mit der WAK			X										

³ Nur unter Erprobungsfelder Organisationsentwicklung und Organisationsstruktur genannten Vorhaben. Werden ergänzt durch Vorhaben in Erprobungsfeldern Weiterbildung und Kooperation

Grundsätze für Weiterbildungsmaßnahmen durch Regionale Berufsbildungszentren im Entstehen (RBZ i. E.)⁴

1. Zur Verdeutlichung der Rolle der berufsbildenden Schulen als RBZ i. E. in der Weiterbildung werden die in der Anhörfassung der Konzeptstudie formulierten Eckpunkte auch in die Übergangsphase zu Grunde gelegt. Dies schafft Klarheit und Rechtssicherheit.
 - Weiterbildung wird auf Basis einer Vollkostenrechnung und zu marktgerechten Preisen angeboten (keine Dumpingpreise, sondern kostendeckend unter Berücksichtigung der direkten/indirekten Kosten, erhaltenen Zuschüsse und Risiken bei Nichtauslastung).
 - Für zur Verfügung gestelltes Personal und/oder Ausstattung in Partnerschaften mit Weiterbildungsträgern werden Kosten in der Höhe berechnet, die in eigenen Angeboten kalkuliert werden.
 - Angebote sollen nicht in Konkurrenz auf dem „Weiterbildungsmarkt“ der in der Region bestehenden Weiterbildungsträger und Einrichtungen erfolgen, sondern sich nachfrageorientiert auf ergänzende spezifische Kompetenzen und Ressourcen beschränken.
 - Ergänzende Ressourcen und Kompetenzen werden über Partnerschaften und Kooperationen eingebunden. Öffentlich geförderte Raum- und Ausstattungsressourcen der beruflichen Schulen werden durch Nutzungsvereinbarungen mit vorhandenen Weiterbildungsanbietern effektiver genutzt.
2. RBZ i. E. können nur dann in der Weiterbildung aktiv werden, wenn sie ihren gesetzlichen Auftrag nachweislich erfüllen.
3. Soweit RBZ i. E. Weiterbildung anbieten, haben sie institutionell die Qualitätskriterien für die staatlich anerkannten Träger bzw. Einrichtungen der Weiterbildung nachzuweisen (vgl. entsprechende Empfehlungen der Kommission Weiterbildung).

⁴ Formulierung nach der Fassung mit den erarbeiteten Änderungen aus der Sitzung der AG-RBZ am 27.1.03.

4. Die RBZ i. E. sind aufgefordert, sich an den jeweiligen regionalen Weiterbildungsverbänden zu beteiligen.
5. Bevor die RBZ i. E. eine konkrete Weiterbildungsmaßnahme in der Region anbieten, stellen sie diese im Weiterbildungsverbund vor und bitten um dessen Votum. Die Kooperation mit anderen Weiterbildungsträgern ist anzustreben.
6. Sollte eine Weiterbildungseinrichtung Bedenken gegen ein Weiterbildungsangebot eines RBZ haben, bzw. ein Veto dagegen einlegen, kann diese sich als Beschwerdeführer an die Geschäftsstelle der Kommission Weiterbildung wenden.
7. Beschwerden können über die Kommission Weiterbildung an die Schleswig-Holsteinische Landesregierung zur Entscheidung herangetragen werden.

Kooperation

Zusammenfassung von Kooperationen der Projektschulen in der Erprobungsphase.	GBS- FL	BS - SL	BS - RAVEN	BBZ - Dith	EHKS - NMS	BS - IZ	FLS - HL	EPS - HL	Hanse - HL	GS - HL	BS - OD	BS - Ahrens.	BS - Mölln
Schulen, ÜAS, JAW	●	●	●	●		●	●	●	●	●	●		●
benachbarte berufsbildende Schulen	X		X				X		X	X	X		
berufsbildende Schulen des Landes (z.B. SINET)		X	X								X		
Förder- und Hauptschulen		X		X		X							
Fachschule für Sozialpädagogik		X											
örtliches Gymnasium (Lehreraustausch)		X											
Schulen in Nachbarstaaten (EU - Projekte)	X		X										
Privatschulen							X						
Jugendaufbauwerk (JAW)		X		X				X					
überbetriebliche Ausbildungsstätten (ÜAS)	X			X									X
Dualpartner, Kammern und Verbände	●	●	●	●	●		●	●		●	●	●	
Firmen und Betriebe - Dualpartner	X	X	X	X	X		X	X		X	X		
Handwerkskammer	X			X				X			X		
Industrie und Handelskammer							X	X			X	X	
Verhandlungen der Projektschule mit der IHK	X												
Kreishandwerkerschaft	X	X		X									

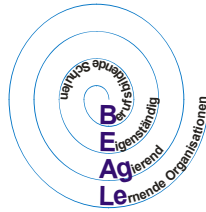
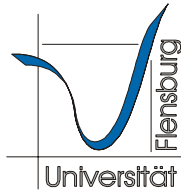
● = generell wurde Erprobung in dem Bereich vorgenommen

X - spezielle Thematik der Erprobung

	Zusammenfassung von Kooperationen der Projektschulen in der Erprobungsphase.	GBS- FL	BS - SL	BS - RAVEN	BBZ - Dith	EHKS - NMS	BS - IZ	FLS - HL	EPS - HL	Hanse - HL	GS - HL	BS - OD	BS - Ahrens.	BS - Mölln
	Innungen	X		X	X				X			X	X	
	Fachverbände			X							X			
	Metallgewerbeverband Nord								X					
	Hochschulen	●			●	●	●		●					
	Fachhochschule	X			X	X	X		X					
	Universität - Lehrerbildung	X			X									
	Berufsbildungsinstitut Arbeit und Technik (biat)	X												
	Weiterbildner	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
	Weiterbündungsverbände	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
	regionale Bildungsträger (gemeinsame Angebote)	X	X											
	Wirtschaftsakademie WAK	X		X	X		X							
	Caritas					X								
	IBAF					X								
	Netzwerk Lernende Region (Lernnetzwerke)	X										X		
	Universitätsgesellschaft SH					X								
	Volkshochschule			X										
	Agentur für Arbeit (Benachteiligtenförderung)		X				X							

	GBS- FL	BS - SL	BS - RAVEN	BBZ - Dith	EHKS - NMS	BS - IZ	FLS - HL	EPS - HL	Hanse - HL	GS - HL	BS - OD	BS - Ahrens.	BS - Mölln
Zusammenfassung von Aussagen der Projektschulen und der Träger zur Umwandlungsabsicht, den Voraussetzungen und dem Zeitrahmen.													
Konstituierung und Erprobung des Bildungsrats	X												
Kontinuität im RBZ - Büro - Beteiligung d. Trägers u. d. Schulen	X												
Schaffung o. Einwerbung von Ressourcen f. d. Prozess		X											
Arbeiten an Zielvereinbarungen	●		●										
Zielvereinbarungen mit dem Träger	X		X										
Zielvereinbarungen mit dem MBF			X ⁵										
Arbeiten an dem Rechnungswesen	●	●	●	●	●			●	●			●	●
Arbeiten am Rechnungswesen													
Abstimmung mit dem Träger zum Rechnungswesen					X								
Erstellung einer Eröffnungsbilanz	X												
Einführung eines Rechnungswesens und der KLR		X	X					X					
Einführung der Doppik				X					X			X	X
Erprobung der Doppik	X								X				
Erstellung eines Wirtschaftsplans									X				
Einrichtung eines Innovationsteams	X												
Arbeiten am Qualitätsmanagementsystem		●	●	●			●	●	●	●			●

⁵ Wurde am 29.6. 06 unterzeichnet



BEAGLE-E

***B*erufsbildende *S*chulen als *E*igenständig *A*Gierende *L*ernende Organisationen / Entwicklungsstand**

Bestandsaufnahme
der RBZ-Entwicklung in Schleswig-Holstein

Endbericht

Autoren:
Matthias Becker, Ralph Dreher

Flensburg, Juli 2006

Gefördert vom Ministerium für Bildung und Frauen des Landes Schleswig-Holstein

Inhaltsverzeichnis

1	Zielsetzung und Fragestellung	3
2	Untersuchungsdesign.....	5
3	Ergebnisse der Bestandsaufnahme	6
3.1	Erprobungsfeld „Unterrichtsentwicklung“	6
3.1.1	Befragungsergebnisse	6
3.1.2	Ergebnisbewertung	17
3.2	Erprobungsfeld „Organisationsentwicklung“	19
3.2.1	Befragungsergebnisse	19
3.2.2	Ergebnisbewertung	30
3.3	Erprobungsfeld „Organisationsstruktur“	31
3.3.1	Befragungsergebnisse	31
3.3.2	Ergebnisbewertung	41
3.4	Erprobungsfeld „Weiterbildung“	42
3.4.1	Befragungsergebnisse	42
3.4.2	Ergebnisbewertung	53
3.5	Erprobungsfeld „Kooperation“	55
3.5.1	Befragungsergebnisse	55
3.5.2	Ergebnisbewertung	61
4	Zusammenfassende Bewertung.....	62
4.1	Bewertung der Verortung des RBZ-Projektes	62
4.2	Resultierende Maßnahmen zur Verstetigung des RBZ-Projektes	65
	Quellenverzeichnis	68
	Anhang 1: Interviewleitfaden	70
	Anhang 2: Fragebogen zur Befragung der berufsbildenden Schulen Schleswig-Holsteins zur Verortung des RBZ-Prozesses	77

1 Zielsetzung und Fragestellung

Seit dem 1. August 2002 wird vom Land Schleswig-Holstein das „Projekt Regionale Bildungszentren“ vorangetrieben. Ziel dieses Projektes ist es, die Weiterentwicklung des Berufsbildungssystems und besonders des Dualpartners „Berufliche Schule“ so voranzutreiben, dass dadurch eine nachhaltige Steigerung der Innovations- und Wettbewerbsbereitschaft der Wirtschaft im Lande entsteht.¹

Erreicht werden soll dieses vor allem durch eine Verselbstständigung der beruflichen Schulen. Diese sollen mehr Gestaltungsspielraum bei der Unterrichts-, Organisations- und Personalentwicklung erhalten. Gestaltung meint dabei vor allem, dass die Schulen durch Differenzierung ihres Angebots bedarfsorientierter als bislang auf den regionalen Bildungsbedarf reagieren können, ohne dabei das durch den staatlichen Bildungsauftrag vorgegebene Maß an Gleichheit in den Bildungsgängen zu vernachlässigen.² Es soll so eine Steigerung der Qualität berufsschulischer Bildung bei gleichzeitiger Optimierung des Ressourceneinsatzes erreicht werden.³

Diese als sehr autark gedachten „neuen Berufsschulen“ werden zur Hervorhebung ihrer Bedeutung als Wirtschaftsfaktor vor Ort als „Regionale Berufsbildungszentren“ (RBZ) bezeichnet. Ziel des Projektes „Weiterentwicklung der beruflichen Schulen zu Regionalen Berufsbildungszentren (RBZ)⁴“ ist es, bis zum 31.7.2006 ein Konzept vorlegen zu können, welches detailliert beschreibt, in welcher Weise die Weiterentwicklung der Beruflichen Schulen des Landes Schleswig-Holstein zu Regionalen Berufsbildungszentren (RBZ) erfolgen soll.

Das RBZ-Projekt wird in der Erprobungsphase von 14 Projektschulen⁵ seit Ende 2002 im Rahmen getragen. Diese Schulen arbeiten an den verschiedenen Erpro-

¹ Vgl. MBWFK Juni 2003, S.5

² Zur Problematik, dass genau dieses Mindestmaß nicht ein zentraler Bereich schulischer Entwicklung sein muss, vgl. AVENARIUS 2002, S. 89f.

³ Vgl. Konzeptstudie 2001, S.2

⁴ Nachfolgend „RBZ-Projekt“ genant; bei Einbeziehung der schulischen Aktivitäten „RBZ-Prozess“.

⁵ Sechs Erprobungsschulen mit zwei Partnerschulen und fünf weitere so genannte Kooperationsschulen (im Folgenden kurz: RBZ-Schulen); vgl. www.rbz.lernnetz.de

bungselementen⁶ und haben mit dem Erlass vom 19. November 2004⁷ erweiterte Befugnisse und Vollmachten erhalten.

Mit diesem Erlass wurde ein weiterer Schritt hin zu einem stärker eigenständigen Agieren der berufsbildenden Schulen gegangen. Wichtige Voraussetzungen wurden geschaffen, jene Maßnahmen zur Schulentwicklung einzuleiten bzw. umzusetzen, die im Kern des RBZ-Projektes stehen. Allerdings, so die Einschätzung aller beteiligten Akteure, kann noch nicht von einem Arbeitsstand ausgegangen werden, der eine summative Evaluation des Projektes sinnvoll erscheinen lässt. Hierzu fehlen derzeit noch entscheidende Umsetzungsschritte. Es dominiert die Arbeit an den einzelnen Erprobungselementen.

Ziel der Untersuchung „Berufsbildende Schulen als **Eigenständig Agierende Lernende Organisationen**“ (**BEAGLE-E**)⁸ kann es daher nicht sein, die Erprobungselemente in sich zu evaluieren. Dieses kann allein schon deshalb nicht erreicht werden, weil die konkrete Wirkung eines jeden identifizierten Entwicklungsschrittes auf die Unterrichts- und Schulentwicklung hätte ermittelt werden müssen. Dieses war angesichts der Ressourcenvorgaben und des zur Verfügung stehenden Zeitfensters nicht leistbar.

Statt dessen soll durch diese Untersuchung ein Bild gezeichnet werden

- zur Verortung des RBZ-Prozesses (Was wurde durch den RBZ-Prozess möglich? Was konnten die Schulen dabei dazu beitragen, was die Schulverwaltung?)
- zu den Möglichkeiten zur Verstetigung des RBZ-Prozesses (Wie kann das Erreichte gesichert werden? Welche Ergebnisse sind transferfähig? Was ist zu tun, um den RBZ-Prozess als Entwicklung weiter zu stabilisieren?)

⁶ Eine detaillierte Auflistung aller erfassten Vorhaben der Schulen innerhalb des RBZ-Projektes findet sich in BECKER/DREHER 2006, Anhang I.

⁷ Gemeint ist hier der Erlass „Erweiterung der Befugnisse der berufsbildenden Schulen im Rahmen des Projektes „Weiterentwicklung der beruflichen Schulen zu Regionalen Berufsbildungszentren (RBZ)“ vom 19.11.2004, nachfolgend vereinfachend immer „Erlass“ bzw. „Delegationserlass“ genannt.

⁸ Dieses Synonym ist dem umständlichen Projekttitle und dem Umstand zu verdanken, dass parallel eine gleichnamige Studie im Auftrag des BMBF durchgeführt wird (vgl. www.beagleonline.edu.tc). Daher steht der Anhang „-E“ in Anlehnung an die PISA-Studie für „Erweiterungsstudie“ in Schleswig-Holstein.

Ausgehend von dieser Zielsetzung wurden gemeinsam mit dem RBZ-Projektmanager und der Schulaufsicht folgende zentrale Fragen entwickelt:

- Was kennzeichnet eine realistische Vorstellung über das durch das RBZ Leistbare?
- Was ist aus Sicht der Beteiligten zu tun, damit RBZ entstehen und bestehen können?
- Wie lassen sich die Rahmenbedingungen für erzielte Ergebnisse absichern und diese transferieren?

2 Untersuchungsdesign

Bedingt durch die Vorgabe des Auftraggebers, bereits kurzfristig eine Einschätzung erhalten zu wollen, wurde die Untersuchung in eine Pre- und eine Hauptphase aufgeteilt.

Dieser Abschlussbericht dokumentiert die Ergebnisse der Hauptphase, die gem. den Absprachen mit den Auftraggebern wie die erste Untersuchungsphase keine Evaluation nach Evaluationsmaßstäben zum Ziel hat, sondern eine detaillierte Übersicht über das Geleistete im Rahmen des RBZ-Projektes geben soll.

Diese Übersicht ist durch den eingeschränkten Umfang der Untersuchungen dabei als Ergebnis zu werten, welches eher den Charakter einer Diskussionsgrundlage hat als das einer vollends abgesicherten Erkenntnis.

Für die Hauptphase wurden zusätzlich zu den Ergebnissen, die durch die Befragung der Erprobungsschulen im Rahmen der Pre-Test-Phase bereits ermittelt wurden, folgende Institutionen in die Untersuchungen einbezogen:

- Die Beruflichen Schulen Kiel Ravensberg, Schleswig, Ahrensburg, Neumünster (Elly-Heuss-Knapp-Schule) und Itzehoe als kooperierende RBZ-Schulen,
- die Berufliche Schule Pinneberg als nicht im RBZ-Prozess befindliche Schule,
- die Stadtverwaltung Neumünster als aktiver Schulträger im RBZ-Prozess,
- der Präses der Industrie- und Handelskammer zu Flensburg als Vertreter der Wirtschaft,
- die Schulverwaltung des Kultusministeriums Kiel mit dem RBZ-Projektmanager.

Für die Pre- wie für die Hauptphase wurde zunächst festgelegt, dass ausschließlich die Methode des Experteninterviews eingesetzt wird. Diese Methode hat sich gerade bei komplexen Vorhaben immer dann als sehr vorteilhaft erwiesen, wenn nicht eine bloße Kriterienüberprüfung im Vordergrund steht, sondern weitergehende Erkenntnisse zu prozessförderlichen und prozeshinderlichen Elementen gewonnen werden sollen.

Ein Absichern der durch die Interviews mit den Schulen gewonnenen Ergebnisse erfolgt dadurch, dass alle Berufsbildenden Schulen des Landes Schleswig-Holstein unabhängig von ihrer Nähe zum RBZ-Prozess mittels gebundener Fragen (Fragebogen) hinsichtlich ihres schulischen Entwicklungsstandes befragt wurden. Hierdurch sollte auf maximal breiter Datenbasis die Verortung des RBZ-Prozesses abgesichert werden. Allerdings konnte nur ein enttäuschend geringer Rücklauf von Fragebögen (12 von 55 angefragten Schulen⁹) ausgewertet werden. Die Ergebnisse wurden deshalb – in grafischer Form aufbereitet – als Illustration der aus den Experteninterviews gewonnenen Einschätzungen genutzt, haben jedoch selbst nur eine eingeschränkte Aussagekraft.

Um eine aussagekräftigere zusätzliche Absicherung zu erhalten, wurde daher in Rücksprache mit dem RBZ-Projektmanager auf die bereits vorliegenden Abschlussberichte der Erprobungsschulen zurückgegriffen, um hier mittels der Methoden der vergleichenden Textanalyse zu (tw. implizit vorgenommenen) Absicherungen der Aussagen bzw. Einschätzungen zu gelangen.

3 Ergebnisse der Bestandsaufnahme

3.1 Erprobungsfeld „Unterrichtsentwicklung“

3.1.1 Befragungsergebnisse

Für den Bereich der Unterrichtsentwicklung konnten für folgende Schwerpunkte verlässliche Aussagen gewonnen werden:

- Teambildung
- Qualitätssicherung von Unterricht
- Prozessgestaltung zur Unterrichtsentwicklung

⁹ Es wurden jeweils auch die Zweigstellen der Schulstandorte um eine eigene Einschätzung gebeten.

- Anbieten von Stützungsmaßnahmen / binnendifferenzierenden Maßnahmen

Im Einzelnen lassen sich zu diesen Schwerpunkten folgende Ergebnisse festhalten:

Teamentwicklung:

Alle befragten Schulen sind übereinstimmend zu der Auffassung gelangt, dass ein wesentliches Moment zur Steigerung der Unterrichtsqualität das Herstellen stabiler Teamstrukturen sei. Teamarbeit sollte dabei vor allem darauf fokussiert werden, dass Lehrkräfte gemeinsam Unterrichte planen, durchführen¹⁰ und reflektieren. Als Hauptgrund für diese Einschätzung wurde angegeben, dass komplexer, auf Ganzheitlichkeit ausgerichtete Unterrichtsvorhaben von einer einzelnen Lehrkraft nicht mehr oder nur noch unbefriedigend plan- und bewältigbar seien. Dieses gelte insbesondere bei der Lernfeldumsetzung im Bereich der beruflichen Erstausbildung; zunehmend jedoch auch für den vollschulischen Unterricht, bei welchem eine differenzierte Auseinandersetzung mit den KMK-Standardvorgaben einerseits und dem beruf(s)! bildenden Anspruch an diese Bildungsgänge andererseits notwendig sei.

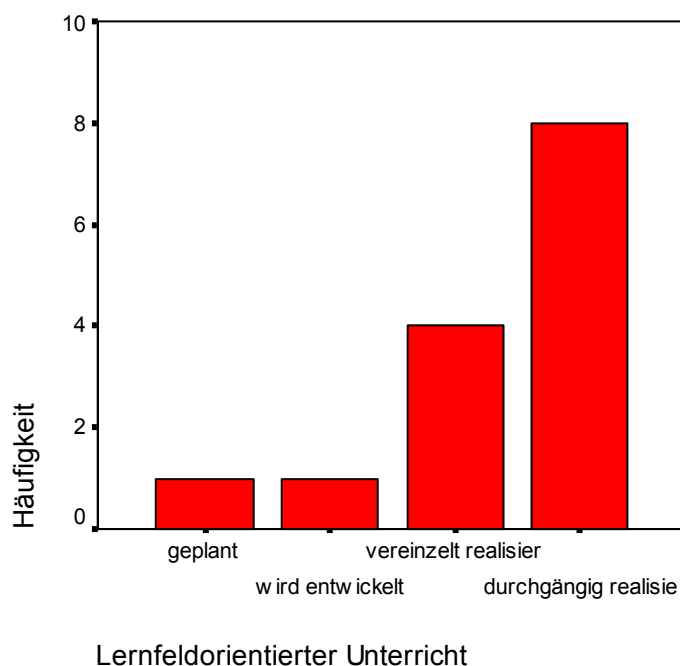


Abb. 1: Einschätzung der Schulen zur Umsetzung des Lernfeldkonzepts

Das Lernfeldkonzept als solches wird dabei als in der Umsetzung befindlich eingeschätzt (vgl. Abb.1), wobei das Prinzip der Arbeits- und Geschäftsprozessorientie-

¹⁰ Die gemeinsame Planung von Unterricht meint dabei nicht unbedingt das Team-Teaching, sondern vielmehr das stärkere Aufeinanderbeziehen der Unterrichtsarbeit der einzelnen Lehrkräfte.

rung offensichtlich ein hohes Maß an konzeptioneller Arbeit erfordert, so dass hier an den befragten Schulen bislang nicht von einem durchgängigen unterrichtlichen Paradigmenwechsel gesprochen werden kann (vgl. Abb.2).

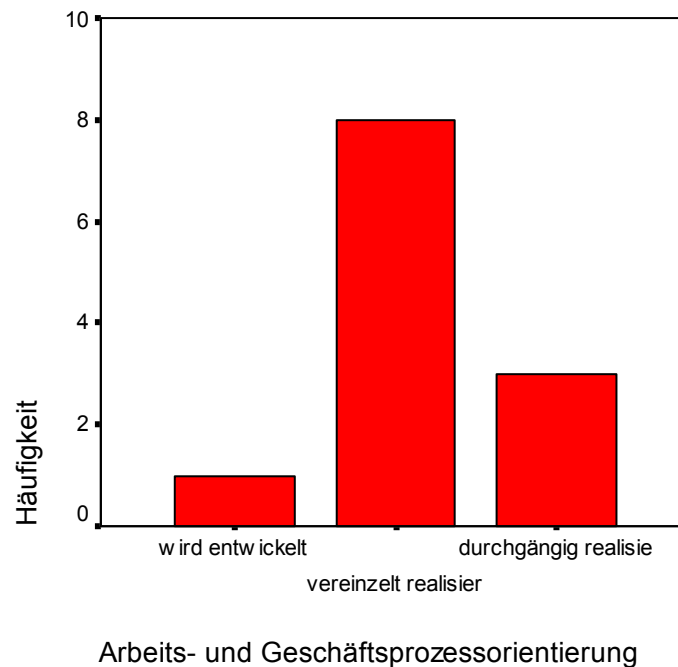


Abb. 2: Arbeits- und Geschäftsprozessorientierung im Unterricht

Die jeweiligen Teams an den befragten Schulen werden zum jetzigen Zeitpunkt als durchweg erfolgreich in ihrer Arbeit eingeschätzt. Es würde sichtbar werden, dass damit auch die Zufriedenheit der Lehrkräfte mit ihren jeweiligen Arbeitsbedingungen steigt:

„Die Eingebundenheit schafft Zufriedenheit, steigert aber auch die Kritikfähigkeit gegenüber schulischen Entwicklungen. Wir als Schulleitung sehen das positiv, denn so entstehen die Impulse, die uns den Weg für die weitere Schulentwicklung aufzeigen.“

Einigkeit herrschte ebenso darüber, dass Lehrkräfte per se nicht teamfähig seien und es daher ein wesentliches Element von berufsschulischer Entwicklungsarbeit sei, hier Teamentwicklung zu betreiben. Instrumente hierzu sind (je nach Schule unterschiedlich favorisiert)

- das Arbeiten an konkreten Vorhaben, wobei die Schulleitung verdeutlicht, dass diese nur über Teamarbeit bewältigt werden (sollen) (Top-Down-Prinzip) oder
- das Wachsen von Teamstrukturen aus der Notwendigkeit heraus, wobei dieses dann durch die Schulleitung unterstützt wird (Bottom-Up-Prinzip).

