

Weiterentwicklung berufsbildender Schulen. Weiterentwicklung berufsbildender Schulen als Partner in regionalen Berufsbildungsnetzwerken - Bericht der BLK

Bonn : BLK 2003, 127 S. - (Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung; 105)



Quellenangabe/ Reference:

Weiterentwicklung berufsbildender Schulen. Weiterentwicklung berufsbildender Schulen als Partner in regionalen Berufsbildungsnetzwerken - Bericht der BLK. Bonn : BLK 2003, 127 S. - (Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung; 105) - URN: urn:nbn:de:0111-opus-4081 - DOI: 10.25656/01:408

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-4081>

<https://doi.org/10.25656/01:408>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Heft 105

 **Weiterentwicklung
berufsbildender Schulen**

Weiterentwicklung berufsbildender
Schulen als Partner in regionalen
Berufsbildungsnetzwerken

- Bericht der BLK -

Materialien zur Bildungsplanung
und zur Forschungsförderung

- Geschäftsstelle -
Friedrich-Ebert-Allee 38
53113 Bonn

Telefon: (0228) 5402-0
Telefax: (0228) 5402-150
E-mail: blk@blk-bonn.de
Internet: www.blk-bonn.de

ISBN 3-934850-39-1
2003

**Weiterentwicklung berufsbildender Schulen als Partner
in regionalen Berufsbildungsnetzwerken
- Empfehlungen der BLK -**

1.	Auftrag	2
2.	Bisheriger Sachstand zur Thematik Kompetenzzentrum - Aussagen zur Weiterentwicklung berufsbildender Schulen	2
2.1	Zentrale Aussagen des BLK-Berichtes 'Kompetenzzentren in regionalen Berufsbildungsnetzwerken - Rolle und Beitrag der beruflichen Schulen (Heft 92).....	2
2.2	Ergebnisse der BLK-Fachtagung am 3./4. Dezember 2001 in Lübeck	3
3.	Leitbilder für die Weiterentwicklung berufsbildender Schulen	6
3.1	Rolle und Beitrag berufsbildender Schulen als Partner in regionalen Berufsbildungsnetzwerken	6
3.2	Individuelles, selbstorganisiertes und lebenslanges Lernen	7
3.3	Eigenverantwortung und Eigenständigkeit	7
3.4	Qualitätsmanagement und Beratungskompetenz	8
3.5	Lernortkooperation und Netzwerkarbeit	9
3.6	Staatlicher Bildungsauftrag	10
4.	Empfehlungen zur Weiterentwicklung der berufsbildenden Schulen als kompetente Partner in regionalen Netzwerken	11
4.1	Strukturelle Entwicklungen	11
4.1.1	Ordnungspolitische Aspekte.....	11
4.1.2	Organisation der Schulen.....	12
4.1.3	Stützungsstrukturen zur internen Weiterentwicklung berufsbildender Schulen.....	13
4.1.4	Externe Steuerung	13
4.1.5	Rechtliche Aspekte.....	14
4.2	Personalentwicklung an berufsbildenden Schulen.....	14
4.2.1	Anforderungen an die Professionalität von Lehrkräften	14
4.2.2	Lehrerbildung	15
4.2.3	Personalmanagement	17
4.2.4	Schulleitungskompetenz und Schulmanagement	18
4.3	Rolle der berufsbildenden Schulen als kompetente Partner in regionalen Berufsbildungsnetzwerken	19
5.	Anlage 1: Reformansätze in den Ländern und Positionen der Sozialpartner zur Weiterentwicklung berufsbildender Schulen	22
5.1	Reformansätze in einzelnen Ländern zur Weiterentwicklung berufsbildender Schulen	22
5.2	Positionen der Arbeitsgeberverbände zur Weiterentwicklung berufsbildender Schulen	23
5.3	Positionen der Lehrerverbände zur Weiterentwicklung berufsbildender Schulen	24
6.	Anlage 2: Die Entwicklung berufsbildender Schulen zu beruflichen Kompetenzzentren (Studie des ITB)	25

**Weiterentwicklung berufsbildender Schulen als Partner
in regionalen Berufsbildungsnetzwerken
- Empfehlungen der BLK -**