Zwei Schulen haben dabei explizit angegeben, dass sie über diese Maßnahmen zur Teambildung hinaus erfolgreiche Initiativen gestartet haben, um Teams für übergeordnete unterrichtliche Problemstellungen (z.B. Notenfindung bei Projektarbeiten) zu etablieren, die wiederum den eigentlichen Kernteams, die die Umsetzungsarbeit voran treiben, zuarbeiten.

Als hauptsächlichste Unterstützungsmaßnahme wird hierbei unabhängig vom Prinzip eine Modifikation der Stundenpläne dahingehend genannt, dass die Teammitglieder dann auch gemeinsame Freistunden haben, in denen sie dann gemeinsam Unterrichtsentwicklung betreiben können. Eine Schule gab dabei an, dass sie hier dem Team die Stundenplanung überlassen würde.

Generelle Bedenken wurden geäußert, wenn hinterfragt wurde, ob eine durchgängig teamorientierte Unterrichtsentwicklung (was letztlich bedeuten würde, dass sich standortspezifische Netzwerkstrukturen herausbilden) vorstellbar sei. Angesichts knapper Raumressourcen und der absehbaren Notwendigkeit, dass eine Lehrkraft dann zumeist in mehreren Teams präsent sein müsste, sei diese Forderung derzeit eher unrealistisch. Zudem sei – so eine Aussage der Befragten – eine Schule mit starken Netzwerkstrukturen in sich so autark, dass eine schlüssige Schulentwicklung eher behindert wird.

„Natürlich ist es absolut begrüßenswert, wenn die Teams sich verzahnen und gegenseitig stützen. Was aber, wenn stattdessen Teams sich in Konkurrenz um Ressourcen und Privilegien sehen. Da Vernetzung auch Komplexität bedeutet, sind dann keine befriedigenden Lösungen mehr möglich, die Schulleitung verliert die Kontrolle und die ganze Schule ist nicht mehr steuerbar.“

Allerdings hat keine der bislang gefragten Schulen teamorientierte Unterrichtsarbeit bereits durchgängig realisiert und verfügt somit über abgesicherte Erfahrungen mit solchen Arbeitsstrukturen. Statt dessen wird immer auf beispielhafte Teambildungen verwiesen, die dann für die weitere schulische Entwicklung Vorbildcharakter haben sollen oder konkreter hinsichtlich der Erfahrungen, wie Teamarbeit installiert werden kann und wie Lehrkräfte ihre Teamorientierung verbessern können, multiplizierend wirken sollen (vgl. Abb 3.).

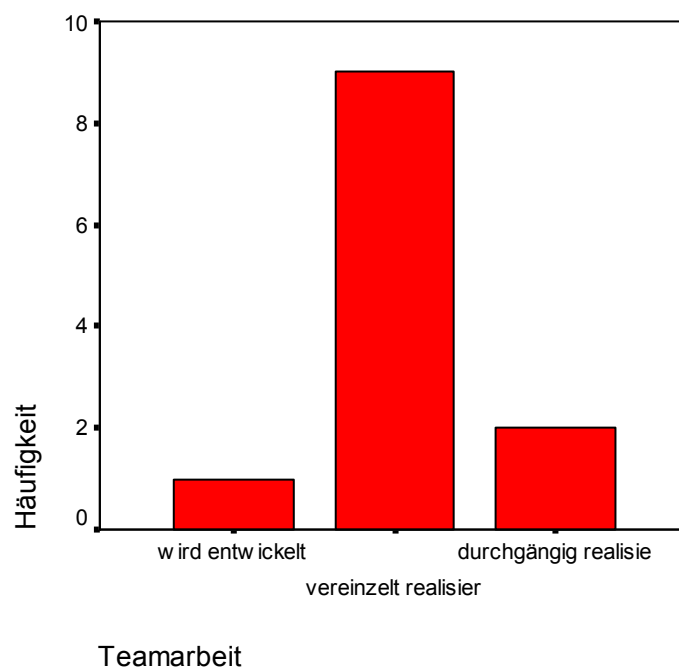


Abb. 3: Umsetzung von Teamarbeit in den Schulen

Skeptisch wurde die Annahme eingeschätzt, dass durch Teamarbeit die Arbeitsbelastung abnimmt. Stattdessen steige eher die Arbeitsbelastung der Lehrkräfte nach Stundenzahl. Entlastend wirke, dass die Verantwortung für den Unterricht nun allerdings nicht mehr allein getragen werden müsse:

„Teamarbeit ist nicht zwangsläufig arbeitsentlastend, insbesondere, wenn erst personalentwickelnd auf sie vorbereitet werden muss. Gerade durch Teamarbeit und die Verantwortung des Einzelnen für das Team steigt die Arbeitsbelastung - mit der Gefahr der Überlastung. Entlastend wirkt da nur die Gewissheit, gute Unterrichtsarbeit zu machen und die Langfristperspektive, dass Teamarbeit – wenn sie gut und schnell funktioniert – irgendwann tatsächlich Raum für Organisationsentwicklungen in den Fachbereichen oder Abteilungen schafft.“

Insgesamt wird Teamarbeit als notwendig angesehen, jedoch gleichzeitig als eine der schwierigsten Aufgaben der Schulentwicklung angesehen, wenn diese vollständig umgesetzt werden soll. Ergebnisse zur Stärkung der Teamentwicklung, wie sie durch den an das RBZ-Projekt angekoppelten Modellversuch SH-UbS erarbeitet wurden¹¹, wurden dabei nicht explizit als Hilfestellung genannt.

¹¹ vgl. hierzu die Broschüre „Produkt 5: Das Team als Grundelement der Netzwerkgestaltung: Entwicklung und Implementierung im berufsbildenden Bereich.“ (IQSH, (Hrsg), o.J.)

Qualitätssicherung von Unterricht:

Wesentlich deutlicher als beim Thema Teamentwicklung, dessen Forcieren eher als eine Notwendigkeit auf Grund der Einführung neuer curricularer Strukturen verstanden wird, wird die Forderung nach konkreter Qualitätssicherungsarbeit für die Dienstleistung „Unterricht“ als eine direkte Folge des RBZ-Prozesses angesehen:

„Je autarker unsere Schule wird, umso weniger erfassbar wird unsere tatsächliche, tägliche Unterrichtsqualität durch außen stehende Institutionen oder Personen. Weder die Schulaufsicht noch so etwas wie EVIT-BS werden das können. Es liegt vielmehr an uns, dafür zu sorgen, dass hier jeden Tag guter Unterricht stattfindet, der keinen Vergleich scheuen muss. Qualitätssicherung bedeutet da vor allem, dass Bewusstsein hierfür im Kollegium zu schärfen. Und da ist der RBZ-Prozess hilfreich, denn er hat mit seinen unausgesprochenen, aber im RBZ-Konzept auch nicht ausdrücklich ausgeschlossenen Konkurrenzvergleichen zu anderen Schulen und Anbietern auf dem Weiterbildungsmarkt, vielen Kollegiumsmitgliedern die Augen geöffnet.“

Qualitätssicherungsarbeit zu betreiben erscheint den befragten Schulen dabei unabhängig vom Entwicklungsstand am Standort als ein vorrangiges Anliegen, denn den Wert ihrer Arbeit für die regionale Wirtschaft haben alle Schulen erkannt. Allerdings wird im gleichen Atemzug die methodische Unzulänglichkeit erwähnt, Unterrichtsentwicklung qualitativ zu bewerten¹². Eine gleiche Tendenz zeigt sich auch bei dieser Abschlussbefragung, durch die deutlich wird, dass die interne Unterrichtsevaluation angesichts ihrer Bedeutung für das eigentliche Anliegen des RBZ-Prozesses (Qualitätssteigerung) noch ein Entwicklungsfeld mit sehr heterogenem Entwicklungsstand ist (vgl. Abb.4).

Trotz oder gerade wegen dieser Erfahrungen bei der Entwicklung interner Qualitätssicherungsinstrumente werden Verfahren wie EVIT-BS als wenig förderlich für die Schulentwicklung eingeschätzt und eher abgelehnt:

¹² vgl. hierzu die bereits ermittelte Aussage, wie sie im Zwischenbericht dieses Evaluationsvorhabens dargestellt wurde (BECKER/DREHER 2006, S. 29f)

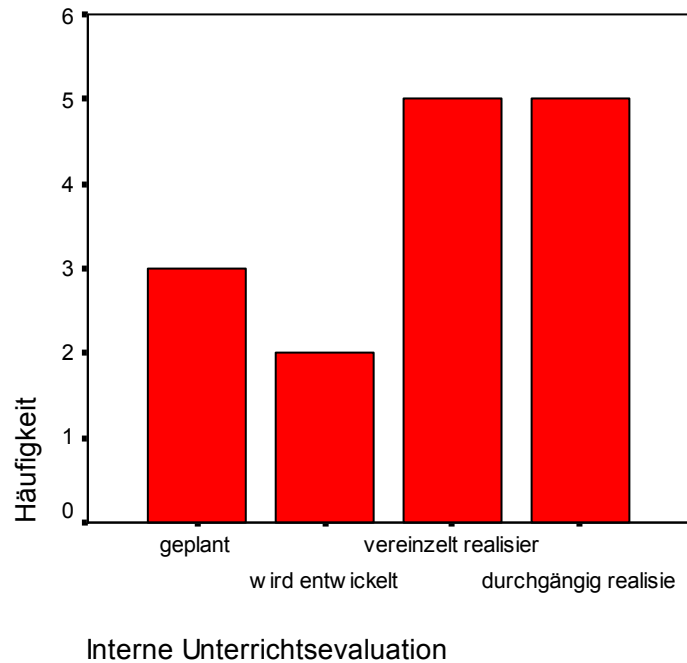


Abb. 4: Stand der Umsetzung einer internen Unterrichtsevaluation

„Ein Kennzahlensetting kann ich auch ohne EVIT machen. Das werde ich denen also liefern und die überprüfen nur, ob die Schule so etwas selbstverständliches macht. Ich habe damit kein Problem, aber es vergeudet Ressourcen bei EVIT, die direkt vor Ort vielleicht dingender gebraucht werden würden.“

„Bei den Kennzahlen wird das EVIT-Team nicht mehr herauslesen können als wir Insider – eher weniger. Und der Schulbesuch wird – da angekündigt – eine pädagogische Folkloreveranstaltung werden, die nichts über die wahre Unterrichtsqualität verrät.“

Ähnliche Einschätzungen gelten für die Arbeit mit den KMK-Standards, die als unpassend für die berufliche Bildung empfunden und daher als nicht hilfreich für die unterrichtliche Qualitätssicherungsarbeit angesehen werden:

„Die Arbeit zu den Standards hat die wesentlichste Frage nicht beantwortet: Wie lautet unser Bildungsauftrag bei Outputorientierung?“

„Outputorientierung über einheitliche Prüfungen sind gerade für uns als Berufsschule kein Problem. Aber wenn so die Erfüllung unseres Bildungsauftrags überprüft werden sollte, dann frage ich mich, wie? Wie wollen Standards Berufsfähigkeit definieren?“

„Die Standards zielen ja gar nicht auf Bildung durch Berufsbezug ab, folglich stören sie uns nur, weil sie in den allgemeinbildenden Fächern nicht auf die Verbindung zur Beruflichkeit abheben, die ja genau unsere Schulform ausmacht. Und weil sie so kei-

ne echte Hilfestellung bieten, behindern sie unsere Schulentwicklung und unterstützen uns keinesfalls bei der unterrichtlichen Qualitätssicherung.“

Dieser Überblick über Aussagen zum unterrichtlichen Qualitätsmanagement lässt folgende Schlüsse zu:

- Der RBZ-Prozess hat bewirkt, dass unterrichtliches Qualitätsmanagement verstärkt in den Fokus der Beruflichen Schulen gerückt ist. Dabei ist den Schulen zugleich bewusst geworden, dass bislang bekannte Verfahren zur Qualitätssicherung schulischer Arbeit deutliche methodische Defizite aufweisen.
- Favorisiert werden von den Schulen zur Zeit zwei Verfahren, die überwiegend outputorientiert sind: Das Erheben von Kennzahlen zu erreichten Abschlüssen, zu Abbrecherquoten und zu schulinternen Karrieren von Schülern; weiterhin das Arbeiten mit standortübergreifenden Vergleichsarbeiten, wie sie bei Abschlussprüfungen sowieso die Regel sind. Zudem gelten Verbesserungen bei der Unterrichtsentwicklung, z.B. durch Teamarbeit, als Maßnahmen der inputorientierten Qualitätssicherung.
- Gerade die von der Schulverwaltung bzw. über die Schulverwaltung zur Verfügung gestellten Hilfsmittel zur Qualitätssicherung werden mit dem Hinweis abgelehnt, sie seien unpassend: Weder konkrete Unterstützungsverfahren wie EVIT-BS noch die eigentlich sehr konkret und überprüfbar formulierten Vorgaben der KMK-Standards werden als hilfreich empfunden, sondern eher als hinderlich für die Ausgestaltung beruflicher Bildungsgänge.

Bezogen auf das RBZ-Projekt wurden (neben der generellen Erwartung, dass durch dieses für die Schulen handhabbare QM-Instrumente entstehen) folgende Entwicklungsschritte angemahnt:

- Die Schulverwaltung hat bislang noch keine Beziehung zwischen der Vergabe von Bezirksfachklassen und dem Entwicklungsstand von Qualitätssicherungsmaßnahmen an einer Schule gezogen. Hier wird eindeutigeres Handeln erwartet, wenn Bezirksfachklassen vergeben werden.“
- Völlig unklar ist bislang, wer und wie die Kosten für ein schulisches Qualitätsmanagement erwirtschaftet werden sollen. Die geplante Budgetierung der Personalkosten hebt vor allem auf eine Relation von Bildungsgängen zu Perso-

nalbedarf ab. Übergeordnete Aufgabenerfüllung, wie eben die schulische Qualitätssicherungsarbeit, sollen die Schulen offensichtlich selbst erwirtschaften. Damit würden angesichts steigender Schülerzahlen genau diese Aufgaben aber zur Disposition stehen, da im Zweifelsfall Unterrichtsversorgung vor Unterrichtsgqualität gehen würde.

Prozessgestaltung zur Unterrichtsentwicklung:

Die Förderung von Unterrichtsentwicklungen durch Lehrerteams hat nach Ansicht der befragten Schulen die Zufriedenheit im Kollegium gestärkt, woraus Schulpraktiker den Schluss ziehen, dass sich der Prozess der Unterrichtsentwicklung verbessert hat.

Gleichzeitig wird jedoch ausgeführt, dass man genau diesen Prozess nicht in das Zentrum der Schulentwicklung gestellt hätte, sondern statt dessen versucht, greifbarere Verbesserungen bei der Schulorganisation umzusetzen (in der Hoffnung, dass diese dann wiederum auf die Unterrichtsgestaltung durchschlagen).

Wird also die Vermutung, dass der RBZ-Prozess die Unterrichtsentwicklung verbessert, hinterfragt, wird offen zugegeben, dass dieses nicht belegbar ist. Entschuldigend wird dann angeführt:

„Sie haben natürlich Recht, ich weiß nicht, ob sich der Unterricht wirklich verbessert hat. Wir alle hier gehen davon aus. Aber diesen Prozess tatsächlich zu betrachten, um so Schlüsse hinsichtlich eines Verbesserungspotenzials zu gewinnen, dazu fehlen uns einfach die Ressourcen.“

„Der RBZ-Prozess hat dafür gesorgt, dass die Unterrichtsentwicklung wieder mit mehr Motivation betrieben wird. Kombiniert mit dem Fakt, dass gute best-practice-Beispiele entstanden sind, kann man schlussfolgern, dass durch den RBZ-Prozess know-how entsteht, von welchem alle Schulen profitieren können. Allerdings sehe ich nicht, wie dieses know-how transferiert werden soll, weder schulintern noch landesweit. Also hat der gesamte RBZ-Prozess so nur sehr individuell die Unterrichtsarbeit und nur sehr hoch subventionierte Insellösungen gefördert.“

„Durch den RBZ-Prozess wird Leidensdruck erzeugt, sich mit seiner Art der Unterrichtsvorbereitung sowie deren Effizienz zu beschäftigen. Als Folge steigt das Maß an Verbindlichkeit. Konstruktiv kanalisiert werden kann das aber nicht, denn wer soll die Moderationsarbeit leisten?“

Neben dem im vorigen Abschnitt dargestellten Fehlen eines adäquaten Qualitätssicherungssystems werden vor allem mangelnde Ressourcen als Grund dafür angeführt, dass durch die RBZ-Entwicklung zwar das Reflektieren über eine bedarfsgerechte und effiziente Unterrichtsgestaltung angestoßen wurde, jedoch keine grundsätzliche Auseinandersetzung mit diesem Prozess (z.B. mit Methoden des Projektmanagements). Versucht wird statt dessen, den Entwicklungsprozess zur Verbesserung der Unterrichtsgestaltung an äußere Schulentwicklungsprozesse mit dem Ziel anzukoppeln, so eine Wirksamkeit zwischen Organisations- und Unterrichtsentwicklung darzustellen.

Dabei weist eine Schule ausdrücklich darauf hin, mittels eines Kontraktmanagements die Konzeptarbeit bei der Unterrichtsentwicklung zu steuern. Hintergrund dieser Maßnahme ist dabei, dass zumindest Prozessrichtung und Zeitrahmen als Hilfestellung vorgegeben werden, um so dem Team zu helfen, sich selbst Effizienz aufzuerlegen und Unterrichtsentwicklung als direkte Schulentwicklung zu verstehen.

Anbieten von Stützungsmaßnahmen / binnendifferenzierenden Maßnahmen:

Hinsichtlich der Entwicklung neuer Bildungsmaßnahmen, die unterstützend bzw. binnendifferenzierend wirken sollen, konnten im Rahmen der zweiten Befragungsrunde zwei konkrete Projekte identifiziert werden:

- Zum einen das „Learn-Center“ an der Berufsschule Schleswig, welches es ermöglichen soll, lernschwächere Schüler durch ein hohes Maß an handlungsorientiertem Unterricht zu fördern und sie bei ihren Praktika so zu betreuen, dass sie einen Ausbildungsplatz finden sowie
- eine Strukturierung der Praktikantenbetreuung und das Anbieten zusätzlicher Praktikaphasen an der Elly-Heuss-Knapp-Schule in Neumünster.

Diese Maßnahmen werden für diesen Bericht als exemplarische Beispiele angeführt, da es im Rahmen dieser Untersuchung nicht möglich war, die zahlreichen, an allen Schulen über die Laufzeit des RBZ-Projektes entstandenen, Zusatzangebote zu identifizieren (vgl. Abb. 5).

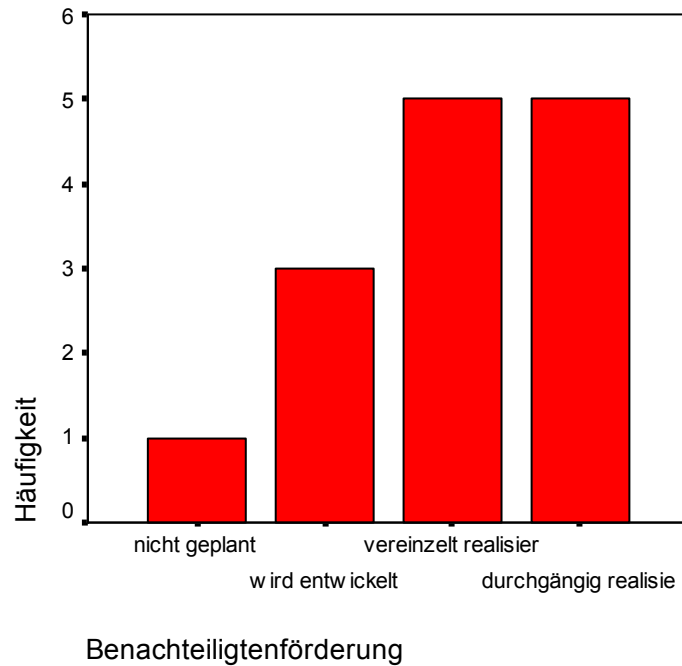


Abb. 5: Maßnahmen zur Benachteiligtenförderung an berufsbildenden Schulen in Schleswig-Holstein

Charakteristisch für die vorab genannten Beispiele ist, dass beide Schulen eine direkte Verbindung zum RBZ-Prozess herstellen konnten, indem übereinstimmend artikuliert wurde, dass gerade durch die dem RBZ-Gedanken innewohnende Ver selbstständigkeit der Schule der Entschluss gefallen sei, diese Maßnahmen zu entwickeln:

„Wenn man das RBZ-Konzept ernst nimmt, dann bedeutet das doch, als Partner in der Berufsbildung zur Verfügung zu stehen. Und das größte Problem ist nun einmal die mangelhafte Ausbildungsfähigkeit vieler Jugendlicher, kombiniert mit Migrations- oder defizitärem familiären Hintergrund. Also ist es doch logisch, dass man als Schule da ansetzen muss, wenn man als Partner, von dem gerade pädagogische Professionalität erwartet wird, ernst genommen werden will.“

„Dem Problem mit den vielen Jugendlichen, die keine Lehrstelle gefunden haben, müssen wir uns so oder so stellen. Durch das RBZ sind wir in unserer Idee bestärkt worden, dass hochprofessionell anzugehen. Das ist unsere Eintrittskarte für Partnerschaften, die dann hoffentlich zügig auch zu monetären Vorteilen für uns führen kann, weil wir einfach akzeptiert sind.“

Bemerkenswert ist dabei die Strategie, dass offensichtlich ausgehend von dem originären Konkurrenzmerkmal der berufsbildenden Schulen, nämlich deren pädagogi-

schen Kompetenz, der Anspruch auf aktive Einbindung in regionale Netze begründet wird. Das Entwickeln von Zusatzmaßnahmen wurde also nicht – wie oft befürchtet – ausschließlich nach dem Prinzip der Gewinnmaximierung bzw. größtmöglichen Akquirierung von Mitteln für die Schulentwicklung betrieben, sondern mit Blick auf die Solidität des Angebots und der Partnerschaftlichkeit innerhalb eines regionalen Bildungsnetzwerkes. Dieses Denken schlägt sich dann zumindest punktuell in eine Verbesserung der originären Unterrichtssituation nieder, indem verstärkt binnendifferenzierende Maßnahmen entwickelt werden (vgl. Abb. 6).

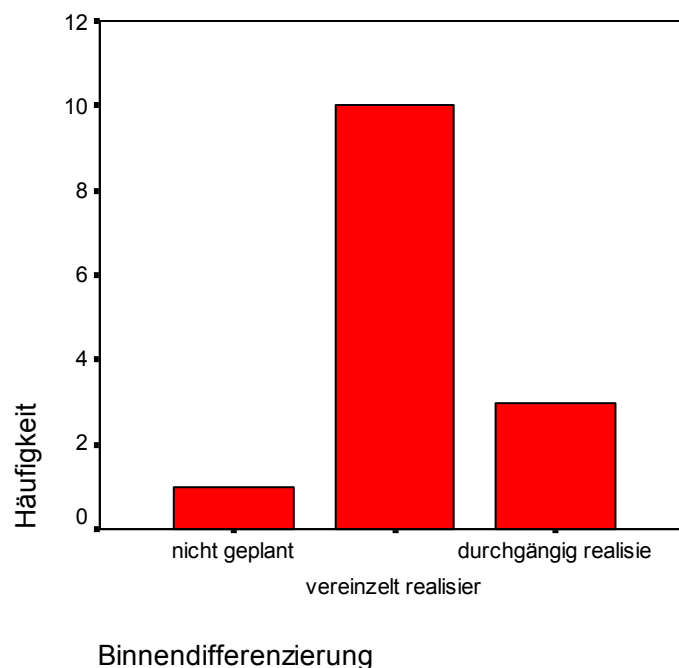


Abb. 6: Realisation binnendifferenzierender Maßnahmen

Bemerkenswert ist hierbei, dass im Rahmen der Erstbefragung nicht identifiziert werden konnte, dass gerade die Binnendifferenzierung als ein konzeptioneller Faktor gesehen wird. Hier konnte zunächst nur festgestellt werden, dass Instrumente wie die Bewerberauswahl, die fähigkeitsabhängige Zuordnung zu Bildungsgängen und das Vorschreiben schulischer Praktika als Möglichkeiten zur Stärkung des berufsvorbereitenden Bereichs genannt wurden – aber eben nicht mit ausdrücklicher Verbindung durch Binnendifferenzierung (vgl. BECKER/DREHER 2006, S. 14).

3.1.2 Ergebnisbewertung

Im Bereich der Unterrichtsentwicklung ist nur vereinzelt eine direkte Wirkung des RBZ-Prozesses nachweisbar. Am stärksten trifft dieses noch auf den Bereich der Qualitätssicherung von Unterricht zu, wo durch die Autarkie, die den Schulen inner-

halb der RBZ-Versuchsphase gewährt wurde, die Frage geradezu provoziert wurde, wie die Verantwortung für die „Dienstleistung Unterricht“ selbstverantwortet wahrgenommen werden kann.

Andere Entwicklungsfelder, wie die Etablierung teamorientierter Arbeitsstrukturen, wurden durch den Mehraufwand, den die RBZ-orientierte Schulentwicklung fordert, zwar beschleunigt, aber nicht grundsätzlich angeschoben. Das geschah bzw. geschieht viel eher durch die Einführung lernfeldorientierter Curricula, deren Umsetzung durch eine Lehrkraft allein nach übereinstimmender Erkenntnis nicht mehr leistbar ist.

Ähnliches gilt für das Entwicklungsfeld der Entwicklung von zusätzlichen schulischen Maßnahmen. Auch hier hat der RBZ-Prozess nicht dazu beigetragen, grundsätzlich neue Denkweisen zu initiieren und zu etablieren, sondern vielmehr Mut gemacht, bereits Gedachtes umzusetzen bzw. bereits erkannte Defizite klarer und mit Konsequenzen zu benennen.

An der grundsätzlichen Herangehensweise bei der Schulentwicklung hingegen hat der RBZ-Prozess nur wenig geändert. Schulentwicklung wird, wie die mangelnde Beschäftigung mit dem eigentlichen Prozess der Unterrichtsentwicklung zeigt, immer noch stark inputorientiert gedacht und gemacht.¹³ Das bedeutet, dass das Hauptaugenmaß darauf gelegt wird, die Rahmenbedingungen zur Unterrichtsgestaltung zu verbessern – in der Absicht und der Hoffnung, dass dann auch Verbesserungen im Unterrichten eintreten. Der Ansatz, den Prozess der Unterrichtsentwicklung als eigentlichen Kernprozess der Schule beständig zu optimieren, indem sowohl dieser als dann auch die Randbedingungen verbessert werden, findet noch wenig Akzeptanz, weil er offenbar sehr personenbezogen, damit sehr intransparent und somit schlecht erfassbar ist. Identifizierbar ist hier das bereits beschriebene Bemühen einzelner Schulen, für pädagogische Grundprobleme standortspezifische Lösungen zu entwickeln. Diese Lösungen entstehen überwiegend in Teams, die sich dazu und durch den RBZ-Prozess initiiert bilden.

¹³ Nur eine Schule hat ein durchgängiges Konzept der Output-Erfassung für jeden Bildungsgang als Ziel der Schulentwicklung explizit ausgewiesen.

3.2 Erprobungsfeld „Organisationsentwicklung“

3.2.1 Befragungsergebnisse

Für den Bereich der Organisationsentwicklung konnten für folgende Befragungsschwerpunkte verallgemeinerbare Aussagen gewonnen werden:

- Leitungsstruktur,
- Personalentwicklung,
- Lernende Schule,
- Bildungsökonomie.

Demgegenüber konnten kaum konkrete Aussagen zur Qualitätssicherung der RBZ-Entwicklungsarbeit gewonnen werden. Mehr oder weniger offen wurde hier eingeräumt, dass die bislang geleisteten Entwicklungsschritte in einem Verfahren der Art „Versuch und Irrtum“ oder aber „Schritt für Schritt“ (also ohne vorherigen Masterplan¹⁴) definiert und vollzogen wurden. Dieses wird auch durch die Einschätzung des Standes der QM-Arbeit dokumentiert, zu der sich kein einheitliches Bild zeigt (vgl. Abb. 7).

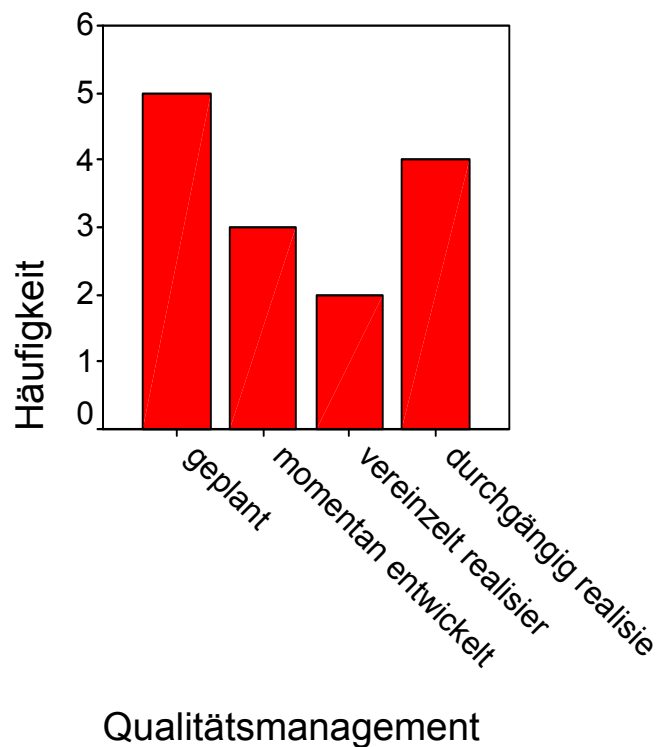


Abb. 7: Einführung von Qualitätsmanagement in den berufsbildenden Schulen

¹⁴ vgl. hierzu auch die Aussagen im Abschnitt „Lernende Schule“ in diesem Kapitel.

Interne Evaluationen werden externen Verfahren deutlich vorgezogen (vgl. Abb. 8 und 9).

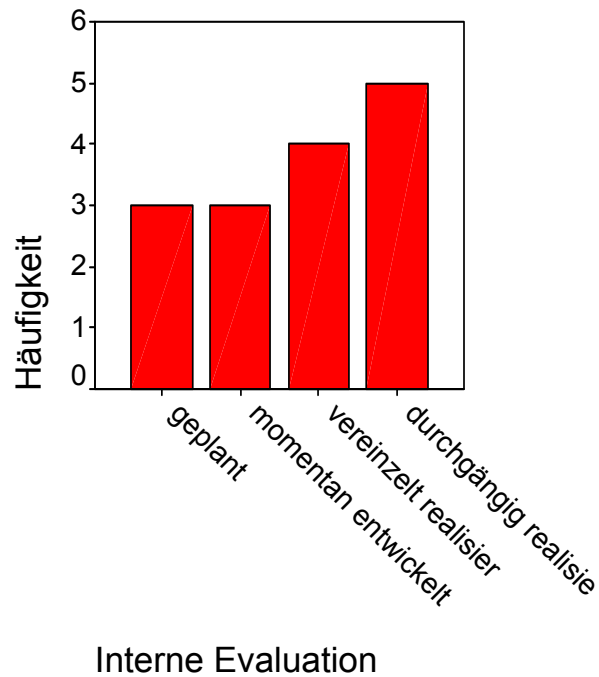


Abb. 8: Umsetzungsstand einer internen Evaluation in den berufsbildenden Schulen

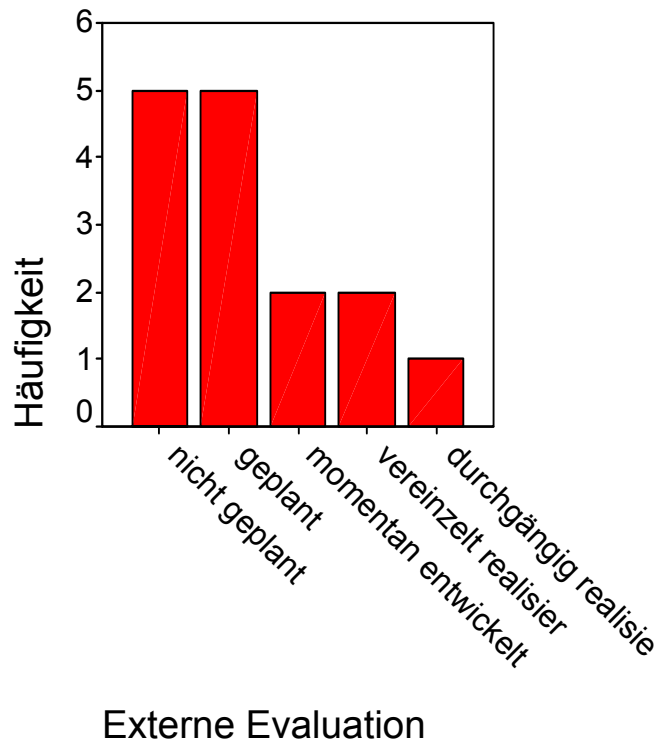


Abb. 9: Angaben der Schulen zur externen Evaluation

Den Schulen ist tendenziell eher unklar, in welcher Weise sie Evaluationsergebnisse nutzen wollen (vgl. Abb. 10). Dies hängt im weitesten Sinne damit zusammen, dass sich noch keine Evaluationskultur in den Schulen herausgebildet hat, mit dessen Hilfe nicht nur Ergebnisfeststellung betrieben, sondern daran anschließende Optimierungsmaßnahmen entwickelt und umgesetzt wird. Hinzu kommt, dass in genau diesem Punkt eine große Schwachstelle bei der derzeitigen Anlage der externen Evaluation in Schleswig-Holstein liegt (vgl. dazu auch Becker/Spöttl 2004b).

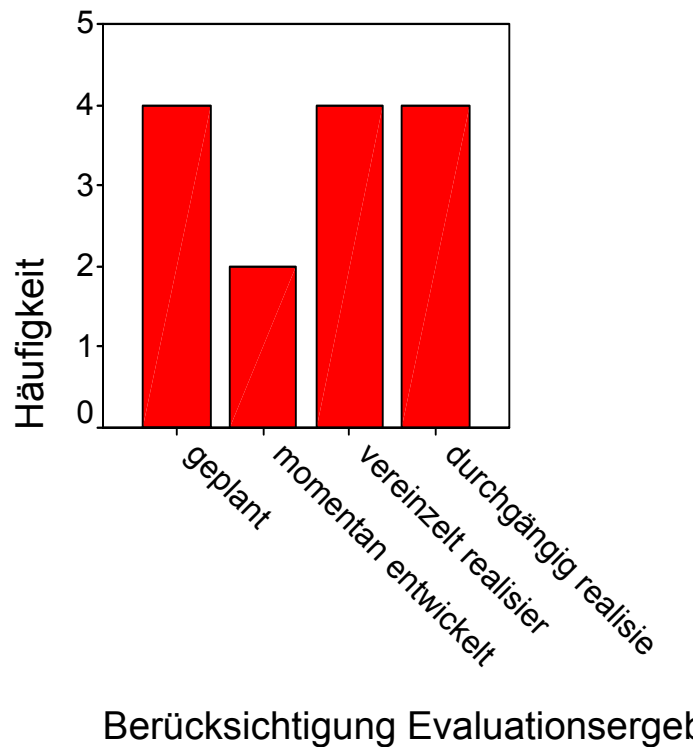


Abb. 10 :Berücksichtigung der Evaluationsergebnisse

Unabhängig vom Thema „Qualitätsmanagement“ lassen sich im Einzelnen in den vorab identifizierten Schwerpunkten Ergebnisse zur Leitungsstruktur, zur Personalentwicklung, zur lernenden Schule und zur Bildungsökonomie herausarbeiten.

Leitungsstruktur:

Das Finden einer neuen schulischen Gremienstruktur stellte vor allem für die Schulen, die sich bereits innerhalb der Projektphase sehr vollständig zum RBZ weiterentwickeln wollten („A-Schulen“) ein wesentlicher Entwicklungsschritt dar. Zudem wird von den Schulen, die dem RBZ-Entwicklungsprozess eher abwartend gegenüberstehen („C-Schulen“) klar formuliert, dass sie gerade bei der Weiterentwicklung der Gremienstruktur ein großes Potenzial für Wissens- bzw. Erfahrungstransfer aus der Projektphase sehen.

Übereinstimmend wird erklärt, dass es im Zuge der RBZ-Projektphase gelungen sei, folgende Merkmale für die künftige Leitungsstruktur eines RBZ zu definieren¹⁵:

- Schaffung eines Leitungsgremiums bestehend aus pädagogischer und kaufmännischer Leitung der Schule,
- Zusammenführung aller relevanten Interessengruppen am regionalen Berufsbildungsprozess in ein gesamtschulisches Kontrollgremium,¹⁶
- Erfüllung der expliziten Forderung der IHK, Mitglied der Kontrollgremien zu sein
- Abschaffung des bisherigen Konferenzwesens zugunsten von Bildungsgangkonferenzen, die wiederum mit dem schulischen Leitungsgremium kooperieren.

Ziele dieser organisatorischen Reformen sind dabei zunächst eine Verkürzung der Entscheidungswege, eine Reduzierung der Konferenzpflicht bei den Lehrkräften und eine höhere Transparenz der Schule und ihrer Entwicklung für die Region. Übergeordnetes – aber noch kaum erwähntes, da offensichtlich sehr selbstverständliches – Ziel bleibt jedoch, dass durch diese neue Struktur die Schule überhaupt in die Lage versetzt wird, die neuen Aufgaben im Zuge einer selbstständigen Schulentwicklung konstruktiv übernehmen zu können. Zudem wird gerade von Seiten der Kammern darauf gedrängt, dass an den Schulen jeweils eine Gremienstruktur zu installieren sei, die sicherstellt, dass die Schule ihrer originären Aufgabe, nämlich der Erfüllung des Bildungsauftrages, uneingeschränkt und in denkbar höchster Qualität nachkommt¹⁷.

Schulen, die die Schaffung einer neuen Leitungsstruktur als einen Schwerpunkt ihrer RBZ-Entwicklungsarbeit definiert haben, geben übereinstimmend die Einschätzung

¹⁵ Diese gleicht in wesentlichen Punkten bereits dem im Vorbericht skizzierten Entwicklungsstand (vgl. BECKER/DREHER 2006, S. 8, 13 und 17).

¹⁶ Dieses sind vor allem: Schulträger, pädagogische und kaufmännische Leitung der Schule, Lehrerschaft, Örtlicher Personalrat, Schulaufsicht, Erziehungsberechtigte, Schüler, Ausbildungsbetriebe, nichtpädagogisches Schulpersonal. Allerdings ist zum jetzigen Zeitpunkt noch unklar, ob sich in der Praxis alle diese Interessengruppen auch einbringen werden bzw. einbinden lassen wollen/können. Zudem sind sehr unterschiedliche Ansichten zwischen den Schulen über die wirkliche Größe dieses Gremiums feststellbar, z.B. bei der Frage, ob Gewerkschaftsvertreter oder Anbieter im regionalen Weiterbildungsverbund diesem Gremium angehören sollten.

¹⁷ In dieser Forderung spiegelt sich die Besorgnis der Wirtschaft wider, dass die Schulen ihrem Bildungsauftrag im Bereich der beruflichen Erstausbildung nicht nachkommen, sondern statt dessen den lukrativeren Markt der Weiterbildung vorrangig bedienen.

ab, dass dieser Schritt vollständig gelungen sei. Allerdings sind Unterschiede in der tatsächlichen Umsetzung der in Organigrammen manifestierten neuen Organisations- und Leitungsstrukturen in die schulische Realität feststellbar, wobei von den Schulen vor allem zwei Gründe genannt werden, warum die Umsetzung noch nicht vollständig erfolgen konnte:

1. Das zum Zeitpunkt des RBZ-Projektes gültige Schulgesetz gibt eine klare Konferenzstruktur vor, die auch durch den Erprobungserlass nicht außer Kraft gesetzt wurde. Folglich musste zur Erprobung der neuen Struktur entweder gegen das geltende Schulgesetz verstoßen werden oder aber eine Konferenzdopplung durchgeführt werden (es finden Konferenzen nach alter Vorschrift wie neuer Struktur statt).
2. Die §§106 - 108 des revidierten Schulgesetzes geben nun nicht nur klare Begriffe („Verwaltungsrat“, „Geschäftsführung“, „Gewährträgersammlung“, „Schulleitung“) vor, sondern bestimmen auch die Aufgaben des jeweiligen Gremiums. Zwar herrscht die übereinstimmende Meinung vor, dass diese Regelungen weitestgehend den neu geschaffenen Strukturen entsprechen, trotzdem ist eine Feinanpassung an den Standorten notwendig. Gleiches gilt für das Konferenzwesen, wo aus Sicht der beteiligten Schulen ihre Vorarbeit ebenfalls durch gesetzliche Regelung standardisiert wurde, so dass individuell gefundene Lösungen zurückgefahren werden müssen.

Insgesamt wird dieses Vorgehen jedoch nicht stark kritisiert, da die wesentlichen Regelungen des neuen Schulgesetzes grundsätzlich dem entsprechen, was die Schulen als zweckmäßig erkannt und erarbeitet haben. Viel stärker in der Kritik steht, dass den Schulen für die neuen Aufgaben keine zusätzlichen Ressourcen zur Verfügung gestellt werden:¹⁸

„Selbstbestimmung bedeutet auch mehr Abstimmungsarbeit. Dass wir das ressourcenneutral leisten sollen, kann ich nur als Signal des Landes interpretieren, die Unterrichtsarbeit zugunsten der schulischen Entwicklungsarbeit zurückzufahren.“

„Wir übernehmen ganz klar Aufgaben, für die es Stellen in der Schulverwaltung und beim Schulträger gibt bzw. gegeben hat. Aber wir bekommen diese Personalres-

¹⁸ vgl. hierzu auch die Aussagen in Kap. 3.3.1, Abschnitt „Rechnungswesen“, dieses Berichts.

sourcen nicht. Damit ist das RBZ ein Sparmodell zu Lasten der an ihm arbeitenden Menschen – oder der in ihm lernenden Schüler. Das zu vermeiden, ist wohl momentan die vorrangigste Aufgabe des standorteigenen Controllings.“

„Die RBZ-Rahmenbedingungen müssen es tatsächlich zulassen, dass wir freie Hand im Sinne von Selbstständigkeit erlangen können. Entscheidend wird da sein, ob man uns die Personalmittel zur Verfügung stellt, wenn wir den Entwicklungsprozess zum RBZ einleiten.“

Zusammenfassend kann somit festgestellt werden, dass die Beschreibung einer RBZ-adäquaten Gremienstruktur im Zuge der RBZ-Erprobungsphase gelungen ist. Deren tatsächliche Bewährung in der Praxis und vor allem die Bewältigung der durch sie entstehende Mehrarbeit sind jedoch bislang noch ungelöste Frage- bzw. Problemstellungen.

Personalentwicklung:

Eine den neuen Strukturen wie Aufgaben angepasste Personalentwicklung wird von allen Schulen unabhängig von der Nähe zum RBZ-Prozess als Schlüsselement für eine erfolgreiche Entwicklung hin zum RBZ angesehen.

Personalentwicklung selbst wird dabei in zweifacher Weise definiert: Zum einen als Aufbau stringenter Qualifizierungskonzepte für das bestehende Kollegium und zum anderen als Etablierung von schulseitigen Entscheidungsmechanismen bei der Personalauswahl. Gerade letzteres scheint dabei für die Schulen, die sich noch nicht an den RBZ-Prozess angekoppelt haben, von erheblicher Bedeutung zu sein:

„In der Möglichkeit, dass der Schulleiter nachdrücklicher als bislang als Disziplinarvorgesetzter agieren kann und folglich auch Einstellungen selbstverantwortet vornimmt, sehe ich den Vorteil schlechthin für die Schulentwicklung. Nur so kann der Schulleiter durchsetzen, dass die Ausschreibung Bestand behält. Nur so können Stellen sinnvoll in Geld umgewandelt werden. Und nur so kann ich Zielvereinbarungen über notwendig zu absolvierende pädagogische Fortbildungen Gewicht verleihen.“

Personalentwicklung bedeutet also für die Schulleitungen unisono die Gestaltung des Zusammenspiels von Personalrekrutierung und Personalfort-/ weiterbildung. Im Vordergrund steht dabei jedoch zunehmend weniger die Frage, was benötigt wird, um neue Aufgaben zu bewältigen, sondern die Frage, was Lehrkräfte können müssen,

um eine möglichst effiziente und höchsten Qualitätsansprüchen genügende Unterrichtsentwicklung zu leisten:

„Viele Aufgaben in der Schulentwicklung sind sehr schulspeziell, das hat also noch keiner gemacht hat, ergo kann auch niemand erzählen, wie das gehen kann - deshalb sind wir auf das Versuchen mit Augenmaß und Risikoabschätzung angewiesen.“

„Bei Schulentwicklungsaufgaben kann uns letztlich keiner helfen, das haben auch die gut gemeinten, aber kaum transferierbaren Unterstützungsmaßnahmen des Modellversuchs¹⁹ gezeigt.“

„Personalentwicklung bedeutet vor allem, erst einmal auszuloten, was die Kolleginnen und Kollegen benötigen, um guten Unterricht zu machen. Erkannt haben wir hier beispielsweise die Notwendigkeit, die Kolleginnen und Kollegen auf ihre Coaching-Rolle in der Klasse vorzubereiten.“

Personalentwicklung am RBZ bedeutet bezogen auf den momentan feststellbaren Entwicklungsstand der RBZ also vor allem das Ermitteln von Bedarfen (wobei Personal wie Qualifizierungsmaßnahmen gemeint ist). Geleistet wird dieses vor allem durch kontinuierlich stattfindende Personalentwicklungsgespräche (und vereinzelt der Evaluation von Abteilungsleitungs- und Schulleitungsarbeit), deren Ziel es jeweils ist, zu überprüfbar Zielvereinbarungen zu gelangen (vgl. Abb. 11 und 12).

Bereits das darauf folgende Bereitstellen von Ressourcen liegt aber momentan noch nicht im Fokus der schulischen Personalentwicklung. Als Grund hierfür wird genannt, dass das gesamte RBZ-Projekt anders angelegt worden sei: Es sei letztlich ein top-down-Prozess, in welchem mit schulverwaltender Unterstützung Rahmenbedingungen geschaffen wurden, damit die Schulen sich selbstständiger und mit spezifisch regionaler Bedarfsorientierung weiterentwickeln können. Der RBZ-Prozess ist also letztlich über die Schulen gestülpt worden, allerdings hätten die Schulen durch Lehrerkonferenzbeschlüsse signalisiert, dass sie mit einem solchen Vorgehen einverstanden sind. Allerdings schloss dieses Vorgehen zugleich aus, dass sich die Menschen parallel zu den Aufgaben entwickeln können, da zunächst nur die Voraussetzungen geschaffen wurden, damit die Schule neue Aufgaben wahrnehmen kann.

¹⁹ Gemeint sind hier die Ergebnisse des BLK-Modellversuchs „SH-UbS“ im Rahmen des BLK-Modellversuchsprogramms „innovelle-bs“.

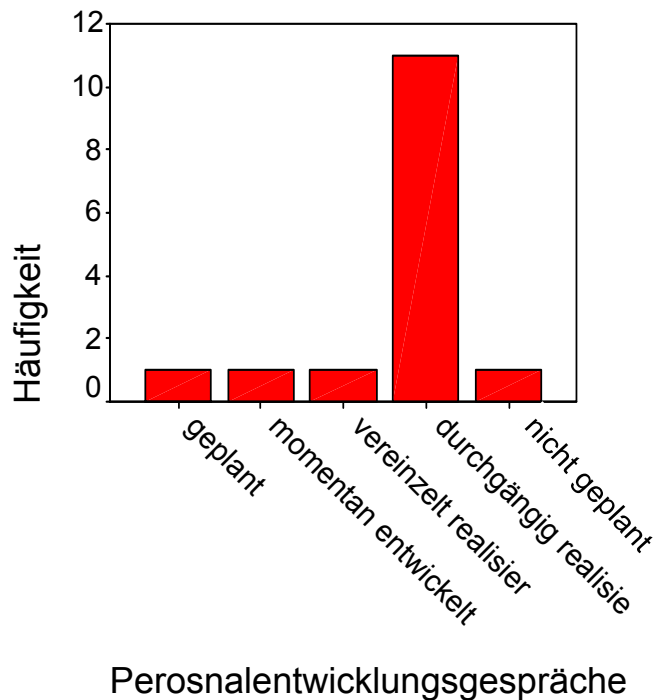


Abb. 11: Regelmäßige PE-Gespräche in den berufsbildenden Schulen Schleswig-Holsteins

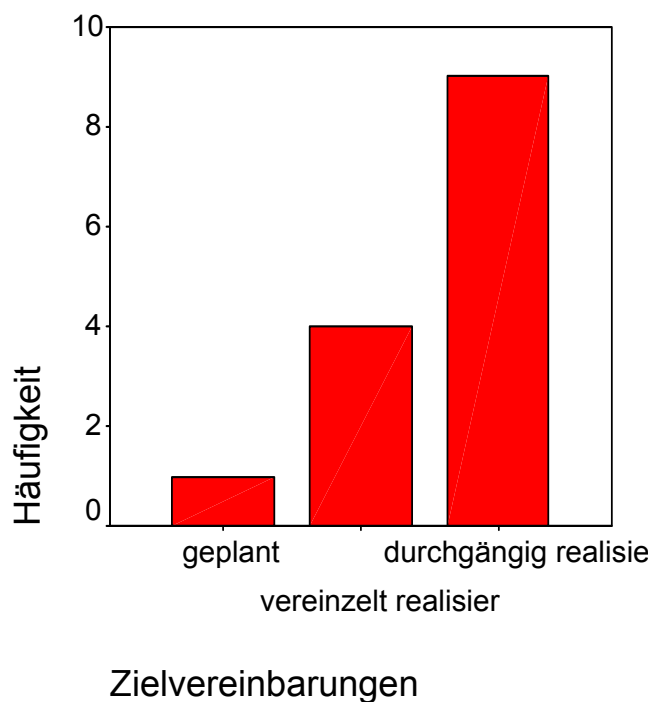


Abb. 12 :Nutzung des Instrumentes „Zielvereinbarungen“

Es wurden Freiheiten gegeben, daraus wiederum entstanden bislang unbekannte Aufgabenstellungen, die nach bestem Wissen und Gewissen abgearbeitet werden – wobei Erfahrungswissen als wertvolles innovatives Plus des RBZ-Projektes entsteht. Erst jetzt wird für die Akteure offenbar die Kernforderung sichtbar, dass das alles da-

zu dienen soll, die Unterrichtsentwicklung zu verbessern – was etwas anders ist, als das Bildungsangebot zu erweitern oder das Budget eigenverantwortlich zu verwalten:

„Zusatzangebote zu kreieren ist das eine, sie zu kalkulieren und zu verbuchen, so dass auch die IHK und der Schulträger zufrieden ist, etwas anderes. Diese neuen Freiheiten aber so umzumünzen, dass wir unseren Bildungsauftrag besser erfüllen, ist etwas, was so klar nicht in der Konzeptstudie stand. Inzwischen haben wir aber gelernt, dass es genau darum geht, wenn wir als RBZ regional Bedeutung erlangen wollen. Wir werden daran gemessen, wie gut wir Jugendliche auf eine Ausbildung vorbereiten und wie gut wir das Lernen in der beruflichen Erstausbildung mit gestalten. Das hatten wir in der RBZ-Euphorie am Anfang so nicht wahrgenommen.“

„Realistischer Weise wird es keine zusätzlichen Ressourcen für die Schulgestaltung geben. Trotzdem werden wir z.B. von der IHK scharf beobachtet, ob und wie wir unseren Berufsbildungsauftrag erfüllen. Genau da aber schrumpft momentan der Arbeitseinsatz, da wird angesichts der neuen Aufgaben viel improvisiert, um die nächste Stunde über die Runde zu bringen. Also müssen wir den Prozess der Unterrichtsentwicklung optimieren, z. B. indem wir die Fortbildungsarbeit im Bereich der Teamentwicklung verstärken.“

Es kann also festgestellt werden, dass bedingt durch die Konstruktion des RBZ-Projektes personalentwickelnde Maßnahmen zwar als absolut notwendig erkannt wurden, gleichzeitig jedoch die Etablierung einer schuleigenen Personalentwicklung gerade im Hinblick auf die Unterrichtsentwicklung noch nicht in genügender Umfassenheit erfolgt ist. Da jedoch ermittelt werden konnte, dass die Schulen diesen Entwicklungsschritt als in Arbeit befindlich einstufen, scheinen aus diesem zunächst unbefriedigend erscheinenden Teilergebnis keine Risiken für die RBZ-Entwicklung insgesamt zu erwachsen²⁰.