1. Auftrag

Die Kommission hat mit der Verabschiedung des Berichts "Kompetenzzentren in regionalen Berufsbildungsnetzwerken – Rolle und Beitrag der beruflichen Schulen" am 18.6.2001¹ den Arbeitskreis "Berufliche Aus- und Weiterbildung" mit der Durchführung einer Fachtagung² beauftragt, in der die Empfehlungen des Berichts auf breiter Basis diskutiert und die Erfahrungen einzelner Länder zur Weiterentwicklung berufsbildender Schulen³ zu Kompetenzzentren vorgestellt wurden. Der Arbeitskreis wurde außerdem gebeten, auf der Basis des Berichts und der Ergebnisse der Fachtagung bildungspolitische Umsetzungsvorschläge zu der Thematik vorzulegen.

2. Bisheriger Sachstand zur Thematik Kompetenzzentrum - Aussagen zur Weiterentwicklung berufsbildender Schulen

2.1. Zentrale Aussagen des BLK-Berichtes 'Kompetenzzentren in regionalen Berufsbildungsnetzwerken - Rolle und Beitrag der beruflichen Schulen' (Heft 92)

Mit dem Bericht zu den Bezügen zwischen beruflicher Erstausbildung und beruflicher Weiterbildung (BLK Heft 83) hat die BLK ausführlich dargelegt, dass sich aus veränderten Anforderungen an lebensbegleitendes Lernen auch neue Funktionszuweisungen gegenüber den unterschiedlichen Partnern in der Berufsbildung ergeben.

Danach wird die bisherige Lernortdualität von Betrieb und Berufsschule inkl. den überbetrieblichen Ausbildungsstätten des Handwerks partiell um Angebote von Fachhochschulen, der Bildungseinrichtungen der Verbände, der Kammern, großer Unternehmen oder von freien Weiterbildungseinrichtungen ergänzt. Die traditionellen Einrichtungen der beruflichen Erstausbildung werden sich um eine neue Positionierung innerhalb der veränderten Berufsbildungslandschaft in der Region bemühen müssen, um Antworten und Lösungen zur Sicherung und Bereitstellung eines regional dringend benötigten Fachkräftebedarfs zu finden.

In diese Entwicklung sind die berufsbildenden Schulen als einer der Dualpartner naturgemäß einbezogen. Mit der Erarbeitung von Curricula für überbetriebliche Ausbildungsstätten, von Angeboten für Zusatzqualifikationen in der beruflichen Erstausbildung oder von Weiterbildungsbausteinen – auch für Beschäftigte in KMU - haben sie ihre bisherigen Grenzen partiell längst überschritten. Derartige Weiterentwicklungen der Partner der beruflichen Erstausbildung und der beruflichen Weiterbildung rufen punktuell ordnungspolitische Kritik hervor, bergen aber auch erhebliche Chancen für die regionale Entwicklung, vor allem zur Realisierung des Ziels ‚Sicherung eines ausreichenden regionalen Fachkräfteangebotes‘ sowie zur Steigerung der Effizienz des Ressourceneinsatzes.

¹ Vgl. BLK: Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung; Heft 92

² Vgl. BLK: Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung; Heft 99

³ In Nordrhein-Westfalen werden ab 2000/2001 alle berufsbildenden Schulen unter der Bezeichnung "Berufskolleg" geführt.

Um diesen neuen Funktionszuweisungen gerecht zu werden, sollte sich berufliche Bildung lt. Empfehlung der BLK zukünftig in Netzwerken organisieren, ohne dass einer der beteiligten Institutionen a priori eine federführende Rolle zugeschrieben wird. Entsprechend dem Modell betrieblicher Competence Center sollen die jeweils vorhandenen Profile und Stärken der einzelnen Partner weiterentwickelt und ausgebaut werden, um sie in das Netzwerk einbringen zu können. Mit einem derartigen kompetenten regionalen Berufsbildungsnetzwerk aus unterschiedlichen und selbstständig agierenden Partnern soll die – bildungsplanerisch und bildungsökonomisch notwendige – effiziente und effektive optimale Allokation regionaler Bildungsressourcen und –kapazitäten sicher gestellt werden; es sollen Synergiepotenziale genutzt, zusätzliche, neue (Doppel-)Strukturen, auch auf unterschiedlicher öffentlicher Förderung basierend, dagegen vermieden werden.

In diesem Kontext bündeln die regionalen Berufsbildungsnetzwerke Kompetenzpotenziale. Mit Hilfe von Berufsbildungsdialogen sollen sie dazu beitragen, den regionalen Fachkräftebedarf, das vorhandene Angebot der unterschiedlichen regionalen Bildungseinrichtungen sowie Potenziale für den Technologie- und Innovationstransfer zu ermitteln. Diese Kooperation unterschiedlicher Akteure in der Berufs- und Weiterbildung wie Unternehmen, Kammern mit ihren angeschlossenen Aus- und Weiterbildungseinrichtungen, freie Bildungseinrichtungen, (Fach)Hochschulen und berufsbildende Schulen ermöglicht eine optimale Sicherung regional erforderlicher qualifizierter Fachkräfte und die Weiterentwicklung eines Standortes insgesamt.

Berufsbildende Schulen, die ihren Beitrag als Partner in regionalen Berufsbildungsnetzwerken leisten sollen, bedürfen dann neuer organisatorischer bzw. rechtlicher sowie personeller Gestaltungsmerkmale und neuer kooperativer Verankerungen in derartigen Netzwerken. Diese Weiterentwicklung beinhaltet als Spannungsfeld nicht nur die ordnungspolitische Diskussion über das Verhältnis von Weiterbildungsangeboten und schulgesetzlich definierten Regelaufgaben. Erforderlich werden vielmehr neue Führungsstrukturen, andere rechtlich-institutionelle Voraussetzungen, eine veränderte Rolle der berufsbildenden Schulen, daraus resultierend eine entsprechende Personal- und Organisationsentwicklung, eine Neuorganisation von Arbeitszeiten und der Lehrerbildung, die Klärung der staatlichen Steuerung zwischen Schulaufsicht und Einzelschule, letztlich ein Paradigmenwechsel im berufsbildenden Schulwesen hin zum Bildungsanbieter als Dienstleister für unterschiedliche Kundengruppen.

Die Thesen des BLK-Berichts wurden im Rahmen der BLK-Fachtagung am 3./4. Dezember 2001 in Lübeck auf breiter Basis diskutiert und in drei Foren 'Organisationsentwicklung der berufsbildenden Schulen', 'Berufsbildungsnetzwerk in der Region' sowie 'Personalentwicklung in den Kompetenzzentren' anhand von Praxisbeispielen konkretisiert.

2.2. Ergebnisse der BLK-Fachtagung am 3./4. Dezember 2001 in Lübeck

Die Notwendigkeit der Weiterentwicklung der berufsbildenden Schulen zu Kompetenzzentren wurde von der breiten Fachöffentlichkeit auf der Lübecker Tagung grundsätzlich unterstrichen. Zugleich ist allerdings deutlich geworden, dass ein Konzept 'Kompetenzzentrum' einer genaueren und eingrenzenderen Definition bedarf, da die derzeitigen Interpretationen in der Fachöffentlichkeit weit reichen - von der Autonomie der Schule bis zu einer rechtlich selbstständigen Einheit in privater Trägerschaft.

So hat die Lübecker Diskussion zur Konkretisierung einzelner Aspekte beitragen können, zugleich aber neue, vertiefter zu klärende Fragestellungen aufgeworfen, die in die Empfehlungen zur Umsetzung einfließen müssen. Diese Fragestellungen beziehen sich vor allem auf rechtliche, organisatorische, personelle, ordnungspolitische sowie interne und externe Steuerungsaspekte.

Die Möglichkeit der Weiterentwicklung berufsbildender Schulen zu Kompetenzzentren wurde unter rechtlichen Aspekten bejaht, allerdings bedarf eine Veränderung der Rechtsform einer weiteren Klärung, insbesondere in Bezug auf die staatliche Schule als Regel und der privaten Rechtsform als Ausnahme, abgeleitet aus der verfassungsmäßigen Verankerung des staatlichen Schulwesens. Unstrittig ist in diesem Kontext, dass die staatliche Gesamtaufsicht über das Schulwesen auch bei einer stärkeren Übertragung von Ausbildungsaufgaben auf private Einrichtungen nicht weiter delegierbar ist. Generell erfordert eine Verlagerung von Kompetenzen auf die Schulen oder weitere Einrichtungen ebenso wie bei einer Erweiterung des Bildungsauftrages für berufsbildende Schulen neue Normierungen bzw. Änderungen der jeweiligen Schulgesetze.