Lernende Schule:

Gerade die sehr umfassend den RBZ-Entwicklungsprozess prägenden A-Schulen geben an, dass sie die wesentlichen Aufgaben, die sich durch die für sie neuen Zu-

²⁰ Verwiesen sei in diesem Zusammenhang auch auf die positiven Ansätze im Bereich der Teamentwicklung, wie sie im Kap. 3.1.1 dieses Berichts dargelegt wurden.

ständigkeiten ergeben haben, nur bewältigen konnten, indem sie sich zur lernenden Organisation erklärt haben²¹:

„Das, was das RBZ-Projekt vor hat, ist einzigartig in der Bildungslandschaft. Addiert man dann noch hinzu, dass jede Schule anders ist, wird schnell klar, dass nur sehr spezielle Lösungen die notwendigen Entwicklungsschritte unterstützen. Also mussten wir uns suchend und abwägend vorwärts bewegen – und Rückschläge gekonnt abfedern. Das alles hat dazu geführt, dass wir heute über grundsätzliche Erfahrungen verfügen, die unsere weitere Entwicklungsarbeit beschleunigen werden.“

„Lernende Schule, das bedeutete für uns vor allem, zu erkennen, wie welche Prozesse laufen und sich gegenseitig beeinflussen. So haben wir gelernt, dass es viele Parallelitäten zwischen der Erfüllung unseres Bildungsauftrages und der Entwicklung von Bildungsangeboten gibt – und spezifische Unterschiede, die wir unbedingt beachten müssen, damit wir nicht anpassungsqualifizierend in der beruflichen Erstausbildung anbieten.“

„Der Weg, wie wir RBZ werden, kann nur darüber führen, dass wir uns als lernende Organisation verstehen. Das bedeutet, dass jede Kollegin und jeder Kollege die Notwendigkeit sieht, sich eigenverantwortlich in die Schulentwicklung einzubringen.“

„Uns als lernende Organisation zu begreifen, ist die einzige Chance, damit wir die Aufgabe der Schulentwicklung auf alle Schultern verteilen. Denn alle als lernend zu verstehen bedeutet zugleich, eine Enthierarchisierung zu betreiben. Wenn sich aber alle als Betroffene und zugleich als Gestalter verstehen, entsteht nach unseren Erfahrungen etwas wirklich Gutes.“

Diese sehr prägnanten Aussagen zeigen deutlich auf, dass die RBZ-Entwicklung nach Meinung aller Beteiligten nicht denkbar ist, wenn sich die Schule selbst nicht als lernende Institution versteht. Probleme können mit einer positiven Grundhaltung angenommen und gemeinschaftlich bearbeitet werden – und werden nicht delegiert (Tenor: Wozu gibt's denn hier eine Schulleitung, die doch sonst immer alles weiß?) oder verdrängt (Tenor: Ist mir doch egal, mein Unterricht wird nicht kritisiert und mehr wird nicht von mir verlangt.)

²¹ vgl. hierzu auch die einleitenden Feststellungen zu diesem Kapitel, wo deutlich wurde, dass die Methode von „Versuch und Irrtum“ oder „Schritt bei Schritt“ sich als einzig gangbar erwiesen haben. Dieses Vorgehen impliziert dabei ein Selbstverständnis als lernende Organisation.

Unbeantwortet blieb hingegen die Frage, ob und wie dieses Bewusstsein sich bereits kollegiumsweit verankert hat. Ebenso konnte nicht klar herausgearbeitet werden, wie das Verständnis, sich selbst als ständig lernend zu begreifen, verankert werden soll bzw. wie entsprechende Einsichten zu erzeugen und zu fördern sind. Anzunehmen ist also, dass die nah am Entwicklungsprozess befindlichen Akteure (also die Schulleitungen, die ja alle über den RBZ-Prozess informiert sind), dieses für sich im Rahmen des RBZ-Projektes verinnerlicht haben – und vielleicht zu selbstverständlich davon ausgehen, dass das auch kollegiumsweit so ist.

Bildungsökonomie:

Bildungsökonomische Überlegungen spielen nach Ansicht der befragten Schulen bislang eine gleichberechtigte Rolle innerhalb der RBZ-Entwicklung (vgl. Abb. 13).

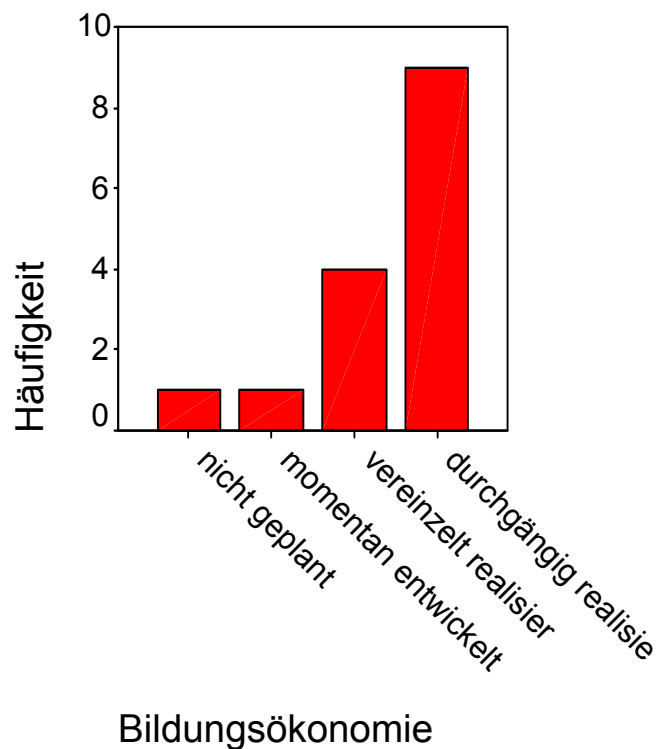


Abb. 13 :Bildungsökonomie

Dieses Teilergebnis steht im krassen Gegensatz zu den Aussagen in den Interviews, in denen stets betont wurde, dass der staatliche Bildungsauftrag klare Maximalvorgaben enthält, die es zu erfüllen gilt – und dass dabei folglich nicht auf die Kosten geachtet werden darf. Dies wird durch die folgenden Aussagen belegt:

„Gerade in der Ausbildungsvorbereitung ist Bildungsökonomie nicht möglich bzw. extrem unsinnig. Jeder Schüler, der da nicht ausbildungsfähig wird, repräsentiert einen volkswirtschaftlichen Schaden, der immens ist.“

„Bildungsökonomie ist bezogen auf unseren Bildungsauftrag Unsinn. Das ist so, als wenn der NASA der Treibstoff gekürzt wird und dann als Erfolg festgelegt wird, dass die Rakete zwar abhebt, aber nach halbem Wege wieder auf die Erde crasht.“

„Bildungsökonomie kann für mich nur heißen, dass wir Bildung als höchstes volkswirtschaftliches Gut verstehen. Folglich kann es nicht darum gehen, Bildungsgänge kostengünstiger zu gestalten, sondern auch durch Mitteleinsatz so zu verbessern, dass sie noch passgenauer auf die berufliche Erstausbildung bzw. auf das Studium vorbereiten. Passgenauer meint dabei übrigens nicht angepasst.“

„Eine Schule ist eben kein Bildungsunternehmen, weil sie sich angesichts des staatlichen Bildungsauftrags nicht aussuchen kann, welche Dienstleistungen sie anbieten will. Sie muss auch betriebswirtschaftlich Defizitäres anbieten, was aber für die Volkswirtschaft von großem Nutzen ist. Sie ist damit weniger autonom als ein echtes Wirtschaftsunternehmen – und kann daher auch nicht profitorientiert handeln.“

Erklärbar ist das Ergebnis der anonymisierten Befragung also damit, dass der Begriff der Bildungsökonomie innerhalb des RBZ-Prozesses nicht betriebswirtschaftlich verstanden (Kosten für den Bildungsgang sinken) wird, sondern volkswirtschaftlich (Output-Qualität eines beruflichen Bildungsgangs steigt). Folglich wird als bildungsökonomische Aktivität verstanden, die Qualität der Unterrichtsentwicklung zu steigern – und nicht die Kosten zu senken.

3.2.2 Ergebnisbewertung

Die Organisationsentwicklung wurde von den Schulen insgesamt am intensivsten bearbeitet und erscheint so als das wesentlichste Entwicklungsfeld innerhalb des RBZ-Prozesses. Deshalb sind hier auch mit Blick auf die Konstruktion neuer Gremienstrukturen äußerst konkrete Ergebnisse entstanden, die offenbar auch eine Grundlage für die Schulgesetznovellierung darstellt.

Über die eigentliche Entwicklung einer Gremienstruktur hinaus wurden dabei wesentliche Erfahrungen (Notwendigkeit von PE, Begreifen der Schule als lernende Organisation) gemacht, die als solche transferfähig sind. Zugleich wird jedoch immer wieder betont, dass konkret gefundene Lösungen unterhalb der Gremienstruktur und die mit

ihr gesammelten Erfahrungen als nicht verallgemeinerbar angesehen werden dürfen – und es deshalb ein Trugschluss sei, zu glauben, dass durch das RBZ-Projekt Lösungskorridore geöffnet worden seien, die es ermöglichen würden, Schulen schnell und erfolgreich in RBZ umzuwandeln.

Tatsächlich wird bei vertiefter Betrachtung deutlich, dass es zu wesentlichen Fragestellungen bislang überhaupt keine konkreten Lösungen gibt. Das gilt sowohl für die Angebots- und Ressourcenbereitstellung im Rahmen der Personalentwicklung als auch für die kollegiumsweite Implementierung des Verständnisses, Schule als (selbst)lernend zu verstehen. Beides sind Folgeschritte, die das RBZ-Projekt durch das ihm eigene top-down-Prinzip erst ausgelöst hat – die aber (noch) nicht vollzogen sind und mit Auslaufen der Pilotphase nicht mittels RBZ-Projektressourcen begleitet werden können.

Heftig abgelehnt bzw. als konkrete Gefahr benannt wird, dass gerade die Erfolge bei der Organisationsentwicklung im RBZ-Projekt zugleich dazu führen könnten, RBZ als ein Sparmodell für die berufliche Bildung zu verstehen. Alle befragten Schulen gehen davon aus, dass die gefundene Gremienstruktur nur erfolgreich arbeiten kann, wenn es mit der Aufgabenverlagerung zu einer Steigerung der (Personal-)Ressourcen vor Ort kommt. Sinn des Vorhabens darf es eben nicht sein, Verwaltungsstellen zu sparen, sondern die Verwaltung durch Anbindung an die Schule so zu verbessern, dass sie die Unterrichtsentwicklung stärkt – worin dann ein volkswirtschaftlicher Nutzen gesehen wird. Dieser Nutzen wiederum wird als bildungsökonomischer Vorteil verstanden – und nicht die Kostensenkung im einzelnen Bildungsgang bzw. bei der Schulverwaltung.

3.3 Erprobungsfeld „Organisationsstruktur“

3.3.1 Befragungsergebnisse

Im Gegensatz zu den im vorigen Kapitel dargestellten Ergebnissen zur Organisationsentwicklung soll es bei der Darstellung von Veränderungen in der Organisationsstruktur vor allem darum gehen, tatsächliche Umgestaltungen an den Schulen aufgrund von veränderten Organisationsabläufen zu dokumentieren. Durch diese sehr differenzierte Trennung soll der Hauptfragestellung nach der Verortung des RBZ-Prozesses Rechnung getragen werden. Im Mittelpunkt steht das Herausarbeiten der unterscheidenden Merkmale für das, was planerisch verändert wurde und

das, was sich faktisch verändert hat. In den Interviews sind diese beiden Ebenen oftmals verschmolzen, da auch Planungen bereits strukturelle Veränderungen hervorrufen. Eine vollkommene Trennschärfe lässt sich hier also kaum erreichen.

Besondere Berücksichtigung für die Erfassung der Entwicklungen in den Organisationsstrukturen fanden die Abschlussberichte der Schulen, die hinsichtlich der konkret durchgeführten Veränderungen analysiert wurden. Aus der Vielzahl der Einzelerfolge konnten dann folgende Schwerpunkte ermittelt und dokumentiert werden:

- Rechtsform,
- Rechnungswesen,
- Führungskräftearbeit,
- Zusammenarbeit mit dem Schulträger.

Zu diesen Schwerpunkten lassen sich im Einzelnen durch Textanalysen und darauf bezogene Interviewaussagen fokussierte Ergebnisse darstellen.

Rechtsform:

Entscheidungsgrundlagen für das Finden einer geeigneten Rechtsform sollten über die gesamte Verlaufsphase des RBZ-Projekts identifiziert werden. Dabei war allen beteiligten Schulen von Beginn an klar, dass die Festlegung der Rechtsform ministeriell am Ende der Projektphase entschieden wird²² – und es somit nur darum gehen, kann zu prüfen, ob die Vorstellungen des Ministeriums mit den Notwendigkeiten aus der RBZ-Praxis harmonieren. Die RBZ-Schulen konnten sich in den Entscheidungsprozess einbringen.

Da die Schulen nach eigener Aussage wahrgenommen haben²³, dass die „Anstalt öffentlichen Rechts (AöR)“ als sehr denkbar angesehen wird²⁴, haben sich die Schulen von Beginn der Projektphase an sehr intensiv damit auseinandergesetzt, wie sie sich

²² Als eigentliche Entscheidung wird die Formulierung im aktuellen Koalitionsvertrag betrachtet, wodurch die Schulträger die Möglichkeit erhalten, die jeweils in ihrer Verantwortung stehenden Berufsschulen zu RBZ als rechtsfähige Anstalten öffentlichen Rechts weiterzuentwickeln (KOALITIONSVERTRAG 2005, S.30, Z.1238 - 1241)

²³ Dieses offensichtliche Informationsdefizit kann als weiteres Indiz dafür gewertet werden, dass für die Begleitung der RBZ-Entwicklung über die Pilotphase hinaus die Kommunikationsstrukturen zwischen den Beteiligten verbessert werden müssen.

²⁴ Das vom RBZ-Projektmanager initiierte und letztlich auch formulierte Papier, welches die verschiedenen Rechtsform synoptisch gegenüberstellt, ist den Schulen offenbar weitgehend unbekannt geblieben, da im Rahmen der Interviews keine klaren Alternativen zur „AöR“ genannt wurden.

darauf vorbereiten können, als eine solche Anstalt Berufsschule zu gestalten. Dabei wurde ausgehend von den Konzeptpapieren im Vorfeld der RBZ-Projektphase davon ausgegangen, dass eine AöR mit Rechtsfähigkeit realisiert werden soll.

Konkret wurden hinsichtlich einer Ausgestaltung der rechtsfähigen AöR durch die Schulen im Rahmen von Pilotphasen zwischen Schulen und Schulträger folgende Erkenntnisse gewonnen:

- Wesentliche Vorteile einer rechtsfähigen AöR sind nach Ansicht der beteiligten Schulen:
 - Unabhängigkeit von Erlassen des MBF;
 - Möglichkeit der Beteiligung am Weiterbildungsmarkt (Akquirierung und eigenverantwortliche Verwendung von Einnahmen);
 - Bewerbungen auf Projektausschreibungen auf nationaler oder EU-Ebene sind ohne Einschaltung des MBF möglich;
 - Vergabe von Gesamtbudgets durch den Schulträger, die dann eigenverantwortlich verwaltet werden;
 - Durch die AöR entsteht die Möglichkeit einer kaufmännischen Buchführung;
 - Die Umwandlung in eine AöR wird als deutliches Zeichen der gestiegenen Selbstständigkeit gegenüber dem Kollegium gewertet und wirkt dort entsprechend motivierend.
- Restunklarheiten bei der Umwandlung in eine AöR:
 - Grenzbereiche bei der Budgetierung wie die Gebäudeinstandsetzung/-unterhaltung, die Netzwerkpflege der DV-Anlagen und der Personalkosten für das nichtpädagogische Personal müssen noch geklärt werden²⁵ (Erstellen einer Teilungserklärung zwischen Schulträger und Schule);
 - Zuweisung eingesparter Ressourcen bei der Schulverwaltung des Schulträgers an die Schule bei gleichzeitiger Übernahme der Aufgabenverantwortung durch die Schule ist noch nicht klar geregelt;

²⁵ Hier gilt es die Frage zu klären, ob der Verzicht auf nichttechnisches Personal zu einer Erhöhung des Sachmittelbudgets führt und ob daraus wiederum Mittel verwendet werden können, um Zeitverträge mit zusätzlichen Lehrkräften abzuschließen.

- Abschreibungsmodalitäten für Sachinvestitionen sind noch nicht geklärt bzw. fehlt es hier an einer eindeutigen Stellungnahme seitens des Landesrechnungshofes;
- Konsequenter Weise muss die Rahmensteuerung zur Sicherstellung des staatlichen Bildungsangebotes über Zielvereinbarungen erfolgen – hier wären klare Dienstleistungsverträge wünschenswert, die dann auch z. B. die Schüleranzahl pro anzubietenden Bildungsgang fixieren.²⁶

Letztlich werden diese erst im Zuge der Arbeit an und mit der rechtsfähigen AöR erkannten Fragestellungen jedoch weder von den beteiligten Schulen noch von den befragten Schulträgern als unlösbar eingestuft. Allerdings ist gerade bei Schulen, die dem RBZ-Prozess eher fern sind, die Befürchtung identifizierbar, dass die Umwandlung in RBZ aufgrund dieser Detailprobleme zunächst einmal zu einem erheblichen Verlust an Rahmensteuerung führen könnte, die es dann erst wieder aufzubauen gilt:

„Freiheit ist ja was Tolles, aber Robinson hat das auch sehr schnell als belastend empfunden. Wir wollen ja gar nicht tun und lassen können, was wir wollen – schließlich bleibt die Verantwortung für unsere Schülerschaft. Wenn jedoch erst neue Modalitäten mit dem Ministerium in Form von Zielvereinbarungen ausgehandelt werden müssen, gleichzeitig Forderungen seitens des Schulträgers nach Berufsvorbereitungsmaßnahmen entstehen und so letztlich die Bedarfsermittlung für das Personal hängt, gibt es eine unverantwortbare Übergangszeit.“

Gerade in dieser Aufbauphase könnte es zu einem erheblichen Qualitätsverlust kommen, der dann eine Schüलगeneration benachteiligen würde. Für den Fortgang des RBZ-Projektes sei daher zu fordern, dass das Instrumentarium von Zielvereinbarungen (und ggf. Dienstleistungsverträgen) vor(!) der Umwandlung in eine rechtsfähige AöR greifen muss. Hier wird – dank der curricularen Gleichheit der Bildungsgänge – eine gute Transferierbarkeit von bereits gefundenen Formulierungen mit den RBZ-nahen Schulen angenommen.

²⁶ Hierzu müsste dann auch modus operandi zwischen dem Schulträger (und seinen Interessen hinsichtlich des Bildungsgangangebots) und der landeseigenen Schulverwaltung (MBF), die ja über die Zielvereinbarungen und die Planstellenzahl ein starkes Steuerungsinstrumentarium verfügt, gefunden werden.

Rechnungswesen:

Alle beteiligten Schulen haben im Rahmen ihrer Abschlussberichte signalisiert, dass sie

- mindestens bemüht sind, eine kaufmännische Buchhaltung zu etablieren und
- über ein eigenes (ggf. Guthaben-)Konto mit entsprechender Vollmacht verfügen.

Ein ähnliches Ergebnis zeigt die anonymisierte Befragung: Die Schulen, die ein solches Konto haben und damit die Verantwortung übernehmen wollten, haben dieses realisiert (vgl. Abb. 14).

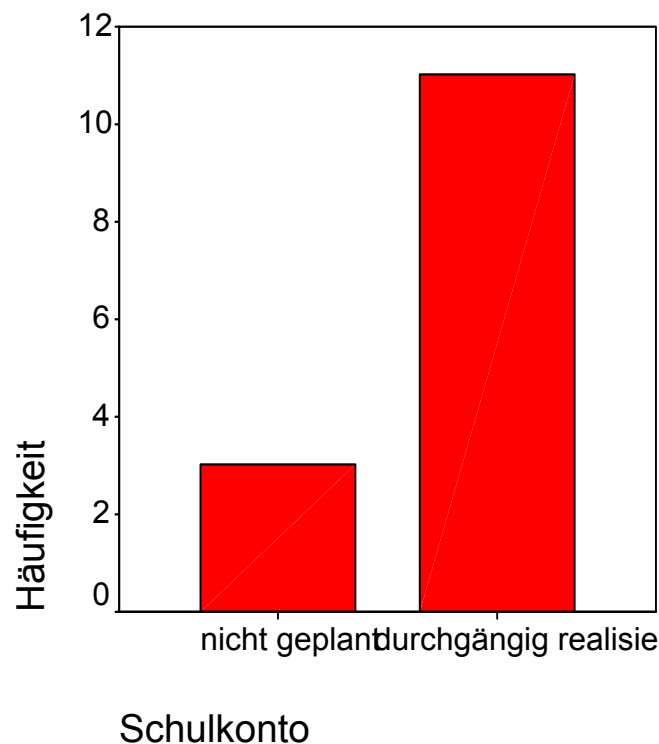


Abb. 14 :Existenz eines Schulkontos

Deckungsgleiche Erkenntnisse konnten im Rahmen der Befragungen gewonnen werden, wo z.T. sehr eindrucksvoll nachgewiesen wurde, dass eine dem normalen Wirtschaftsbetrieb in nichts nachstehende Buchhaltung mit entsprechendem Controlling etabliert werden konnte. Als ein sehr arbeitsintensives Aufgabengebiet wurde dabei teilweise auf die Erstellung von Angeboten verwiesen, da diese sowohl nationalen wie EU-weiten Vergaberichtlinien genügen müssten und völlige Klarheit darüber herrschen würde, dass man als rechtsfähige AöR (wie in §109 des neuen

Schulgesetzes ausdrücklich genannt) selbstverantwortet unter der Aufsicht des Landesrechnungshofes stehen würde.

Insbesondere nach Aussage des befragten Schulträgers lebt dieses Verfahren vom gegenseitigen Vertrauen. Dass hier zunächst ein Vertrauensvorschuss seitens des Schulträgers erbracht werden muss, sei klar, ebenso sei jedoch unstrittig, dass die Schulen extreme Vorsicht bei der Finanzverwaltung an den Tag legen und das Vertrauen deshalb gerechtfertigt ist. Planungen, die darauf herauslaufen, die Schulen eines Schulträgers bei der Beschaffung²⁷ gleichberechtigt zusammenzufassen, seien daher denkbar. Deutlich wurde, dass der Verwaltungsumfang für den Schulträger sinkt – und damit seine Personalkosten. Offen blieb, ob und wie eine entsprechende Finanzierung verwaltungstechnischen Personals den Schulen, die dann ja diese Aufgaben übernommen haben, zur Verfügung gestellt wird.²⁸

In Planung sei zudem, dass nicht verbrachte Sachmittel übertragen werden können (Rücklagenbildung), allerdings sei hierzu eine absolut verlässliche Buchhaltung bzw. Bilanzierung der Sachmittelvermögen notwendig. Dieses sei zweifellos von den Schulen leistbar, müsse aber auch dort durch ein entsprechendes Controlling realisiert werden. Dieser Entwicklungsschritt ist noch zu vollziehen. Erprobt werden bereits erste Ansätze.

Führungskräftearbeit:

Hinsichtlich der künftig zu leistenden Führungskräftearbeit sind an den befragten Schulen keine einheitlichen Verfahrenswege erkennbar. Ein Großteil der jetzt auch aktiv in den RBZ-Prozess eingebundenen Abteilungsleitungen waren ursprünglich für die pädagogische und organisatorische Leitung einer oder mehrerer artverwandter beruflicher Fachrichtungen oder Bildungsgänge zuständig – und folglich nur in einem sehr engen Bereich für die Schulentwicklung und schon gar nicht für die Bewältigung der neuen Aufgaben im Bereich der Gesamtpersonalentwicklung, des Rechnungswesens oder Qualitätsmanagements:

²⁷ Gemeint ist hier vor allem die Beschaffung von Verbrauchsmaterial, welches dann zu günstigeren Konditionen erworben werden kann. Der Posten selbst wird dann von jedem Schulkonto abgerechnet, da jede Schule über ihr eigenes Konto verfügt.