Sind weitergehende Rechtsformveränderungen beabsichtigt, dann sind auch bislang einschränkende Rechtsnormen des Dienstrechts weiterzuentwickeln, Konsequenzen aus dem Beamtenstatus zu ziehen sowie das Mitbestimmungsgesetz zu berücksichtigen.

Unter längerfristiger Perspektive sind berufliche Erstausbildung und Weiterbildung als dritte Säule des Bildungssystems in ihrem Zusammenhang zu stärken und insoweit rechtlich im Rahmen des Berufsbildungsgesetzes zu verankern, um den Prozess des lebensbegleitenden Lernens besser zu fördern. Dabei sind die Länderschulgesetze entsprechend zu berücksichtigen und gegebenenfalls weiterzuentwickeln, z.B. in Form eigenständiger rechtlicher Normierungen für berufsbildende Schulen mit dem Ziel, ihre Potenziale als lokale Innovationsträger nachhaltig zu stärken und berufliche Erstausbildung (an berufsbildenden Schulen) sowie berufliche Weiterbildung in einen engeren Zusammenhang in regionalen Bildungszentren zu setzen.

Unter organisatorischen Gesichtspunkten reicht die Einführung betriebswirtschaftlicher Instrumente allein nicht, um der Komplexität der beruflichen Schulstrukturen gerecht zu werden. Notwendig sind u.a. ein verändertes Rollenverhalten aller Akteure der beruflichen Bildung, eine Klärung des Verhältnisses von Kernaufgaben und Kompetenzerweiterung, neue Formen der Arbeitszeit sowie die Einbindung nicht grundständig ausgebildeten Lehrpersonals.

Die Stärkung des regionalen Innovationswettbewerbs kann auch über eine stärkere Regionalisierung der Berufsbildung erfolgen; diese ermöglicht durchaus ein breit angelegtes regional differenziertes Bildungsangebot, bedarf aber der Etablierung von Berufsbildungsdialogen in regionalen Berufsbildungsnetzwerken. Diese müssen relevante pädagogische und ökonomische Zielsetzungen verfolgen, die inter- und binneninstitutionell mehrere (auch ressortübergreifende) Lenkungsebenen umfassen. In diesem Kontext kann kein eindimensionales, generell übertragbares Modell angewandt werden, zudem das Funktionieren von Netzwerken unterschiedlichen Faktoren wie Zeit, Konsens, Freiwilligkeit, möglicher Anreize, konkreter Vereinbarungen, eines erfahrbaren Nutzens, Anpassungsfähigkeit unter Berücksichtigung

der jeweiligen regionalen Besonderheiten, win-win-Situationen für die Beteiligten etc. unterliegt. Bezogen auf die berufsbildenden Schulen bedarf es der weiteren Klärung ihrer Teilhabe und Einbindung in Netzwerke, vor allem unter dem Aspekt möglicher Zielkonflikte zwischen der staatlichen Steuerung der Einzelschule und der jeweiligen interessengeleiteten Eigensteuerung von Netzwerken. Zu prüfen ist auch, ob und inwieweit berufsbildende Schulen für eine mögliche Federführung in einzelnen Netzwerken geeignet sind: möglicherweise stellt ihre Verfasstheit trotz ihrer Betriebsnähe eine Barriere für eine derartige Moderationsrolle dar.

Ordnungspolitisch bedarf es einer Klärung des Verhältnisses von Kernaufgaben und Kompetenzerweiterung, explizit vor dem Hintergrund ausschließlich staatlicher Finanzierung der Regelaufgaben. Weiterbildungsangebote durch Schulen sind in Bezug auf Mitbewerber daher nicht nur subsidiär zu entwickeln, in ihrer Kalkulation sind Overhead- und Infrastrukturvorleistungen so zu berücksichtigen, dass darin begründete mögliche Wettbewerbsvorteile ausgeschlossen werden.

Derartige Aufgabenerweiterungen haben auch personale Auswirkungen. Der Status der Beschäftigten ist weiterzuentwickeln, zumal am Markt operierende Einrichtungen auch Differenzierungen in unbefristet und befristet Beschäftigte erfordern, je nach Auftragslage. Im Hinblick auf die Personalbeschaffung bedarf es einer passgenauen Personalplanung, aber auch einer weitergehenden Personalentwicklung. Investitionen sind notwendig in den Erhalt und die Weiterentwicklung der bestehenden Qualifikationen der Mitarbeiter, ergänzt vor allem um neue Qualifikationen wie unternehmerisches Handeln, Lern- und Veränderungsbereitschaft, Mut zur Übernahme von Risiken etc. Hieraus ergeben sich auch erweiterte Anforderungen an die Lehrerbildung. Motivierungsfördernd auswirken können sich die Chancen zu erhöhter institutioneller Eigenständigkeit und zu erweiterten pädagogischen Gestaltungsspielräumen, dies geht aber einher mit einer geforderten stärkeren Dienstleistungsorientierung. Insbesondere für die Gruppe der Schulleitungen ergeben sich hieraus Konsequenzen für ein neues Führungsverhalten und ein neues Rollenverständnis, dass sie aus den Kollegien herauslöst und ihnen eine stärkere Verantwortung zuweist.

Im Hinblick auf die externe Steuerung ergeben sich auch neue Anforderungen an die staatliche Schulverwaltung, dies gilt nicht nur für eine mögliche rechtliche Selbstständigkeit. Die Einbindung von berufsbildenden Schulen in Netzwerke mit unterschiedlichen Partnern führt auch zu einer veränderten Blickperspektive und notwendigen Rollenklärung durch die Schulverwaltung. Insgesamt sind hier neue Steuerungsverfahren und Absprachen zwischen zentraler und dezentraler Ebene erforderlich. In diesem Kontext gewinnen Wirksamkeitsanalysen pädagogischen Handelns, Berufsbildungsmonitoring und Evaluation zunehmende Bedeutung.

Bezogen auf die einzelne Schule sind Selbststeuerungsmechanismen im Rahmen einer weitgehenden finanziellen und personellen Selbstständigkeit, Budgetierung etc. zu entwickeln. Klärungsbedürftig ist hier, welche Gremien mit welcher Verantwortung/Kompetenz auszustatten sind, welcher rechtlichen Regelungen es bedarf etc.

3. Leitbilder für die Weiterentwicklung berufsbildender Schulen

3.1. Rolle und Beitrag berufsbildender Schulen als Partner in regionalen Berufsbildungsnetzwerken

Der im Kapitel 2 aufgeführte Sachstand hat noch einmal die Notwendigkeit belegt, dass für die berufsbildenden Schulen ein durchgreifender Reformbedarf besteht und sie sich dynamisch und prozessorientiert weiterentwickeln müssen. Die bisherige Diskussion über die Weiterentwicklung der berufsbildenden Schulen zu Kompetenzzentren hat allerdings auch gezeigt, dass mit dem Begriff Kompetenzzentrum je nach Zuständigkeit und Interessengruppe sehr unterschiedliche Erwartungen und Zielsetzungen assoziiert werden.

Der Begriff Kompetenzzentrum wird von vielfältigen Einrichtungen zur Kennzeichnung des Dienstleistungsprofils verwendet. So haben sich z. B. Bildungseinrichtungen der Wirtschaft und der Kammern dieser Begrifflichkeit genauso bedient wie Unternehmungen und politische Parteien. Mit dem Begriff Kompetenzzentrum wird die Befähigung auf einem bestimmten Gebiet (Bildung, Umwelt, Politik) signalisiert, er stellt weder eine Zertifizierung noch ein Gütesiegel dar.

Ein Blick ins Internet bestärkt, dass der Begriff Kompetenzzentrum als inhaltliche Beschreibung einer bestimmten Dienstleistung und auch als Marketingelement fungiert. Mit Hilfe einer Internet-Suchmaschine findet man bis zu 2.500 Treffer betrieblicher Kompetenzzentren. Darunter Beispiele wie Kompetenzzentrum Holz, KMU-Kompetenzzentrum (Treuhand-Kammer), Kompetenzzentrum für Biomaterialien, Kompetenzzentrum Lebensmitteltechnologie, Kompetenzzentrum Netzwerkmanagement etc.