²⁸ vgl. hierzu die Kritik der Schulen, dass Aufgaben ohne zusätzliche Honorierung übernommen werden sollen, in Kap. 3.2.1, Abschnitt „Leistungsstruktur“.

„Sich einer unbekannteren Aufgabe zu nähern, kostet Zeit. Ich habe das zusätzliche Engagement, das geleistet wurde, einmal so charakterisiert, dass gegenüber dem Ministerium der Eindruck entstehen würde, wir hätten uns mit der RBZ-Entwicklung ein tolles neues Hobby gesucht. Diese Einschätzung war zugegebenermaßen zu lax, sie sollte ja nur signalisieren, dass man Mehrarbeit nicht einfach als vorhanden annehmen dürfte. Jetzt stehen wir vor dem Problem, dass wir durch Überlastung einzelner zwar wissen, wie was an unserer Schule geht – aber wir können nun doch nicht einfach verlangen, das weiterhin im Overload gearbeitet wird.“

Diese Aufgaben wurden während der Erprobungsphase de facto zusätzlich wahrgenommen, wobei die Aufgabe der Teamentwicklung oftmals durch die Erkenntnis wieder zurückgefahren wurde, dass sich funktionierende Teams nur durch bottom-up-Prozesse bilden können und dann „nur“ noch der Bereitstellung von Ressourcen bedürfen.

Die im Vorbericht skizzierte Aufgabenverteilung zwischen A14- und A15-Stellinhaberinnen und -inhabern (vgl. BECKER/DREHER 2006, S. 26) wurde zwar grundsätzlich als denkbare Alternative zur Entlastung der Abteilungsleitungen begrüßt, zugleich wurde aber darauf verwiesen, dass die damit verbundene Herauslösung von Abteilungsleitungen aus pädagogischen Aufgaben oftmals deren Selbstverständnis von schulischer Leitung berühren und so Dissonanzen entstehen. Trotzdem wird die Delegation von Verantwortung als ein Kernanliegen der jeweiligen Schulentwicklungsprozesse verfolgt (vgl. Abb. 15), wobei es auch zu einer Umkehrung der Verantwortlichkeiten kommt (vgl. Abb. 16) – offenbar dann auch gegen den Willen der Beteiligten.

Ungeklärt bleibt, wo die Entlastung für die „Verwaltungsarbeit“ (so wird häufig die Schulentwicklungsarbeit in Abgrenzung zur Unterrichtsarbeit bezeichnet) gerade bei den Abteilungsleitungen herkommen soll. Erwartet wird hier von den Schulen, dass der Schulträger hierfür Ressourcen zur Verfügung stellt. Unabhängig davon wurde von einer Schule angemerkt, dass angesichts der Transferaufgabe, die zweifellos von den RBZ-nahen Schulen gefordert werden wird, ebenfalls entsprechende Entlastungsstunden zur Verfügung gestellt werden müssen.

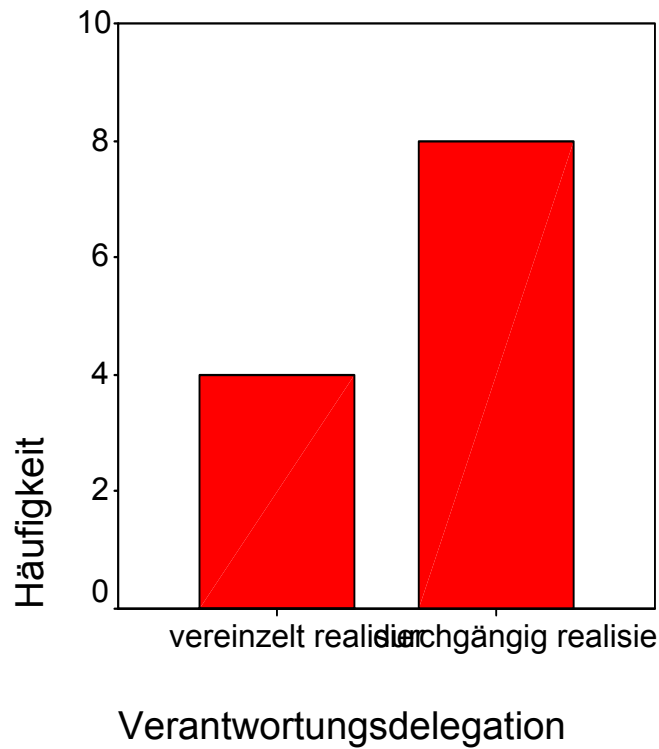


Abb. 15 :Delegation von Verantwortung in den berufsbildenden Schulen

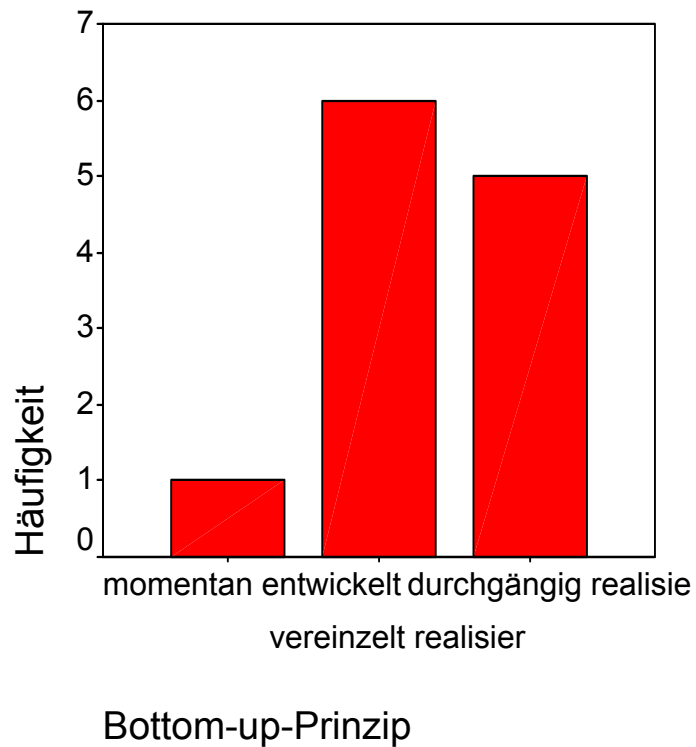


Abb. 16 :Umsetzung des bottom-up-Prinzips

Ein weiterer Kritikpunkt ist, dass in den Erhebungen bislang noch kein schlüssiges Konzept identifiziert werden konnte, wie Abteilungsleitungen künftig auf ihre Aufga-

ben vorbereitet werden können. Für eine schulinterne Personalentwicklung ist nach Ansicht der Befragten die Ressourcenfrage unklar²⁹, schulexterne Fortbildungen³⁰ sind in ihrer Qualität momentan schwer einschätzbar und vor allem schwer organisierbar, solange Erlasse wie „Jede Stunde zählt“³¹ formal noch Gültigkeit haben.

Insgesamt kann also festgestellt werden, dass die Beschreibung der künftig zu leistenden Führungskräftearbeit wohl weitestgehend abgeschlossen ist. Unklar bleibt

- trotz neuer Gremienstruktur die jeweilige Zuständigkeit für Aufgaben der Schulentwicklung, wenn bisherige Arbeitsinhalte verlagert werden müssen,
- wie diese Arbeiten und neue Aufgaben zu schulischen Entwicklungsschritten zusammengeführt werden sollen und
- wie Führungskräfte künftig (auch in ihrem Selbstverständnis) auf diese Arbeiten vorbereitet werden können (unklare Perspektiven bei der Personalentwicklung).

Zusammenarbeit mit dem Schulträger:

Insbesondere die Schulen, die der RBZ-Entwicklung sehr nahe stehen, bescheinigen ihrem jeweiligen Schulträger eine sehr konstruktive Zusammenarbeit (vgl. Abb.17).

Dieses sei, so wird bei den Interviews ausgeführt, auch nicht verwunderlich, da man ja ein gemeinsames Ziel habe:

„Als wir in die RBZ-Erprobung eingetreten sind, hatten wir das klare Plazet unseres Schulträgers, dass er auf diese Weise die Berufsbildung fortentwickeln und so seine Region fördern will. Ebenso war klar, dass er Verwaltungskosten sparen will. Wir wollten uns weiter entwickeln und brauchen dazu den Spielraum, den uns die neue Aufgabenverteilung gibt. Deshalb haben wir in keiner Phase gegeneinander gearbeitet, sondern immer miteinander nach Lösungen gesucht – und dabei eigentlich nie miteinander gerungen.“

²⁹ vgl. hierzu die Aussagen in Kap.3.2.1., Abschnitt „Personalentwicklung“ in diesem Bericht.

³⁰ Die über das RBZ-Projekt im Frühjahr 2006 initiierten Fortbildungsveranstaltungen waren zum Erhebungszeitpunkt noch nicht bekannt bzw. hatten noch nicht stattgefunden.

³¹ Gemeint ist der Erlass zur Verringerung des Unterrichtsausfalls vom 17.12.2004.

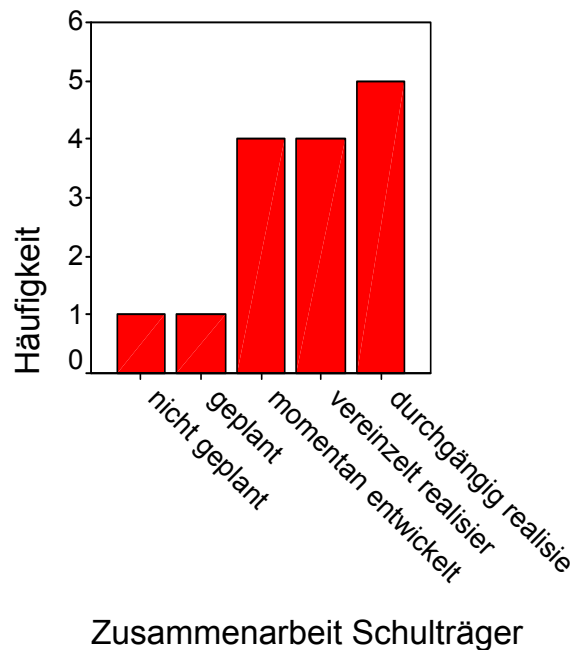


Abb. 17: Zusammenarbeit mit dem Schulträger

Ähnlich wird die Zusammenarbeit aus Sicht der Schulträger beurteilt. Insbesondere sei schnell ein Vertrauen zwischen Schule und Schulträger gewachsen, weil in der Sache die gleiche Zielsetzung im Vordergrund steht, nämlich Berufsbildung weiterhin bezahlbar und konkurrenzfähiger zu machen.

Als eine sehr wesentliche Aufgabe an den Schulträger formulierten die Schulen die Notwendigkeit, dass sich der Schulträger dafür einsetzen sollte, regionenübergreifend für gleiche Bedingungen zu sorgen:

„Unser Schulträger weiß ganz genau, dass Kiel durch eine Diversifizierung der Leistungsfähigkeit der beruflichen Schulen vor Ort Standortpolitik betreibt. Auch wenn es zu unserem Vorteil geschehen würde – das muss gestoppt werden, um ein Mindestmaß an Chancengleichheit im gesamten Land zu gewährleisten.“

„Eine vernünftige Schulentwicklung kann nur betrieben werden, wenn alle Schulen die gleichen Bedingungen haben. Solange die einen Pfründe sichern und die anderen versuchen müssen, durch Entscheid von oben Nachteile zu kompensieren, kann man von keiner fairen Entwicklungschance und der Konkurrenz unter Gleichen sprechen.“

„Gefährlich wird es, wenn ein Schulträger auf die Idee kommt, mit dem RBZ lasse sich vor allem Geld verdienen. Wird die Schulentwicklung auf diesen Aspekt redu-

ziert – und die neue Gremienstruktur begünstigt die Durchsetzung von so etwas – gerät eine Schule ins Hintertreffen.³²

Konkretisiert wurden diese Situationen und Forderungen wiederholt an der Bezirksfachklassenregelung, durch die Bildungsgangentscheidungen letztlich auch nach neuem Schulgesetz beim Ministerium verbleiben. In dieser Sache für eine entsprechende Sensibilität beim Schulträger zu sorgen, sehen die Schulen daher unabhängig von ihrer Nähe zum RBZ-Prozess als eine wesentliche Aufgabe an.

3.3.2 Ergebnisbewertung

Entgegen der zunächst sehr konkret erscheinenden Ergebnisse bei der Organisationsentwicklung muss festgestellt werden, dass bei der tatsächlichen Umsetzung in Organisationsstrukturen erhebliche Probleme aufgetreten sind, die bis dato noch nicht gelöst sind. Am weitesten vorangeschritten scheinen dabei die Absprachen zwischen den Schulträgern und den Schulen hinsichtlich der Kontoführung bzw. eines kaufmännischen Rechnungswesens in schulischer Eigenverantwortung, wo Lösungen praktiziert werden, die sich bereits bewährt haben.³³

Ungelöste Problemstellungen im Erprobungsfeld „Organisationsstruktur“ sind:

- Notwendigkeit einer „Teilungserklärung“, also der Klärung der Zuständigkeiten von Schulträger und Schule für Grenzbereiche;
- Neuverteilung der Aufgaben innerhalb der Abteilungsleitungen;
- Eine Personalentwicklung, die insbesondere die neuen Aufgabenverteilung und die neue Rolle der Abteilungsleitungen systematisch berücksichtigt;
- Die Ressourcenbereitstellung für Schulen aus Mitteln, die der Schulträger durch abnehmende Verwaltungsarbeit spart;
- Klärung der neuen Rolle des Schulträgers als Regulativ zwischen den Regionen, um so zu verhindern, dass mit den weiterhin als mächtig empfundenen Steuerungsmöglichkeiten des MBF Standortpolitik betrieben wird.

³² Vgl. hierzu auch die Bedenken zur Vernachlässigung des staatlichen Bildungsauftrages; dargelegt im Abschnitt „Sicherstellung des Bildungsauftrags“ in Kap. 3.4.1 dieses Berichts.

³³ vgl. hierzu auch die bereits ermittelte positive Einschätzung des erreichten Arbeitsstandes beim Rechnungswesen im Vorbericht (BECKER/DREHER 2006, S. 30).

Gerade dem letzten Punkt kommt dabei eine elementare Bedeutung zu, denn an der Art und Weise, wie diese Steuerungsinstrumente benutzt werden, ist ablesbar, wie authentisch die Landesverwaltung hinter dem Konzept sich selbstständig entwickelnder beruflicher Schulen steht. Eine zu starke Steuerung könnte hier den gesamten Innovationsschub, den das RBZ-Projekt bislang initiiert hat, zunichte machen – zumal deutlich geworden ist, dass in Entwicklungsprozesse eingebundene Schulen in Extremen denken und dass selbst gut überlegte Steuerungsentscheidungen, die Absichten einer Einzelschule nicht unterstützen, als konfrontierende und entwicklungshemmende Konsequenz betrachtet werden³⁴. Hier ist daher seitens der Schulaufsicht zukünftig eine erhebliche strategische Vorarbeit dahingehend zu leisten, dass prozessstützende Signale (die als solche auch schulischerseits wahrgenommen werden können) überwiegen. Hierzu könnte auch gehören, dass bestimmte Erlasse (Deregulationserlass, Erlass zum Unterrichtsausfall) zurückgefahren oder bezogen auf die Entwicklungssituation an den RBZ modifiziert werden.

3.4 Erprobungsfeld „Weiterbildung“

3.4.1 Befragungsergebnisse

Das Entwickeln und Umsetzen von auf regionale Erfordernisse abgestimmten Weiterbildungsangeboten wurde gerade zu Beginn des RBZ-Prozesses als ein wesentliches Moment bei der Weiterentwicklung der berufsbildenden Schulen hervorgehoben. Damit verbunden war die Hoffnung, dass es den Schulen auf diese Weise gelingen kann, selbst Finanzmittel zu erwirtschaften, wodurch sie wiederum ihre Schulentwicklung beschleunigen können, da so neben den Zuweisungen von Land und Schulträger ein dritter, schuleigener Etat für Sachanschaffungen, personalentwickelnde Maßnahmen oder zusätzliche Lehrkräfte zur Verfügung stehen würde. Insgesamt sollte dadurch erreicht werden, dass durch ein mehr an Mitteln die Schulen sich dann auch gerade bei der Erfüllung des staatlichen Bildungsauftrags qualitativ steigern können.

Diese Möglichkeit konnte über den Verlauf des RBZ-Prozesses bewahrt werden, wie der §103 des neuen Schulgesetzentwurfes zeigt. Allerdings war gerade dieses Er-

³⁴ vgl. hierzu die genau aus solchen Verständnis- und Schlussfolgerungsprozessen heraus entstanden Einschätzungen der Schulen, wie sie im Vorbericht dokumentiert wurden (Becker/Dreher 2006, u.a. S. 11f).

probungsfeld zu Beginn des RBZ-Prozesses in zweifacher Hinsicht mit erheblichen Widerständen seitens der Wirtschaft belastet: Zum einen wurde befürchtet, dass die berufsbildenden Schulen mit einer Ausstattung, die eben überwiegend durch den Schulträger finanziert wird und Lehrkräften, die vom Land bezahlt werden, Angebotspreise formulieren würden, die den tertiären Bildungsmarkt letztlich zerstören könnten. Zum anderen wurde die Befürchtung artikuliert, dass die Schulen dann den Schulträger gezwungener Maßen entlasten sollen, also möglichst hohe Einnahmen akquirieren müssen und damit gleichzeitig den wesentlichen Bildungsauftrag im Rahmen der beruflichen Erstausbildung geradezu vernachlässigen müssten. Letzterer Grund wurde im Übrigen auch von den Schulen als häufiger Ablehnungsgrund auf die Frage genannt, warum sie sich nicht von Beginn an als Projektschule am RBZ-Prozess beteiligen wollten.

Die nachfolgend dokumentierten Aussagen wurden, um zu einer Bewertung hinsichtlich der Relevanz der vorab formulierten Befürchtungen gelangen zu können und ausgehend von den Forderungen der Industrie- und Handelskammern, zu Clustern zusammengefasst:

- Aktivitäten der Schulen in der Weiterbildung (Angebotsbreite),
- Vollkostenrechnung/Kosten-Leistungsrechnung,
- Qualitätssicherung der schulischen Weiterbildungangebote,
- Sicherstellung des staatlichen Bildungsauftrags.

Im Einzelnen konnten hier folgende Aussagen ermittelt werden:

Aktivitäten der Schulen in der Weiterbildung (Angebotsbreite):

Ein ermittelter (und bei den Befragungen auch vorrangig genannter) Schwerpunkt im schulischen Angebot von Weiterbildungsmaßnahmen sind verbesserte bzw. spezieller zugeschnittene Berufsvorbereitungsmaßnahmen. Hier wird im Zusammenarbeit mit den Jugendämtern, der ARGE³⁵-Stellen vor Ort und den Arbeitgebern versucht, ein auf bestimmte berufliche Fachrichtungen hin ausgerichtetes Angebot zu etablieren und dabei vor allem genügend große Phasen von begleiteten Praktika anzubieten. Kombiniert werden diese Angebote oft mit einem Unterrichtsangebot, welches es ermöglichen soll, den Hauptschulabschluss zu erlangen. Faktisch können diese An-

³⁵ ARGE: Arbeitsgemeinschaft der Arbeitsagenturen, Kreise und kreisfreien Städte

gebote, so löblich und erfolgreich sie zweifellos sind, allerdings nicht dem Geschäftsfeld „Weiterbildung“ zugeordnet werden, da sie zumeist in Kooperation mit Weiterbildungsträgern stattfinden und die Schulen hier eigentlich (allerdings in sehr umfassender Weise) den staatlichen Bildungsauftrag erfüllen, indem sie den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit geben, ihrer Berufsschulpflicht nachzukommen. Anzunehmen ist, dass aus diesem Grunde diese Maßnahmen zwar bei den Befragungen vorrangig genannt werden (weil sie sehr gut symbolisieren, wie die Schule auf regionale Bedarfe eingeht), allerdings in den Abschlussberichten zumeist genau nicht beim Erprobungsfeld „Weiterbildung“ genannt werden, sondern dem Erprobungsfeld „Kooperationen“ zugeordnet werden. Denn geldwerte Vorteile für die Schulen entstehen nur, wenn durch Verrechnung mit dem Weiterbildungsträger z.B. eine intensivere Praktikbetreuung durch schulische Lehrkräfte realisiert wird.

Die Abschlussberichte lassen zudem ebenso wie die Befragungen den Schluss zu, dass im Laufe des RBZ-Projektes das Entwickeln und Etablieren von Weiterbildungsmaßnahmen an Bedeutung verloren hat (vgl. Abb. 18) – auch wenn gerade dieses bislang als ein entscheidender Faktor für den Wert der Schule und für die Leistungsfähigkeit des regionalen Berufsbildungssystems propagiert wurde.

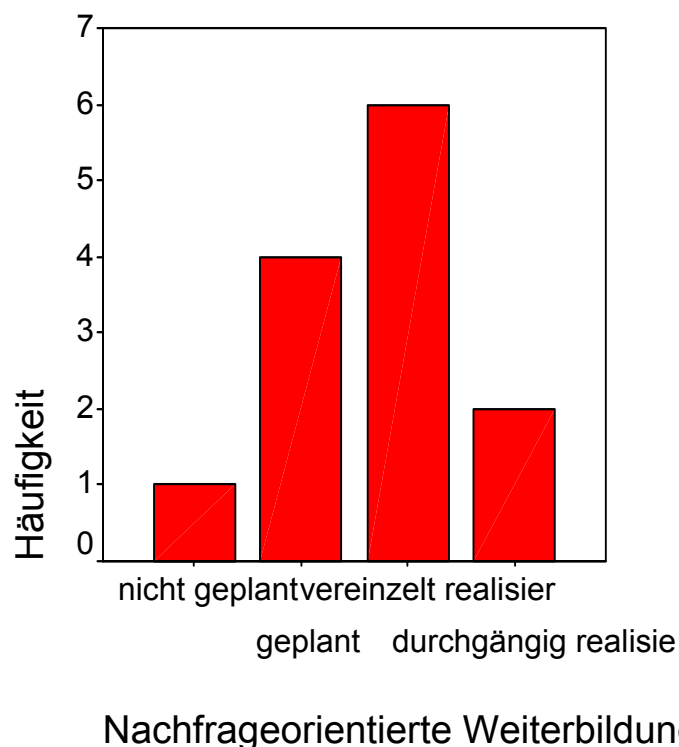


Abb. 18: Angebot von Weiterbildungsmaßnahmen durch berufsbildende Schulen

Begründet wird diese Entwicklung schulischerseits zum einen damit, dass man zunächst versucht hat, sich sehr vorsichtig in bestehende regionale Weiterbildungsverbände zu integrieren (um dann ausgehend von dem Erfahrungsaustausch im Verbund Maßnahmen zu entwickeln, die eben nicht als Konkurrenz empfunden werden) und zum anderen die originären Aufgaben bei der RBZ-Entwicklung (insb. Aufbau des Rechnungswesens, Änderung der Gremienstruktur, Initiieren von Teamentwicklung) derartig Ressourcen gebunden hätten, dass eine Aufweitung des Bildungsangebots bislang nicht bzw. nur sehr fraktal gelungen sei. Beispiele für solche Angebote sind (exemplarisch):³⁶

- Maschinenkurse für Textverarbeitung;
- Techniker Ausbildung „Mechatronik“;
- Fortbildungsangebote mit der WAK für den öffentlichen Dienst (die Umstellung des kommunalen Rechnungswesens unterstützend);
- DGE³⁷-zertifizierte Ausbildung im Bereich Diätik;
- Vertiefungsangebote im Bereich der Erzieher-/innen-Ausbildung;
- Gestaltung von Meisterkursen in Kooperation mit den Handwerkskammern.

Erkennbar wird an der Art dieser Angebote, dass sie teilweise bereits vor dem RBZ-Projekt von den Schulen bzw. von einzelnen an den Schulen tätigen Lehrkräften gestaltet wurden (die dann als Honorarkräfte tätig waren). Hier hat sich also lediglich der Abrechnungsmodus geändert.

Seitens der IHK wird auch auf Nachfrage bestätigt, dass man momentan keine direkte Konkurrenzsituation sehen würde, man allerdings weiterhin darauf beharren müsse, dass der Zusatz im §103 des neuen Schulgesetzes („...in Abstimmung mit den örtlichen Weiterbildungsverbänden...“) einzuhalten ist. Aus diesem Grunde würden beide IHK im Lande auch die gemeinsame „Kommission Weiterbildung“ als Clearing-Stelle aufrechterhalten wollen, für den Fall, dass die Schulen nicht mit dem Verbund abgestimmte Angebote generieren. Diese Voraussetzung (Eintritt in den regionalen Weiterbildungsverbund) haben, wie die Abbildung 19 zeigt, dabei noch nicht alle Schulen realisieren können, was angesichts der bekannten Schulgesetznovelle als

³⁶ Vgl. hierzu auch BECKER/DREHER 2006, S. 18f

³⁷ DGE = Deutsche Gesellschaft für Ernährung

weiteres Indiz dafür gewertet werden kann, dass das Anbieten von Weiterbildungsmaßnahmen im Zuge des RBZ-Projektes an Bedeutung verloren hat.

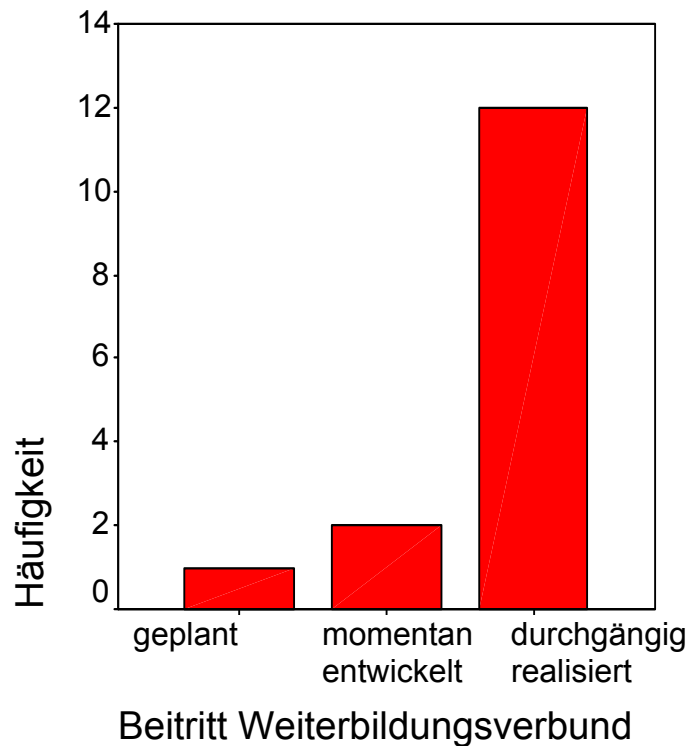


Abb. 19: Beteiligung der berufsbildenden Schulen an Weiterbildungsverbänden

Vollkostenrechnung/Kosten-Leistungsrechnung:

Die Notwendigkeit für eine „ehrliche“ Vollkostenrechnung wird seitens der Wirtschaft vor allem für den Fall betont, dass seitens der Schulen direkte Konkurrenzangebote erstellt werden. Genau dieses sei jedoch bis dato nicht der Fall, da die Schulen bislang mit großer Selbstverständlichkeit nur in denjenigen Bereichen Weiterbildungsangebote entwickelt hätten, die den Trägergesellschaften der Weiterbildungsanbieter entweder wenig lukrativ erschienen oder aber die diese aufgrund einer unzureichenden Qualifikation des eigenen Lehrpersonals nicht anbieten könnten. In allen anderen Fällen sei es immer zu einer Einnahmenteilung gekommen, die keinen Anlass zur Kritik geben würde, wobei allerdings offen blieb, ob die Schule dabei tatsächlich kostendeckend arbeitet. Seitens der Schulen wird gegen den Verdacht, eben nicht eine tatsächlich Vollkostenrechnung durchzuführen, eingewandt, dass gerade bei den Schulen, bei denen der Geschäftsbereich Weiterbildung durch eine eigene GmbH abgetrennt sei, diese Gesellschaft Gewinne schreiben würde:

„Unsere Bildungs-GmbH hat vom ersten Tag schwarze Zahlen geschrieben. Gleichzeitig haben wir im gleichen Umfang wie bislang den berufsschulischen Unterricht angeboten. Die Frage, ob wir ehrlich kalkulieren, erübrigt sich damit ja wohl.“

Ein ähnliches Bild ergibt sich bei der Frage, ob durch das Weiterbildungsangebot Mehreinnahmen entstehen (vgl. Abb. 20). Dabei wird seitens der Schulen betont, dass eine Vollkostenrechnung dann selbstverständlich sei (und deshalb zumindest in der Planung sei – vgl. Abb. 21).

Andererseits wird von dem RBZ-Prozess eher fernen Schulen bezweifelt, dass bei tatsächlicher Vollkostenrechnung konkurrenzfähige Angebote entstehen:

„Mit einem Studienrat habe ich erheblich höhere Personalkosten als mit einem freiberuflichen Dozenten. Bei den Sachausgaben kann ich kaum sparen, denn Strom, Wasser, Gebäude und Material werde ich kaum günstiger bekommen. Wie soll da auch nur ein konkurrenzgleicher Preis entstehen?“

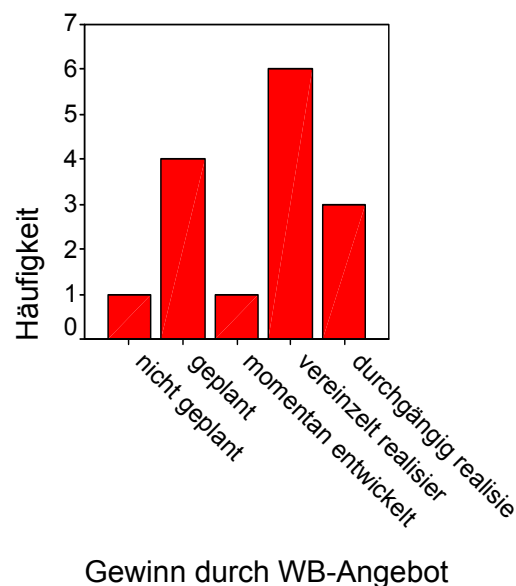


Abb. 20: Gewinne durch das Angebot von Weiterbildungsmaßnahmen

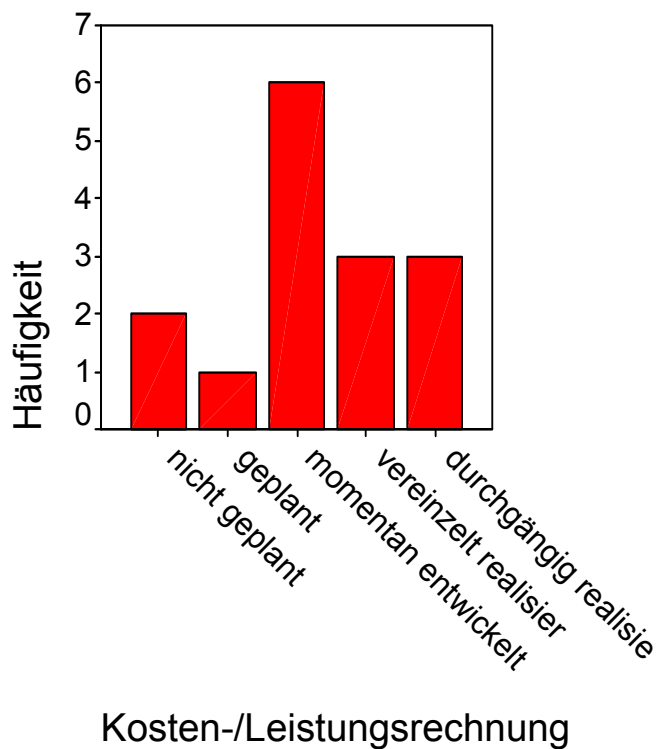


Abb. 21 :Umsetzung einer Vollkostenrechnung

Letztlich kann also nur festgestellt werden, dass die Schulen erkannt haben, dass es zumindest hinsichtlich der Außenwirkung notwendig ist, sich zu einer tatsächlichen Vollkostenrechnung zu bekennen. Denn nur dann besteht die Chance, als Partner im regionalen Weiterbildungsverbund akzeptiert zu werden. Allerdings ist unklar, ob bei einer externen Prüfung der bislang sehr rudimentären Angebote auch tatsächlich eine solche Kalkulation gemacht wurde. Momentan haben die Weiterbildungsanbieter daran allerdings auch gar kein Interesse, da die Schulen für sie unwesentliche Geschäftsfelder besetzen.

Qualitätssicherung der schulischen Weiterbildungsangebote:

Eine gleichwertige Qualität der schulischen Angebote im Vergleich zu den Angeboten der Weiterbildungsanbieter wird neben der Einführung der Vollkostenrechnung als wesentlichste Voraussetzung genannt, damit die Schulen anerkannte Kooperationspartner in den regionalen Weiterbildungsverbänden werden können. Qualitätsmaßstäbe sind dabei nach Ansicht der Befragten vor allem die im §22 Abs. 1 des BFQG³⁸ genannten Kriterien³⁹.

³⁸ BFQG = Berufsförderungs- und Qualifizierungsgesetz

Schulischerseits wird diesem Ansinnen mit der Argumentation begegnet, dass durch diese Kriterien vor allem die Seriösität des Anbieters sichergestellt werden soll. Aktivitäten der Schulen in der Weiterbildung lassen sich unter Beachtung der Kriterien hinsichtlich Angebotsbreite, Vollkostenrechnung/Kosten-Leistungsrechnung, Qualitätssicherung der schulischen Weiterbildungsangebote und Sicherstellung des staatlichen Bildungsauftrags mit Qualitätsansprüchen in Einklang bringen. Die tatsächliche Unterrichtsqualität hingegen wird durch diese Kriterien jedoch nur indirekt bzw. schlussfolgernd abgedeckt, so die Einschätzung einiger schulischer Akteure:

„Die Kriterien folgen doch dem Prinzip der Input-Orientierung. Wenn ich ein sauberer Anbieter mit qualifiziertem und gerecht bezahltem Personal bin und aufgrund meiner Kalkulationen Bonität erlangt habe, dann wird davon ausgegangen, dass ich auch gute Maßnahmen auf die Beine stelle. Ob das wirklich so ist, danach fragen die Kriterien ja glücklicher Weise nicht.“

„Ich habe überhaupt kein Problem damit, wenn die Wirtschaft uns an diesen Kriterien misst. Die sind nämlich selbstverständlich. Erstaunlich finde ich, dass weder eine interne noch externe Qualifikation explizit gefordert wird. Ein Schelm, wer Böses dabei denkt.“

Für die Schulen hingegen bedeutet Qualitätssicherungsarbeit, dass sie ihre Weiterbildungsangebote gleichberechtigt zu den staatlichen Berufsbildungsgängen in ihr Konzept eines gesamtschulischen Qualitätsmanagements einbinden, welches allerdings noch in der Entwicklung ist:

„Selbstverständlich unterziehen wir unser Weiterbildungsangebot einem Kennzahlensetting, gucken also, wem die Maßnahme wie geholfen hat. Und ebenso klar ist, dass wir den Entwicklungsprozess der Maßnahme den Kriterien unterwerfen, die wir uns für die Unterrichtsentwicklung erarbeiten. Und externe Evaluation kann uns dann doch nur recht sein – eine bessere Werbebotschaft können wir uns gar nicht wünschen!“

Einschränkend muss hier allerdings festgestellt werden, dass sowohl die interne wie die externe Evaluation der Weiterbildungsmaßnahmen dem gleichen Entwicklungs-

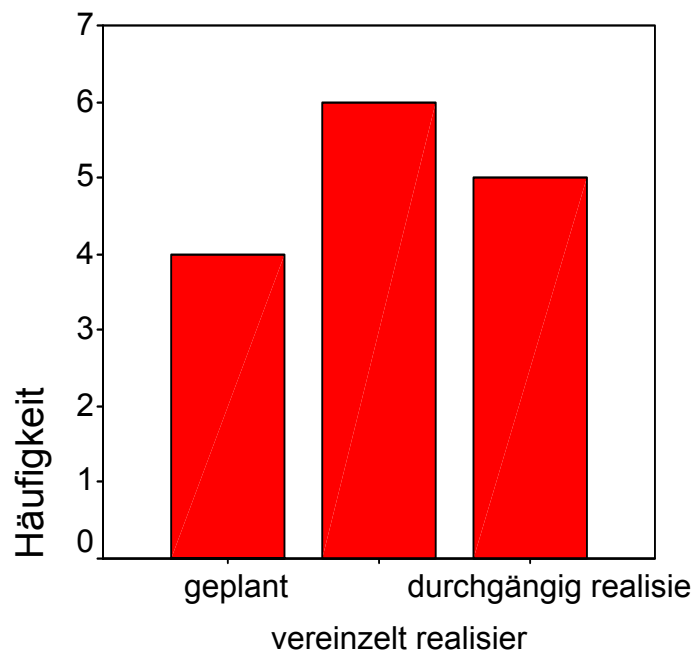
³⁹ Wesentliche Kriterien sind: Personal(verfügbarkeit), Qualifizierung des Personals, Fortbildung des pädagogischen Personals, Arbeitsbedingungen des hauptberuflichen Personals, Bonität und Nachhaltigkeit (des Anbieters), Raum und Ausstattung (der Einrichtung), Information, Beratung und Betreuung der Teilnehmenden.

prozess unterworfen ist wie die Unterrichtsentwicklung an den Schulen insgesamt – und folglich ebenso unvollständig bislang existiert bzw. unter Ressourcenarmut leidet (vgl. Abb. 22 und 23). Ergänzend wird deshalb von den Schulen argumentiert, dass gerade die Wirtschaft dem Credo folge, dass der freie Markt das Streben nach Qualität per se fördern würde – weshalb externe Evaluationen eigentlich nicht notwendig seien. Aussagen aus den Schulen belegen dies:

„Mit schlechten Angeboten wären wir doch gar nicht marktfähig. Dann würden wir uns lächerlich machen und ganz schnell scheitern.“

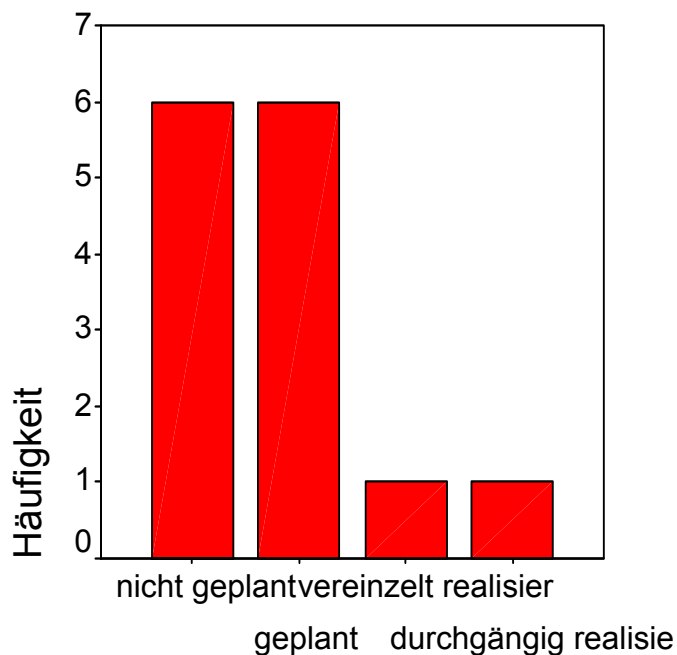
„Wir müssen uns dem Markt stellen, und das heißt: Wo immer möglich, müssen wir für unsere entwickelten Maßnahmen Qualitätssiegel erwerben bzw. die Anerkennung von entsprechenden Fachverbänden.“

Insgesamt wollen die Schulen also eher eine Qualitätssicherung betreiben, die über die Forderungen aus der Wirtschaft hinausgehen – zur Wahrung des eigenen Kompetenzanspruchs und zur Angebotsunterscheidung auf dem Weiterbildungsmarkt.



WB-Angebote intern evaluiert

Abb. 22: Interne Evaluation von Weiterbildungsmaßnahmen an berufsbildenden Schulen



WB-Angebote extern evaluiert

Abb. 23: Externe Evaluation von Weiterbildungsmaßnahmen an berufsbildenden Schulen

Sicherstellung des staatlichen Bildungsauftrags:

Die Sorge um die Priorisierung des staatlichen Bildungsauftrags wird sowohl von Seiten der Wirtschaftsverbände als auch teilweise schulischerseits als Hauptargument gegen eine Ausweitung der Weiterbildungsaktivitäten vorgebracht. Insbesondere sei hier der Wunsch des Schulträgers nicht zu übersehen, sich von Kosten zu entlasten, indem die Schule durch ein sinkendes Sachmittelbudget quasi gezwungen wird, ihre Einnahmen aus den Weiterbildungsangeboten zu erhöhen.⁴⁰

Im Rahmen der vorliegenden Erhebungen ließen sich keine Hinweise an den Schulen oder bei den Schulträgern ausmachen, die zeigen würden, dass diese Befürchtung berechtigt ist. Gegen diese Gefahr wird zunächst argumentiert, dass gerade der Bereich des staatlichen Bildungsauftrags einer verschärften Kontrolle unterliegt. Kontrollen werden durch die Einführung eines Kennzahlensettings (etwa auch durch E-VIT-BS) verschärft. Andererseits ist es das erklärte Ziel aller am RBZ-Prozess beteiligten Schulen, durch zusätzliche QM-Maßnahmen das Vertrauen zu rechtfertigen, welches durch die neue bzw. geplante Schulgesetzgebung implizit ausgesprochen wird.

⁴⁰ Vgl. hierzu auch die Bedenken gegenüber einem stark profitorientierten Schulträger; dargelegt im Abschnitt „Zusammenarbeit mit dem Schulträger“ in Kap. 3.3.1 dieses Berichts.

Tatsächlich ist es nach Ansicht der Befragten momentan eher so, dass durch die Gewinne, die im Weiterbildungsbereich erzielt werden, die originären Berufsbildungsbildungsgänge besser ausgestattet werden können. Diesbezügliche Aussagen aus den Interviews verdeutlichen diesen Zusammenhang:

„Aus den Gewinnen der GmbH haben wir Rücklagen zur Absicherung unseres Bildungsauftrages gebildet. Gerade das versetzt uns doch in die Lage, im berufsvorbereitenden Bereich leistungsfähiger zu werden. Und es zeigt, dass die RBZ-Idee einer eigenständigeren Schule greift!“

„Die Grundidee beim RBZ ist doch, dass wir die Qualität unserer Maßnahmen selbst verantworten. Sollte uns der Schulträger dazu nicht mehr die ausreichenden Sachmittel zur Verfügung stellen, dann können wir diesen Bildungsgang eben auch nicht mehr anbieten, weil wir es nicht verantworten können. Zusätzliche Mittel können immer nur das Sahnehäubchen darstellen, nie als Selbstverständlichkeit mit in die Kalkulation eines Bildungsganges einfließen. Das weiß auch der Schulträger, der würde mit so einem Ansinnen deshalb nie auf uns zukommen.“

Letztlich kann zum jetzigen Zeitpunkt nicht geklärt werden, ob die Schulen angesichts des momentanen Entwicklungsstandes des RBZ-Projektes hier zu naiv argumentieren oder aber ob sich hier Begehrlichkeiten seitens der Schulträger entwickeln werden, die dann zur Konfrontation führen.⁴¹

Als sehr theoretisch wird schließlich die in diesem Zusammenhang von den Wirtschaftsverbänden vorgebrachte Forderung nach Kontrolle der Schulen bei ihrem staatlichen Bildungsauftrag durch die Wirtschaft selbst bezeichnet:

„Operationalisieren Sie einmal ‘Berufsbildungsauftrag’? Was ist das? Das ich Berufsbildungsgänge anbiete und so dafür Sorge, dass eine definierte Anzahl von Jugendlichen beschäftigt und verwaltet wird. Wenn die mir zeigen, wie Sie Bildung messen wollen, habe ich das zentrale QM-Problem vom Tisch!“

„Ich verstehe ja, dass die Wirtschaft besorgt ist, was die berufliche Erstausbildung angeht. Klar haben die ein originäres Interesse daran, dass wir unseren Bildungsauf-

⁴¹ Die vereinzelt angesprochene Möglichkeit, einen Bildungsgang bei Unterfinanzierung der Sachmittel zu streichen, erscheint allein schon aufgrund der dann frei werdenden Personalressource gegenüber dem Land schwierig, da es letztlich bedeutet, dass bei diesen Verhandlungen indirekt über die Versetzung von Kollegiumsmitgliedern entschieden wird. Dadurch wird die zunächst stark erscheinende Verhandlungsposition der Schule stark geschwächt.

trag erfüllen. Nachweisen könne wir das doch bislang aber nur, indem wir die bekannten Kennzahlen wie Anzahl der Schulplätze (haben wir schon jemals wen mit Lehrvertrag abgewiesen? – Nein, wir haben ihn allenfalls an eine andere Schule überwiesen), Anzahl der erfolgreichen Abschlüsse und Leistungen bei den Abschlussprüfungen weiterhin beobachten. Und hier ist es trotz der Arbeitsbelastungen in der Projektphase zu keinen gravierenden Veränderungen gekommen.“

Die Gefahr, dass durch die RBZ-Entwicklung die Erfüllung des staatlichen Bildungsauftrags leiden würde, wird also gerade von den Schulen, die dem RBZ-Prozess sehr nahe stehen, sehr vehement bestritten. Andererseits wird akzeptiert, dass die Erfüllung des staatlichen Bildungsauftrages Vorrang vor den schulischen Weiterbildungsaktivitäten haben muss und dass hier die Schulträger die theoretische Chance haben, Prioritäten zu verändern. Entgegengewirkt werden soll diesem durch Transparenz (das für QM-Maßnahmen als notwendige Basis erkannte Kennzahlensetting) und die etablierte Zusammenarbeit zwischen den Dualpartnern, bei der schnell sichtbar werden würde, wenn der Lernort Schule seinen Verpflichtungen nicht mehr nachkommt.

3.4.2 Ergebnisbewertung

Insgesamt ist feststellbar, dass wesentliche Befürchtungen, die im Zusammenhang des Eintritts von berufsbildenden Schulen in den Weiterbildungsmarkt geäußert wurden, sich bislang nicht bewahrheitet haben. Gründe hierfür sind:

- Allen im RBZ-Entwicklungsprozess befindlichen Schulen war von Beginn an klar, dass sie nur dann Mitglied eines Weiterbildungsverbundes (und damit gleichberechtigter Partner in der regionalen beruflichen Weiterbildung) werden können, wenn sie die Spielregeln des Marktes akzeptieren. Alle identifizierten Weiterbildungsmaßnahmen haben daher zu keinen Widerständen bei den kommerziellen Anbietern geführt, sondern sind zumeist sogar in Kooperation⁴² mit diesen entstanden.
- Bewußt niedrig oder falsch kalkulierte Angebote konnten den Schulen deshalb bislang nicht nachgewiesen werden. Latente Verdachtsmomente bleiben zwar als grundsätzliche Skepsis bestehen, können aber nicht konkret belegt werden.

⁴² Vgl. hierzu das folgende Kap. 3.5.1 dieses Berichts.

- Die Forderungen der Wirtschaftsverbände, insb. wie sie die IHK in ihrem Eckpunktepapier 2003 formuliert, sind in §103 des Schulgesetzentwurfes (explizite Notwendigkeit der Rücksprache mit dem örtlichen Ausbildungsverbund) berücksichtigt.
- Die Schulen zeigen sich offen für eine Qualitätssicherung ihrer Weiterbildungsmaßnahmen und betonen dabei, dass sie sich selbst höhere Hürden auferlegen als gesetzlich von Weiterbildungsanbietern gefordert wird.
- Es sind offenbar keine Maßnahmen entwickelt worden, die in direkter Konkurrenz zu bestehenden Angeboten des regionalen Weiterbildungsverbundes stehen. Statt dessen haben die Schulen das Weiterbildungsangebot um Maßnahmen erweitert, die von den Weiterbildungsträgern vor Ort nicht angeboten werden konnten oder für diese zu unattraktiv waren.

Allerdings müssen diese Schlussfolgerungen als stark vorläufig eingestuft werden, da das tatsächliche landesweite Angebot an solchen Weiterbildungsmaßnahmen seitens der Schulen sehr gering ist. Die RBZ-Projektschulen haben erkannt, dass es zunächst darum gehen muss, durch eine stringent auf Autonomie ausgerichtete Schulentwicklung die Voraussetzungen für die weitergehende Aufgabenübertragung von der Schulverwaltung auf die Schule zu schaffen. Diese Aufgabe verlangte dabei trotz der erhöhten Ressourcen während der bisherigen Projektphase derartige Kapazitäten, dass die Entwicklung eines passgenauen Weiterbildungsangebotes nur zu leisten ist, wenn die entsprechende Schule es von vornherein zum hauptsächlichen Erprobungsschwerpunkt erklärt.

Deutlich wurde, dass alle befragten Schulen die Chance erkannt haben und prinzipiell nutzen wollen, auf diese Weise zusätzliche Mittel zu akquirieren, wenn auch teils mit Bedenken, ob nach Vollkostenrechnung kalkuliert wird *und* ob marktfähige Angebote möglich sind. Voraussetzung hierfür ist, dass

- das schulische Qualitätsmanagement eindeutig sicherstellt, dass der staatliche Bildungsauftrag Vorrang vor Weiterbildungsmaßnahmen hat;
- dazu auch über die schulische Gremienarbeit der Schulträger eingebunden wird, um zu verhindern, dass mit erfolgreichen Weiterbildungsmaßnahmen Mittelkürzungen für die Bildungsgangarbeit begründet werden;

- dieser QM-Bereich so transparent gestaltet wird, dass der Nachweis der Vorrangigkeit des Bildungsauftrags jederzeit für die Clearing-Stelle „Kommission Weiterbildung“ der IHK Schleswig-Holstein sichtbar ist.

3.5 Erprobungsfeld „Kooperation“

3.5.1 Befragungsergebnisse

Das Erprobungsfeld „Kooperation“ nimmt neben der Organisationsentwicklung (und deren greifbaren Ergebnissen) zweifellos eine herausragende Rolle innerhalb des RBZ-Projektes ein, da es das zweite, wesentliche Moment ist, welches das Projekt bei der RBZ-Entwicklung bislang angestrebt hat: Denn durch die Weiterentwicklung der berufsbildenden Schulen zu RBZ sollen

- die Schulen selbstständiger machen, was bedeutet, dass die Schulen sich darauf organisatorisch vorbereiten) und darauf aufbauend
- die Schulen die Selbstständigkeit nutzen, um sich eigenverantwortlich in die regional vorhandene Berufsbildungslandschaft einbringen (was bedeutet, Kooperationsbeziehungen aufzubauen).

Aus diesem Grunde wurde dem Erprobungsschwerpunkt „Kooperation“ im Rahmen der Erhebungen besondere Bedeutung beigemessen, indem zum einen bei den Experteninterviews bestehende bzw. über den Projektverlauf entstandene Kooperationen sehr dezidiert abgefragt wurden und darüber hinaus hinterfragt wurde, welche Kooperationen zusätzlich zu den bestehenden als sinnvoll eingestuft werden. Zum anderen wurde auch im Rahmen der anonymisierten Befragung aller Schulen hinterfragt, welche Kooperationen angestrebt werden / bestehen und welche sogar schon entsprechend institutionalisiert sind.

Ergebnisse aus den Experteninterviews:

Eine Auswertung aller Einschätzungen bei den Experteninterviews zum Erprobungsschwerpunkt „Kooperationen“ führt zu Ergebnissen, die in Tabelle 1 dokumentiert sind.

Koop.- Partner	Einschätzung IST-Zustand				Einschätzung SOLL-Zustand			
	Sehr gut	Gut	Ausreich- end	Schlecht	Sehr gut	Gut	Ausreich- end	Schlecht
Allg. Schulen	0	2	1	0	1	2	0	0
BS gleicher Schulträger	2	1	0	0	1	1	1	0
Innung	1	1	0	0	0	0	2	0
HWK	1	1	0	0	0	0	2	0
IHK	0	2	1	0	1	0	2	0
ÜAZ	0	1	1	0	0	2	0	0
WB-Anbieter	2	0	1	0	1	2	0	0
Regionale Firmen	1	1	0	0	0	1	0	0
Überregionale Firmen	1	1	0	0	0	1	0	0

Tab. 1: Angaben der befragten Schulen zu Kooperationen und Kooperationsabsichten

Diese Ergebnisse lassen – kombiniert mit den Aussagen in den Abschlussberichten folgende Schlüsse zu:

- Die hohe Zahl von nicht vorgenommenen Einschätzungen oder aber nicht angegangener Kooperationen zeigt, dass die Schulen unabhängig von ihrer Nähe zum RBZ-Prozess Kooperationen bislang sehr situativ eingegangen sind, also wenn die absolute Notwendigkeit bestand oder aber „etwas gewachsen ist“ (zumeist dann auf Initiative von wenigen Beteiligten). Selbst die für die Schüler eigentlich notwendigen Kooperationen mit allgemeinbildenden Schulen (die für jeden Bildungsgang in einer „Zulieferfunktion“ gesehen werden müssen) und die Zusammenarbeit mit den beruflichen Schulen innerhalb eines Einzugsgebiets (zur Sicherstellung der Anschlussfähigkeit gerade von vollschulischen Berufsbildungsgängen) werden nicht durchgängig als notwendig angesehen – was im völligen Widerspruch zu der Idee steht, das RBZ als

wesentliches Element einer regionalen Berufsbildungslandschaft zu etablieren. Und tatsächlich wird in den Abschlussberichten der Schulen überwiegend betont, dass die Kooperation mit allen benachbarten Schulen die selbstverständlichste und grundsätzlichste Form der Zusammenarbeit darstellt.⁴³

- Deutliche Hinweise auf ein unabhängiges Agieren sind durch die Einschätzungen hinsichtlich der Zusammenarbeit zwischen Schule und Überbetrieblicher Ausbildungsstätte (ÜAB) gegeben. Auch nach der Analyse der Abschlussberichte wird ein Nebeneinander offenbar als zweckdienlich angesehen, da es keine zwingende Gründe gibt, zusätzliche Kooperationen zu forcieren (*„Unsere duale Ausbildung funktioniert – und das ÜAB arbeitet da nivellierend mit, indem es quasi Prüfungsaufgaben vorweg nimmt und die Schüler darauf konditioniert. Oder Schwieriges noch einmal wiederholt. Das gibt uns mehr Raum für Berufsbildungsarbeit. Wesentlich ist nur eine präzise Abstimmung zwischen der überbetrieblichen Ausbildung und den Prüfungsausschüssen, damit die eine punktgenaue Vorbereitungsarbeit leisten können.“*).
- Allerdings kann die (bezogen auf die relative Anzahl der Einschätzungen bei dieser Befragung) als sehr notwendig eingestufte Zusammenarbeit mit Weiterbildungsträgern als Signal dafür gewertet werden, dass an den Schulen nicht zuletzt aufgrund der geänderten Schulgesetzlage die Motivation gestiegen ist, sich in regionale Berufsbildungsnetzwerke einzubringen – allerdings eben explizit mit den Weiterbildungsanbietern und offensichtlich mit dem Ziel, dass gerade bei diesen keine Widerstände gegen die Aktivitäten der Schule entstehen.
- Kooperationen mit Firmen werden nur vereinzelt von Schulen – die damit auch schon Erfahrung haben – als positiv eingestuft. Grund hierfür – so die Einschätzung aus den Interviews – ist die Besorgnis der Schulen, bei einer starken Zusammenarbeit mit den Betrieben in ein Geflecht von Abhängigkeiten zu geraten, an dessen Ende eine Aufgabe des Berufsbildungsgedankens zu-

⁴³ Warum die Aussagen so gegensätzlich ausfallen, konnte nicht abschließend geklärt werden. Der Schreibstil der Abschlussberichte lässt jedoch den Schluss zu, dass einige Berichte nur sehr formal verfasst wurden (und folglich mit Standardformulierungen arbeiten) und andere wiederum bewusst mit Überhöhungen arbeiten. In beiden Fällen ist das Ergebnis identisch: Im Bericht steht, wovon die Berichtsverfasser glauben, dass es gehört werden soll. Eine andere Situation herrscht zumeist bei den Interviews, wo eher die Situation entsteht, dass aus dem tatsächlichen Arbeitszusammenhang heraus argumentiert wird.

gunsten einer Anpassungsqualifizierung stehen könnte, so z. B. eine Argumentation aus den Interviews: „Das läuft für mich ganz schnell darauf hinaus, dass wir mit gesonderten Maschinen zur hochwertigen Produktionsschule werden. Ich bezweifele aber, dass es uns dann gelingen wird, unseren originalen Gedanken von Bildung am Berufsgegenstand aufrecht zu erhalten. Statt dessen werden wir für den momentanen Arbeitsmarkt Qualifizierungsarbeit leisten – und damit zunächst die Eigenständigkeit und dann die Notwendigkeit des Lernortes Berufsschule innerhalb des dualen Systems aufgeben. Übrig bleibt dann die vollschulische Berufsvor- und Weiterbildung sowie demnächst (gemeint sind hier die Änderungen durch das novellierte Berufsbildungsgesetz, d.V.) die vollschulische berufliche Erstausbildung. Aus dem dualen System werden dann zwangsläufig zwei Systeme werden und diese Entwicklung will ich nicht mit einleiten.“

Ergebnisse der anonymen Befragung:

Das Erhebungsinstrument in den Fragebögen war insofern differenzierter angelegt, als dass hier genauer hinterfragt wurde, was an Kooperationen gewünscht wird und realisiert wurde und was davon auch bereits institutionalisiert wurde. Es wurde so nicht nur bestehende Zusammenarbeit abgefragt, sondern zusätzlich eine detaillierte Einschätzung dazu, was sinnvoll ist.

Hinsichtlich dessen, was seitens der Schulen als wünschenswert eingestuft wird, zeigen sich die in Tabelle 2 festgehaltenen Tendenzen.

Die in Tabelle 2 wiedergegebenen Befragungsergebnisse sind in ihrer Tendenz deutlich und umfassender als jene der Experteninterviews, zeigen jedoch in die gleiche Richtung:

Koop.-Partner	Kooperation					Institutionalisierte ⁴⁴ Zusammenarbeit				
	Durchgängig	Vereinzel	Entwickelt	Geplant	Nicht geplant	Durchgängig	Vereinzel	Entwickelt	Geplant	Nicht geplant
BS gleicher Schulträger	9	3	3	0	0	7	6	2	0	0
Innung	12	1	0	0	1	9	2	0	1	1
HWK	11	3	0	0	0	8	3	0	2	1
IHK	13	2	0	0	0	9	3	1	1	0
ÜAZ	11	3	0	0	0	9	2	1	1	1
WB-Anbieter	9	4	0	2	0	5	4	0	3	0
Regionale Firmen	9	5	0	0	0	5	6	1	0	1
Überregionale Firmen	4	7	0	0	1	1	7	1	0	3

Tab. 2: Einschätzungen der Schulen zu „Kooperationen und Zusammenarbeit“ (n=15)

- Den Schulen ist insbesondere an einem Interessenaustausch mit den Wirtschaftsverbänden, also den Innungen, Handwerkskammern und Industrie- und Handelskammern gelegen. Dieses kann auf die bereits vor dem RBZ-Projekt gewachsenen Strukturen zurückzuführen sein, da es eine über Jahrzehnte etablierte Zusammenarbeit zwischen den Schulen und diesen Institutionen durch die gemeinsame Gestaltung der Prüfungen als Teile der beruflichen Erstausbildung gibt. Da die Schule die Notwendigkeit dieses Austausches kennt, ist dieser auch zumeist institutionalisiert.
- Gleiches gilt auch für die in den Interviews faktisch gescholtenen Überbetrieblichen Ausbildungsstätten. Zwischen diesen und den Schulen herrscht tatsächlich eine rege und überdurchschnittlich institutionalisierte Zusammenarbeit. Unklar bleibt dabei jedoch, ob diese sich ausschließlich auf das (gegen-

⁴⁴ Der Begriff wurde dabei nicht explizit definiert. Es wurde also offen gehalten, ob es fixierte Vereinbarungen gibt oder aber gemeinsame Gesprächs-/Arbeitskreise.

seitige) zur Verfügung stellen von Ressourcen beschränkt oder aber auch auf eine inhaltliche Arbeit.

- Ähnlich muss das Ergebnis für den Interessenaustausch mit den Weiterbildungsträgern bewertet werden: Hier war im Rahmen der Experteninterviews nicht klar ermittelbar, inwieweit auf die zu erwartenden Vorgaben des novellierten Schulgesetzes reagiert wird, indem die Schule ihr Bemühen verstärkt, sich in regionale Weiterbildungsverbände einzubringen. „Institutionalisierte Zusammenarbeit“ kann hierbei allerdings auch so verstanden werden, dass die Schule ihre oftmals konkurrenzlos hochwertigen Ausstattungsressourcen den Weiterbildungsträgern zur Verfügung stellen, damit diese entsprechende Maßnahmen anbieten können.⁴⁵ Gleiches gilt für die Zusammenarbeit im berufsvorbereitenden Bereich, wo es oft an den Schulen liegt, ob und zu welchen Konditionen noch Maßnahmen zu Schuljahresbeginn realisiert werden können.
- Bemerkenswert ist, dass gegenüber den Angaben in den Experteninterviews (vgl. Tab. 1) Kooperationen und institutionalisierte Zusammenarbeit deutlich öfter realisiert wird. Hier kann nur vermutet werden, dass unerwünschte Abhängigkeit und eine nicht anzustrebende Aufgabe originärer Berufsbildungsaufgaben auf der Arbeitsebene zu sorgfältig abgewogener Zusammenarbeit führt. Eine solche ist im Bereich der hochinnovativen Berufe geradezu Voraussetzung, um einen ganzheitlich bildenden Berufsschulunterricht zu konzipieren. Im Zuge der durch die fortschreitende Fragmentierung der Schulorganisation entstehende Delegation von Verantwortung entstehen hier offenbar zunehmend sehr intensive Formen der Zusammenarbeit zwischen den Dualpartnern, die zwar von den Schulleitungen nicht immer (vor-)gedacht werden,

⁴⁵ Diese Argumentation deutet auf ein problematisches Verhältnis zwischen Schulen und Weiterbildungsträgern hin. Tatsächlich könnte es geschehen, dass die Schulen erkennen, dass sie im regionalen Weiterbildungsverbund nicht die Rolle eines Gleichen und Gleichen einnehmen müssen, sondern eine weitaus stärkere Rolle haben, da sie mit ihrer Ausstattungsmasse und ihrem Monopol, einen Bildungsgang zur Erfüllung der Berufsschulpflicht anbieten zu können, Weiterbildungsträger von sich abhängig machen. Diese haben dann selbst über die Clearing-Kommission der IHK nur bedingt die Möglichkeit, sich gegen das Weiterbildungsangebot der Schulen zu wenden, da sie faktisch von diesen abhängig sind. Es gilt daher im weiteren Verlauf der Entwicklung der Schulen zu Weiterbildungsträgern zu klären, wie die Schulen mit dieser Rolle so umgehen, dass sie weder unter Wert agieren noch die regionalen Verbände dominieren. Hier könnte sich zukünftig eine wesentliche Moderationsaufgabe für die Schulaufsicht ergeben.

aber (authentisch zum organisatorischen Entwicklungsstand) mitgetragen werden.

3.5.2 Ergebnisbewertung

Deutlich wird, dass der Aufbau von Kooperationen von den Schulen weitaus weniger als eigenes Erprobungsfeld betrachtet wird, sondern als eine Konsequenz aus den sich verändernden Schulstrukturen und Herausforderungen an die Schule als Partner im regionalen Berufsbildungsnetzwerk. Folglich habe sie dieses auch nicht durchgängig als etwas verstanden, was im Rahmen des RBZ-Projektes explizit vorangetrieben werden muss, sondern als einen Prozess, der parallel zum eigentlichen schulischen Entwicklungsprozess entsteht und sich verfestigt.

Zudem zeigen die vorab dargelegten Ergebnisse im Gegensatz zu denen in den anderen Erprobungsfeldern ein hohes Maß an Uneinheitlichkeit bzw. Unsicherheit. Hier für sind zwei Ursachen denkbar:

- Es herrscht innerhalb der jeweiligen schulischen Organisationsebene noch keine Einigkeit darüber, welche Art der Kooperation in welcher Tiefe anzustreben ist und wo man trotz prinzipieller Offenheit eine Zusammenarbeit verweigern⁴⁶ sollte. Dieses führt zu unterschiedlichen, ggf. je nach Art der Befragung auch adressatenorientierten (im Bezug zum Befrager) Aussagen.
- Die Schulen haben sich eine Meinung gebildet und wissen, dass der Aufbau von Kooperationen zugleich bedeutet, dass dafür die Ressource Arbeitskraft jeweils zur Verfügung gestellt werden muss. Folglich kann sich die richtige Wahl von Kooperationspartnern (und das ebenso richtige Verweigern von Kooperationen) als ein erheblicher Konkurrenzvorteil gegenüber anderen Schulen erweisen – bzw. als entscheidendes Know-how für die weitere Schulentwicklung.

Trotz aller Unsicherheiten kann bilanziert werden, dass es den Schulen gelungen ist, Kooperationen aufzubauen, die notwendig sind, um sich stabil in die regionalen Weiterbildungsverbände einzubringen. Sie haben damit im Zuge des RBZ-Projektes (wenn auch unklar ist, wieweit dieses nun tatsächlich diese Kooperationsprozesse befördert hat) die Voraussetzung geschaffen, sich mit ihrem berufspädagogischen

⁴⁶ Vgl. hierzu die sehr geringen Fallzahlen bei den Items „-“ bzw. „nicht geplant“ in den Tab. 1 und 2.

Potenzial und ihrer Ausstattung stärker als Wirtschaftsfaktor für die Region zu profilieren. Unklar ist dabei allerdings, ob die Schulen ihre tatsächlich herausragende Rolle gerade in Zusammenarbeit mit den Weiterbildungsträgern nur noch nicht begriffen haben oder aber nur nicht nutzen, zumal die regionale Zusammenarbeit momentan von allen Beteiligten und den Verbänden unisono als sehr konstruktiv bezeichnet wird. Zu erkennen ist, dass sich das Bemühen um Kooperation angesichts

- knapper werdender Sachmittelbudgets der Schulen durch die Begrenztheit der Möglichkeiten seitens der Schulträger,
- der Notwendigkeit, mit gleichem Personalbudget immer mehr Berufsvorbereitung betreiben zu müssen und
- der Folge, dass die Schulen allen Beteuerungen zum Trotz für die Aufrechterhaltung ihres originären Berufsbildungsangebots hohe Einnahmen aus der Weiterbildung erzielen müssen,

verändern kann. Für das RBZ-Projekt bedeutet dies, dass hier rechtzeitig Steuerungsmechanismen installiert werden sollten, die verhindern, dass die Dualpartner durch Unstimmigkeiten generell auseinanderdriften, wodurch letztlich das gesamte System der dualen beruflichen Bildung in Gefahr geraten könnte.

4 Zusammenfassende Bewertung

4.1 Bewertung der Verortung des RBZ-Projektes

Übereinstimmendes Credo aller befragten Personen und Institutionen war, dass durch das RBZ-Projekt mit hoher Signalwirkung Entwicklungen angeschoben werden konnten, die dazu geführt haben, dass man jetzt weiß, welche Entwicklungsschritte notwendig sind, um die Schulen für ihre Rolle im beruflichen Bildungsprozess zu stärken. Damit habe man sich anders als in der allgemeinen Bildung bereits rechtzeitig mit der kritischen Frage auseinandergesetzt, die berufsbildenden Schulen zukunftsorientiert weiterzuentwickeln.

Das RBZ-Projekt hat damit bei synoptischer Betrachtung seine selbst gesteckte Zielsetzung – zu wissen, was zu tun ist – erreicht. Es konnten darüber hinaus sehr konkrete Ergebnisse erzielt werden, die trotz aller Skepsis als übertragbar eingestuft werden können. Demnach ist deutlich geworden, dass ein RBZ

- am idealsten agieren kann, wenn die Schulen in rechtsfähige Anstalten des öffentlichen Rechts umgewandelt werden;
- sich dazu eine neue Gremienstruktur mit stärkerer Einbindung der Regionalpartner geben muss, wie sie das novellierte Schulgesetz (die Erfahrungen der RBZ-Erprobungsschulen berücksichtigend) vorgibt;
- passend zu dieser Gremienstruktur die Aufgabenbereiche von Abteilungs- und Fachbereichsleitungen neu definieren muss;
- vor seiner Umwandlung mit dem Schulträger sehr präzise die Modalitäten hinsichtlich der Gebäude-/Sachmittelinstandhaltung („Teilungserklärung“), der Übertragung von Ressourcen aus der Verwaltungsarbeit, der Zusammenarbeit mit anderen Berufsschulen in der Zuständigkeit des Schulträgers sowie den Modalitäten bei langfristigen Investitionen (insb. Um-/Anbaumaßnahmen) klären muss;
- parallel mit seiner Eigenständigkeit über ein hinreichend leistungsfähiges Qualitätsmanagementsystem verfügen muss, welches sicherstellt, dass aus Selbstständigkeit nicht Leistungsverfall wird und dass der berufliche Bildungsauftrag vorrangige Bedeutung vor den schulischen Weiterbildungsangeboten behält;
- zur Stärkung seiner eigenen Rolle als regionaler Berufsbildungsanbieter stärker als bislang kooperieren muss, indem es sich als Partner im regionalen Weiterbildungsverbund begreift und zugleich unter der Prämisse der didaktischen Ankopplung eine stärkere Vernetzung mit den Ausbildungsbetrieben aufbaut;
- intern Teamstrukturen aufbaut, die es zum einen erlauben, spezifische schulentwickelnde Maßnahmen zu entwerfen und zu evaluieren und zum anderen durch eine Verteilung der Arbeitsbelastung (Teamarbeit) zu ermöglichen, dass die vorab skizzierten Kooperationsbeziehungen aufgebaut und gepflegt werden.

Ebenso deutlich muss aber auch bilanziert werden, dass genau diese Schritte zwar als notwendig erkannt, aber bislang selbst bei den Erprobungsschulen nicht alle ausreichend umgesetzt sind. Dadurch kommt es zu der Einschätzung von nicht am Prozess beteiligten Schulen und nicht direkt involvierten Akteuren, dass das RBZ-Projekt

selbst wenig gebracht hat, da sich die Unterrichtswirklichkeit an den Schulen nicht spürbar geändert habe und einige der Maßnahmen gar nicht RBZ-spezifisch seien, sondern Notwendigkeiten, mit denen berufliche Schulen auf eine sich immer schneller ändernde Arbeitswelt reagieren:

„Ich zolle dem berufsbildenden Schulwesen hier im Lande Respekt, denn es ist den Schulen gelungen, sich rechtzeitig, aber ohne unproduktive Hast auf die neuen Verhältnisse einzustellen. Das gilt auch für die bessere Organisation der Stundenpläne und die Arbeitsorganisation der Lehrkräfte. Nur haben das auch Schulen geleistet, die sich offen gegen eine Umwandlung zum RBZ ausgesprochen haben. Wo liegt also der Mehrwert des RBZ-Projektes?“

Genau die eigentliche Absicht des RBZ-Projektes stellt deshalb ein wesentliches Risiko bezogen auf den momentan ermittelbaren Projektstand dar: Das Projekt hat sich zum Ziel gesetzt, von außen nach innen und top down zu wirken. Es setzt an bei den Rahmenbedingungen von Schulverwaltung, um den Schulen mehr Autonomie zu ermöglichen. Es bindet damit Schulleitungen und freiwillige Kollegiumsgruppen ein (erfasst aber wohl in Gänze nicht einmal die Kollegien der Versuchsschulen) und schafft Voraussetzungen für eine selbstständigere Schulentwicklung. Was es damit nicht schafft (noch nicht geschafft hat), ist eine tatsächliche Qualitätssteigerung von beruflicher Bildung, da diese erst die mittelbare, aber momentan noch nicht erfassbare Folge des RBZ-Prozesses, so wie er angelegt ist, sein kann. Und gerade die RBZ-typischen Elemente, die die Unterrichtsqualität verbessern (Teamarbeit, Selbst- und Fremdevaluation), können nachweislich von den Schulen um- und eingesetzt werden, ohne dem äußeren Prozess der Schulentwicklung in Richtung mehr Autonomie folgen zu müssen⁴⁷. Damit hat das RBZ-Projekt einen, vielleicht den wesentlichsten Erfolg erzielt: Es wird die Qualität des Unterrichtens wieder stärker beachtet und die Schulen bekennen sich stärker als zuvor zu ihrer Verpflichtung, eine optimale berufliche Bildung vor Ort zu realisieren. Dieses Ingang setzen, äußerlich symbolisiert durch den Erprobungserlass, darf als Projekterfolg auf keinen Fall unterschätzt werden.

⁴⁷ vgl. hierzu die oft hervorgehoben und zweifelsfrei als äußerst verdienstvoll und nutzbringend anzusehenden Verbesserungen bei den berufsvorbereitenden Bildungsgängen. Stets bleibt hierbei unklar, inwieweit die Schule hierfür RBZ sein muss – abgesehen von der Tatsache, dass durch die zusätzlichen personellen Ressourcen für das RBZ-Projekt diese Entwicklungen überhaupt erst angeschoben werden konnten.

Allerdings wirft dieser Erfolg auch zugleich die zentrale Fragestellung auf: Wenn das RBZ als Gesamtkonstrukt in der Wahrnehmung nicht direkt Beteiligter offenbar nicht gebraucht wird, um die Unterrichtsqualität zu verbessern, muss gefragt werden, worin der wesentliche Vorteil zu sehen ist, eine Berufsschule zu einem RBZ weiterzuentwickeln. Diese Frage zu beantworten, wird der wesentlichste Schritt sein, um den RBZ-Prozess zu verstetigen. Wird hingegen ausschließlich mit Effizienzsteigerung und Öffnung der Schule für den Weiterbildungsmarkt argumentiert, so gerät der RBZ-Prozess schnell in den Strudel von monetärer Bildungsökonomisierung mit der Folge einer Vernachlässigung des Bildungsauftrags. Hier wird beim Inkrafttreten des neuen Schulgesetzes eine schlüssige Antwort seitens der Verantwortlichen notwendig.

4.2 Resultierende Maßnahmen zur Verstetigung des RBZ-Projektes

Das RBZ-Projekt sollte als wichtigste Voraussetzung für die Verstetigung des Prozesses die eindeutigen Zusammenhänge zwischen der Steigerung der Leistungsfähigkeit des berufsbildenden Schulsystems und der Verselbständigung der berufsbildenden Schulen schlüssig darlegen. Erst dann wird der notwendige und überzeugende Schritt einer vollständigen Umwandlung der Schulen zu einem RBZ gelungen sein, der auch skeptische Schulen wie Schulträger überzeugt, den Prozess einzuleiten. Dieses wiederum erscheint notwendig, um ökonomisch gleiche Voraussetzungen an allen Schulstandorten zu schaffen – und damit die Durchlässigkeit des landesweiten Schulsystems zwischen den Schulstandorten weiterhin zu gewährleisten.

Ist dieses geleistet, so sollte das RBZ-Projekt im weiteren Verlauf die in Tabelle 3 aufgeführten Detailprobleme systematisch und nachhaltig aufarbeiten.

Problembe- reich	Problemstellung	Betroffene(r) Akteur(e)	Indikatoren für die Zielerreichung
Lernende Or- ganisation	Zur Qualitätssteige- rung einer Schule muss sich das gesam- te Kollegium als Teil einer lernenden Orga- nisation begreifen.	Schulleitung, RBZ-erfahrene Kollegiumsmit- glieder, Kollegien.	Evolutionäre Gestal- tungsprozesse sind auf allen Ebenen der Schul- und Unterrichts- entwicklung nachweis- bar.

Problembe- reich	Problemstellung	Betroffene(r) Akteur(e)	Indikatoren für die Zielerreichung
Personalent- wicklung	Die Schulen haben Sachmittel zur Verfügung, um Kollegiumsmitglieder für schul- und unterrichtsentwickelnde Prozesse zu qualifizieren.	Schulverwaltung, Schulträger, Schulleitung (ggf. PE-Abteilung der Schule)	Es besteht sowohl ein ausreichendes Sachmittelbudget als auch ein systematisches Fortbildungsmanagement zur Erkennung und Erfüllung von Fortbildungsbedarfen.
Rolle des Schulträgers	Der Schulträger muss sich als Förderer der regionalen beruflichen Bildung verstehen und nicht die ihm zugeordnete Berufsschule(n) als Einnahmequelle(n).	Schule, Schulträger, Schulverwaltung (moderierend)	Entsprechende Ausschlusskriterien sind Bestandteil von Vereinbarungen zwischen Schule und Schulträger. Die Schulverwaltung agiert als Clearing-Stelle.
Personalbud- get für nicht- pädagogische Bereiche	Das durch Stellenabbau in der Verwaltung der Schulträger verfügbare Budget muss den Schulen zur Verfügung gestellt werden, damit diese die verwaltenden Aufgaben übernehmen können.	Schule Schulträger Schulverwaltung (moderierend)	Die Schule hat nach eigenen Aussagen ausreichendes nichtpädagogisches Personal zur Erfüllung der ihr übertragenen Verwaltungsaufgaben zur Verfügung.
Teilungserklä- rung	Die Modalitäten hinsichtlich der Finanzierung von Gebäudeinstandsetzung, Sachmittelwartung (EDV, Lehrmaterialien) und der Gebäudebetriebskosten müssen landeseinheitlich klar geregelt sein.	Schule Schulträger Schulverwaltung (moderierend)	Es existiert eine verbindliche Regelung zwischen Schule und Schulträger. Die Schulverwaltung agiert als Clearing-Stelle.
Rolle der Schulverwal- tung	Die Schulverwaltung legt die kontrollierende Rolle ab und moderiert die Prozesse zwischen Schule und Schulträger sowie Schule und Weiterbildungsverband.	Schulverwaltung, Bildungsministerium	Die Schulverwaltung ist von den bisherigen Kontrollpflichten und Aufgaben entbunden. Sie konzentriert sich auf ihre Funktion als Clearing-Stelle zwischen Schule, Schulträger und der Kommission Weiterbildung.

Problembe- reich	Problemstellung	Betroffene(r) Akteur(e)	Indikatoren für die Zielerreichung
Unterrichts- bezogenes QM-System	Ein unterrichtsbezogenes QM-System stellt sicher, dass die Qualität der Unterrichtsentwicklung kontinuierlich gesteigert wird, indem sie den aktuellen Entwicklungen der Schule, der Arbeitswelt, der Fachwissenschaften und der Didaktik angepasst wird.	Schule, Schulverwaltung (vermittelnd), externe Fach- kompetenz	Es existiert ein nachweisbar die Unterrichtsqualität erfassendes und die Unterrichtsentwicklung beeinflussendes Qualitätssystem. Dieses ist kompatibel mit Landesregelungen /-institutionen (EVIT-BS) und nationalen Forderungen (Bildungsstandards). Es berücksichtigt alle für die Unterrichtsentwicklung als wesentlich begründeten Einflussfaktoren.
Weiterbildung	Weiterbildungsangebote werden durch die regionalen Weiterbildungsverbände kontrolliert. Diese erhalten ein Vetorecht, wenn die Schulen Sach- und Organisationsabsprachen aufkündigen, die Kalkulation ihrer Maßnahmen nicht offen legen oder die Qualität ihrer Maßnahmen nicht nachweisen.		Das Weiterbildungsangebot der Schule ist mit dem örtlichen Weiterbildungsverbund abgestimmt. Es ist evaluiert. Weiterbildungsanbieter können Vertragsmodalitäten von der Schulverwaltung und der Kommission Weiterbildung der IHK überprüfen lassen. Dabei gefundene Kompromisslösungen sind für die Schulen verbindlich.

Tab. 3: Aktuelle Problemfelder des RBZ-Projektes

Die hierbei gefundenen Detailregelungen stellen wiederum landesweite Lösungen dar, die abschätzbar als transferierbare und sehr konkrete Ergebnisse gemeinsam mit den bereits erzielten Erkenntnissen zu den Rahmenbedingungen (also die in diesem Bericht eingeschätzte Leistung des RBZ-Projektes) ein Gesamtkonstrukt darstellt, damit die berufsbildenden Schulen des Landes sich *nachvollziehbar und mit gleichen Chancen* zu RBZ weiterentwickeln können.

Die Problemfelder dürfen nicht als Unzulänglichkeit des bisherigen RBZ-Projektes verstanden werden, sondern sollten als ungelöste Problemstellungen von höherem Konkretisierungsgrad als Folgeschritte akzeptiert und angegangen werden.

Quellenverzeichnis

- BBZ Dithmarschen: Festakt am BBZ Dithmarschen. Dokumentation zum Start in die Erprobungsphase. Februar 2005.
- Becker, M.; Dreher, R.: BEAGLE-E - Berufsbildende Schulen als *Eigenständig AG*ierende *LE*rnende Organisationen / Entwicklungsstand. Untersuchung zum Stand der RBZ-Entwicklung in Schleswig-Holstein (Bestandsaufnahme - Pre-Phase). Flensburg, Januar 2006. („Vorbericht“)
- Becker, M.; Bering, M.; Dreher, R.; Spöttl, G.: Identifizierte Entwicklungsfelder in den RBZ-Modellschulen. Erster Evaluationsbericht im Modellversuch UbS für das Programmelement Schleswig-Holstein. Flensburg: Universität Flensburg 2003.
- Becker, M.; Spöttl, G.: Abschlussevaluation Schleswig-Holstein. Evaluationsbericht zu den Ergebnissen und Prozessen des Modellversuchs UbS – Modellversuchsteil Schleswig-Holstein. Flensburg: Dezember 2004.
- Becker, M.; Spöttl, G.: Wissenschaftliche Begleitung des Projektes „EVIT – Externe Evaluation im Team“ des MBWFK Schleswig-Holstein. Flensburg: ZBF 2004. (=2004b)
- Delegationserlass: Erweiterung der Befugnisse der berufsbildenden Schulen im Rahmen des Projektes „Weiterentwicklung der beruflichen Schulen zu Regionalen Berufsbildungszentren (RBZ)“. Erlass des Ministeriums für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Kultur vom 19. November 2004 – III 51
- Deregulationserlass: „Deregulierung im Schulwesen“ - Erlassbereinigung. Erlass des Ministeriums für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Kultur (MBWFK) vom 28. November 2003 - III 173. Nachrichtenblatt des MBWFK Schleswig-Holstein 2003, S. 351.
- Eckpunktepapier: Eckpunkte für ein mögliches Weiterbildungsangebot der RBZ während der Erprobungsphase. Zur Vorlage der Arbeitsgruppensitzung RBZ am 27.1.2003. Geänderte Version nach dem Protokoll der Sitzung vom 27.1.03. Flensburg, 2003.
- Koalitionsvertrag: In Verantwortung für Schleswig-Holstein: Arbeit, Bildung, Zukunft. Koalitionsvertrag zwischen der Christlich Demokratischen Union (CDU) und der Sozialdemokratischen Partei Deutschlands (SPD) in Schleswig-Holstein für die 16. Legislaturperiode des Schleswig-Holsteinischen Landtags von 2005 – 2010. Endfassung vom 16. April 2005.
- Konzeptstudie: Weiterentwicklung der Beruflichen Schulen zu Regionalen Berufsbildungszentren. Kiel: Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Kultur des Landes Schleswig-Holstein, 2002.
- MBWFK: Zweiter Bericht zum Projekt Weiterentwicklung der Beruflichen Schulen zu regionalen Berufsbildungszentren RBZ. Kiel: Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Kultur des Landes Schleswig-Holstein, Juni 2004.
- Unterrichtsausfall: Übertragung von Befugnissen zur Vermeidung von Unterrichtsausfall. Erlass des Ministeriums für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Kultur vom 17. Dezember 2004 - 320.02. 3.1.7 III 173 / III 63. Nachrichtenblatt SH 2005, S. 7 (Insbesondere die „Vereinbarung zur Vermeidung von Unterrichtsausfall“, S. 22; abrufbar unter http://www.schooloffice-sh.de/texte/u/unterrichtsausfall_bekaempfung.htm, Stand: 21.10.2005)

Nommensen, I.: Synopse zum Stand der Erprobung (Erprobungsschwerpunkte). Kiel: Mai 2005.

RBZ-Erlass: Durchführungsbestimmungen für die Erprobungsphase des Projekts „Weiterentwicklung der Beruflichen Schulen zu regionalen Berufsbildungszentren (RBZ)“. Erlass des Ministeriums für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Kultur vom 23. September 2002 - III 51 -

Reichertz, J.: Objektive Hermeneutik und hermeneutische Wissenssoziologie. In: Flick, U.; von Kardoff, E.; Steinke, I. (Hrsg.): Qualitative Forschung. Hamburg: Rowohlt 2000, S. 514-524.

Zwischenbericht I: Erster Zwischenbericht zum Abschluss der Vorbereitungsphase des Projekts „Weiterentwicklung der Beruflichen Schulen zu regionalen Berufsbildungszentren RBZ“. Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Kultur des Landes Schleswig-Holstein, Juni 2003.

Zwischenbericht II: Zweiter Bericht zum Projekt Weiterentwicklung der Beruflichen Schulen zu Regionalen Berufsbildungszentren RBZ. Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Kultur des Landes Schleswig-Holstein, Juni 2004.

Schule / Institution: _____

Gesprächspartner: _____

Anhang 1: Interviewleitfaden

A: Schulträger

A1: Wie bewerten sie die Qualität der Schulentwicklung am RBZ?

A2: Wie schätzen Sie die RBZ-Entwicklung ein?

Sind sie der Ansicht, dass berufsbildende Schulen ihre Arbeit als rechtsfähige Anstalten öffentlichen Rechts besser machen können als bislang?

Welche Aufgaben können Sie dann besser erledigen und warum?

A3: Welche Maßnahmen halten Sie noch für erforderlich, damit RBZ den Schritt zur rechtsfähigen Anstalt öffentlichen Rechtes gehen können?

Bereits erledigt:

Noch zu verfolgen:

A4: Wie stehen Sie zur Rolle des RBZ als Bildungsdienstleister?

- Staatlicher Bildungsauftrag
- Weiterbildung als Betätigungsfeld

A4-1: Wie kontrollieren Sie die kostengerechte Nutzung der Schule für Weiterbildungsmaßnahmen?

A5: Erläutern Sie die organisatorischen Veränderungen bei der Zusammenarbeit zwischen Schule und Schulträger

A6: Wie weit sollte die Sachmittelbudgetierung von RBZ gehen?

- Eigenbewirtschaftung laufender Kosten / Lehr-/Lernmittel
- Eigenbewirtschaftung von Investitionen
- Eigenbewirtschaftung der Gebäude
- Übertragung von Mitteln in nachfolgende Haushaltsjahre
- Gegenseitige Deckungsfähigkeit

A7: Wie sollte die Rechenschaftspflicht für RBZ aussehen?

Wie bewerten sie die Möglichkeit der selbstständigen Kontenführung durch das RBZ?

Wie muss die Kontenverwaltung zum Verbuchen und Nutzen von schulischen Einnahmen aussehen. Funktioniert der gewählte Ansatz?

A8: Was muss getan werden, damit Schulen flächendeckend ihre Sachmittel selbst verwalten können?

A9: Welche Funktion wollen/sollen Sie in der neu geschaffenen RBZ-Gremienstruktur haben?

Gewollt ist.....

Soll lt. Gremienvorschlag.....

Schule / Institution: _____

Gesprächspartner: _____

B: Kammern

B1: Haben Sie konkrete Hinweise wahrnehmen können, dass sich die Unterrichtsqualität durch die RBZ-Entwicklung verbessert hat.

B2: Wie realistisch ist für Sie die Vorstellung, dass Berufsschule eine eigenständige lernende Organisation ist?
Welche Indizien ergeben sich aus Aussensicht, dass die Schulen sich besser organisiert haben?

B3: Wie wird die Reorganisation der Berufsschulen von der Berufsbildungsabteilung und von den Kammermitgliedern bewertet?

B4: Stehen Sie der Idee, dass die Schulen selbst Einnahmen akquirieren dürfen, grundsätzlich positiv gegenüber?

B5: Betreiben die Schulen aus Außensicht tatsächlich eine realistische Kosten-Nutzen-Rechnung?

B6: In welchen Feldern macht eine Öffnung der Beruflichen Schulen in die Region Sinn? Wo sollten sich RBZ in Zukunft stärker betätigen? Wo macht es Sinn, dass diese Weiterbildung anbieten?

B7: Sehen Sie aus heutiger Sicht eine Konkurrenzsituation zwischen den RBZ und den Weiterbildungsträgern?
Wenn ja: Handelt es sich dabei um Wettbewerb im positiven Sinne?

B8: Welchen Stellenwert hat für Sie ein Weiterbildungsverbund mit RBZ-Beteiligung?

B8: Halten Sie die Qualitätskontrolle der RBZ-Weiterbildungsangebote für ausreichend?

B9: Stellt das RBZ-Weiterbildungsangebot letztlich eine Bereicherung für die Region dar (konkreter Nutzen für die Betriebe)?

B10: Wie stehen Sie zu einer Beteiligung an Entscheidungsprozessen der RBZ? (Mitgliedschaft und Stimmberechtigung in einem „Aufsichtsrat“)

Schule / Institution: _____

Gesprächspartner: _____

C: Berufliche Schulen

C1: Welche Vorteile ergeben sich aus der RBZ-Entwicklung für die Unterrichtsentwicklung?

C2: Benennen Sie konkret umgesetzte Projekte im Bereich der Unterrichtsentwicklung.

C3: Welche Möglichkeiten sehen Sie, um die Unterrichtsentwicklung am RBZ voran zu treiben?

C4: Welche Maßnahmen sind erforderlich, damit diese über die Erprobungsphase hinaus weiterentwickelt werden können und dauerhaft Wirkung haben?

C5: Welche Einschätzung haben Sie, ob und inwieweit der RBZ-Prozess die Qualität der Unterrichtsentwicklung verbessert.

C-Schulen:

Woher nehmen Sie diese Einschätzung

C-Schulen:

Welche Art von Know-how-Transfer wäre hier wünschenswert?

C6: Der RBZ-Gedanke fordert eine kontinuierliche Weiterentwicklung der Schule. Wie initiieren Sie diesen Prozess. Wie halten Sie ihn in Gang?
(Stichwort „lernende Organisation“)

Initiierung durch

Verstetigung durch

C7: Benennen Sie konkret umgesetzte Projekte im Bereich der Organisationsentwicklung.

C8: Welchen Stellenwert haben für Sie die Instrumente des Projektmanagements für den schulischen Entwicklungsprozess?

C9: Wie kontrollieren Sie schulische Entwicklungsprozesse?

C10: Welche Formen der Personalentwicklung realisieren Sie, streben Sie an?

realisiert:

angestrebt:

C11: welche Formen der Unterstützung wünschen Sie sich für die Organisationsentwicklung?

C12: Der RBZ-Gedanke erfordert eine Neuschneidung von Zuständigkeiten und eine veränderte Gremienstruktur. Was haben Sie hier konkret erreicht?

C12-1: Schule Gesamt:

C12-2: Innerhalb der Abteilungen:

C12-3: Was bedeutet das Konkret im Hinblick auf die Umwandlung der Rechtsform?

C12-4: Was bedeutet das Konkret im Hinblick auf den Statuts der neuen Gremienstruktur (geplant / verabschiedet/ umgesetzt)

C13: Wird durch die neue Aufgabenverteilung an den Schulen deutlich, welche Verantwortungen jetzt bei der Schule liegen und welche bei der Schulaufsicht?
Schule macht....., weil.....

Schulaufsicht nimmt wahr....., denn.....

C14: Benennen Sie konkret umgesetzte Projekte im Bereich der Organisationsentwicklung.

C15: Halten sie die „neuen Gremienstrukturen“ der RBZ-Erprobungsschulen für prototypisch und für alle berufliche Schulen in SH geeignet? Was ist übertragbar und was nicht?

C16: Welche Unterstützung brauchen sie, um eine RBZ-konforme Gremienstruktur möglichst kurzfristig zu entwickeln.

C17: Wie gehen Sie mit der Forderung nach Kosten-/Leistungsrechnung um?

C18: Benennen Sie typische Weiterbildungsangebote, die sie entwickelt haben.

C19: Wie wollen Sie die Entwicklung von Weiterbildungsmaßnahmen angehen?
(Abstimmung mit den Weiterbildungsanbietern und den Partnern in der Region
(Kammern, ÜBL, Kreishandwerkerschaft, Innungen, Betriebe, JAW, ...)
Welche Unterstützung benötigen Sie hierbei?

C20: Welche Erfahrungen haben Sie bereits mit Weiterbildungsmaßnahmen gesammelt?

C21: Welchen Stellenwert hat für Sie ein Weiterbildungsverbund mit RBZ-Beteiligung?

C22: Welche Erfahrungen haben Sie hinsichtlich eines Weiterbildungsverbundes?
ggf.: Planen Sie, einen regionalen Weiterbildungsverbund zu gründen oder einem solchen beizutreten?

C23: Wie kontrollieren Sie die Qualität ihrer Weiterbildungsangebote?

Schule / Institution: _____

Gesprächspartner: _____

<i>D: Schulaufsicht</i>

D1: Haben Sie konkrete Hinweise wahrnehmen können, dass sich die Unterrichtsqualität durch die RBZ-Entwicklung verbessert hat?

D2: Wie bewerten sie die Qualität der Personalentwicklung am RBZ?

D3: Wird durch die neue Aufgabenverteilung an den Schulen deutlich, welche Verantwortungen jetzt bei der Schule liegen und welche bei der Schulaufsicht?

Schule macht....., weil.....

Schulaufsicht nimmt wahr....., denn.....

D4: Wie wird aus Sicht der Schulaufsicht vermieden, dass der staatliche Bildungsauftrag zugunsten der lukrativen Weiterbildung vernachlässigt wird?

D5: Was muss getan werden, damit RBZ langfristig eine verlässliche Rahmensteuerung bekommen?

Was wird die langfristige Rolle der Schulaufsicht sein?

Kooperation

Frage an alle: Wie schätzen Sie jeweils den erreichten (err.) und notwendigen (not.) Stand hinsichtlich der Kooperationsbeziehungen ein?

Erreichter Stand der Kooperationsbeziehungen:

++=sehr gut | +=gut | 0=durchschnittlich | -=schlecht | --=sehr schlecht

Notwendiger Stand:

+=besser als bislang | 0=keine Veränderung notwendig | -=braucht nicht so intensiv zu sein

Einschätzung durch Kooperation der BS mit ...	A-/B- Schulen		C- Schulen		Schulaufsicht		Schulträger		IHK	
	err.	not.	err.	not.	err.	not.	err.	not.	err.	not.
Allgemeinbildende Schule										
Nachbarschule(n)										
Innung										
HWK										
IHK										
ÜBA										
Träger										
reg. Firmen										
überreg. Firmen										

Zusatzfrage an RBZ:

Zu welcher Institution sollte ein RBZ noch Kooperationsbeziehungen aufbauen?

Zusatzfrage C-Schulen:

Welche Unterstützungen sind zum Aufbau von Kooperationsbeziehungen notwendig?

Anhang 2: Fragebogen zur Befragung der berufsbildenden Schulen Schleswig-Holsteins zur Verortung des RBZ-Prozesses

Sehr geehrte Schulleiterin,
Sehr geehrter Schulleiter,

die Erprobungsphase „RBZ – Regionale Berufsbildungszentren in Schleswig-Holstein“ neigt sich dem Ende entgegen.

Nach unseren bisherigen Untersuchungsergebnissen wurde mit einem hohen Maß an persönlichem Engagement sehr viel erreicht. Und doch konnte nicht alles, was ursprünglich geplant war, letztlich auch realisiert werden.

Ein Ziel der von uns durchgeführten Bestandsaufnahme zum RBZ-Prozess ist es daher, zu einer Einschätzung zu gelangen, wo bereits konkrete Ergebnisse fassbar sind und welche Vorhaben weiterhin Maßnahmen zur Realisierung erfordern. Wir wären Ihnen daher sehr dankbar, wenn Sie uns mit ihrer Einschätzung zu den nachfolgend genannten Entwicklungsschritten helfen würden.

Prof. Dr. Matthias Becker

Dr. Ralph Dreher

Unterrichtsentwicklung					
	Ist durchgängig realisiert	Ist vereinzelt realisiert	Wird momentan entwickelt	Ist geplant	Ist nicht geplant
Unterricht wird durch Lehrerteams entwickelt.					
Der Unterricht erfolgt lernfeldorientiert.					
Der Unterricht folgt dem Prinzip der Arbeits-/ Geschäftsprozessorientierung.					
Unterrichte sind durch ein hohes Maß an Methodenvielfalt geprägt.					
Unabhängig vom Bildungsgang wird binnendifferenzierender Unterricht realisiert.					
Es werden fortlaufend bedarfsangepasste Angebote für Benachteiligte entwickelt.					
Die Unterrichtsentwicklung wird intern evaluiert.					
Die Unterrichtsentwicklung wird extern evaluiert.					
Zu jedem unterrichtlichen Angebot existiert eine detaillierte Beschreibung über Ziele, Inhalte und Methoden.					
Organisationsentwicklung					
An der Schule herrscht ein ständiger Prozess der bedarfsgerechten organisatorischen Fortentwicklung.					
Schulentwickelnde Prozesse werden mit Instrumenten des Projektmanagements gesteuert.					
Es existiert ein gesamtschulisches Qualitätsmanagement.					

	Ist durchgängig realisiert	Ist vereinzelt realisiert	Wird momentan entwickelt	Ist geplant	Ist nicht geplant
Audit- und Evaluationsergebnisse beeinflussen direkt die Organisationsentwicklung.					
Bildungsökonomische Überlegungen sind ein gleichberechtigter Entscheidungsfaktor bei der Fortentwicklung der Schulorganisation.					
Verantwortung wird immer auf die jeweils ausführende Ebene delegiert.					
Das Prinzip „bottom up“ ist bei der Fortentwicklung der Schule umgesetzt.					
Um alle an der Schule Arbeitenden auf ihre neuen Aufgaben vorzubereiten, findet eine entsprechende Personalentwicklung statt.					
Es werden mit allen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern regelmäßige Personalentwicklungsgespräche geführt.					
Es werden mit allen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern Zielvereinbarungen getroffen.					
Zielvereinbarungen werden regelmäßig überprüft.					
Die Zusammenarbeit zwischen Schule und Schulträger ist neu geregelt.					

Organisationsstruktur					
	Ist durchgängig realisiert	Ist vereinzelt realisiert	Wird momentan entwickelt	Ist geplant	Ist nicht geplant
Eine „erweiterte Schulleitung“ ist entstanden, weil die Abteilungsleitungen Verantwortungsbereiche der Schulleitung übernommen haben.					
Die Schulleitung wird durch die Delegation von Aufgaben vom Tagesgeschäft entlastet.					
Die bisherige Schulleitung nimmt die Aufgabe der pädagogischen Leitung wahr und sorgt somit für grundsätzliche Entwicklungsimpulse.					
Die jetzige Organisationsstruktur sieht eine hauptamtliche Verwaltungsleitung vor.					
Die Schule verfügt über ein eigenes Konto.					
Eine Kosten-/ Leistungsrechnung ist eingeführt.					
Das Personalmittelbudget wird durch die Schule eigenverantwortlich verwaltet.					
Das Sachmittelbudget wird durch die Schule eigenverantwortlich verwaltet.					
Einnahmen der Schule werden eigenverantwortlich verwaltet.					
Die Konferenzstruktur wurde bedarfsgerecht geändert.					

	Ist durchgängig realisiert	Ist vereinzelt realisiert	Wird momentan entwickelt	Ist geplant	Ist nicht geplant
Eine an den Aufgaben eines RBZ orientierte neue Abteilungsstruktur liegt dokumentiert vor.					
Eine an den Aufgaben eines RBZ orientierte neue Organisationsstruktur ist in den Abteilungen umgesetzt.					
Weiterbildung					
Es werden Weiterbildungsmaßnahmen auf Nachfrage von Firmen oder Partnern der Region entwickelt.					
Es existiert ein Angebot von nachfragegerechten Weiterbildungsmaßnahmen.					
Angebotene Weiterbildungen erwirtschaften einen monetären Gewinn.					
Die Schule ist Mitglied in einem regionalen Weiterbildungsverbund.					
Weiterbildungsangebote werden intern evaluiert.					
Weiterbildungsangebote werden extern evaluiert.					

Kooperation					
	Ist durchgängig realisiert	Ist vereinzelt realisiert	Wird momentan entwickelt	Ist geplant	Ist nicht geplant
Die Zusammenarbeit wurde vertieft mit...					
Nachbarschulen.					
zuständigen Innungen.					
der zuständigen Handwerkskammer.					
der zuständigen Industrie- und Handelskammer.					
den zuständigen überbetrieblichen Ausbildungsstätten.					
Weiterbildungsanbietern.					
Firmen in der Region.					
Firmen außerhalb der Region.					
Die Zusammenarbeit wurde institutionalisiert mit ...					
Nachbarschulen.					
zuständigen Innungen.					
der zuständigen Handwerkskammer.					
der zuständigen Industrie- und Handelskammer.					
den zuständigen überbetrieblichen Ausbildungsstätten.					
Weiterbildungsanbietern.					
Firmen in der Region					
Firmen außerhalb der Region.					

Vielen Dank!