Um hier begriffliche Klarheit herzustellen und die gezeigten unterschiedlichen Interessenlagen zu bündeln, hat sich der Arbeitskreis "Berufliche Aus- und Weiterbildung" in der BLK darauf verständigt, den umstrittenen Begriff "Kompetenzzentrum" als Zielbegriff für ein innovatives System der berufsbildenden Schulen durch eine mehr inhaltliche Formulierung zu ersetzen. Die Zukunftsfähigkeit der berufsbildenden Schulen liegt in der Weiterentwicklung zu einer eigenständig agierenden lernenden Organisation. Dieser dynamisch angelegte Entwicklungsprozess könnte die berufsbildenden Schulen aus der traditionell verfassten Schulstruktur (als Lehranstalt) hinaus zu einem kundenorientierten berufspädagogischen Bildungsdienstleister führen. Diese neue Form berufspädagogischer Bildungseinrichtung werden die Länder unterschiedlich benennen: Regionales Berufsbildungszentrum, Kompetenzzentrum oder Berufskolleg.

Dabei bleibt das Verfassungsgebot, "das gesamte Schulwesen steht unter Aufsicht des Staates", bei allen Überlegungen zur Weiterentwicklung der berufsbildenden Schulen erhalten. Staatliche Rahmenvorgaben als zentrale Steuerungsaufgaben sollen auf notwendige gesetzlich verankerte Regelungen beschränkt werden. Selbst eine optionale Verselbstständigung⁴ der berufsbildenden Schulen in Form rechtsfähiger öffentlicher Anstalten hat nicht zwangsläufig zur Folge, dass der staatliche Bildungsauftrag nicht mehr wahrgenommen

⁴ vgl. Konzeptstudie. Weiterentwicklung der berufsbildenden Schulen zu regionalen Berufsbildungszentren. Hrsg.: Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Kultur des Landes Schleswig-Holstein. 2001 (<http://www.lernnetz-sh.de/rbz/>)

werden kann. "Es ist Sache des Gesetzgebers, den Einfluss der staatlichen Schulaufsicht durch entsprechende Regelungen zu sichern."⁵

Im folgenden sollen in Form von Leitbildern einzelne Schwerpunkte und Zielsetzungen der Weiterentwicklung der berufsbildenden Schulen beschrieben werden, damit sie als kompetente Partner ihre Rolle und ihren Beitrag in regionalen Berufsbildungsnetzwerken besser als gegenwärtig erfüllen können.

3.2. Individuelles, selbstorganisiertes und lebenslanges Lernen

Das Leitbild für eine zukunftsfähige berufliche Aus- und Weiterbildung ist eine Facharbeiter-/Angestelltenpersönlichkeit, die in der Lage ist, sich an den - sich kontinuierlich wandelnden - betrieblichen Geschäfts- und Innovationsprozessen aktiv und mitgestaltend zu beteiligen - in sozialer, ökonomischer und ökologischer Verantwortung.⁶

Berufsbildende Schulen sind auf das lebenslange Lernen verpflichtet. Lebenslanges Lernen umfasst die beschäftigungsorientierten Handlungskompetenzen wie auch den Ausbau der Individualkompetenzen und deren ständige Aktualisierung. Je nach den individuellen Lernausgangslagen ihrer Schülerinnen und Schüler und Auszubildenden müssen die Lehrkräfte neben der Fachkompetenz und der Erziehung zur Eigen- und Mitverantwortung auch Kompetenzen fördern, die ein eigenständiges, selbstorganisiertes Lernen und gestaltungsorientiertes Handeln ermöglichen. Um diese Kompetenzen nachhaltig zu verstetigen, müssen Lernende und Lehrende immer wieder Lernvorgänge reflektieren, wozu auch gehört, dass Lehrende fähig sein müssen, individuelle Lernstrategien der Schülerinnen und Schüler zu diagnostizieren, damit sie entsprechend gefördert werden können.

Das lebensbegleitende Lernen erstreckt sich auf alle Bereiche des organisierten und nicht-organisierten (Erfahrungs-) Lernens. Individuelle und selbstorganisierte Qualifizierungswege sind daher sowohl in der Weiterbildung als auch mit den Bildungsangeboten der berufsbildenden Schulen zu verzahnen. Dies gilt um so mehr, wenn Erwachsene durch Weiter- und Fortbildungsmaßnahmen auch höhere Schulabschlüsse anstreben, die nur von den berufsbildenden Schulen vergeben werden können.

3.3. Eigenverantwortung und Eigenständigkeit

Schulleitungen und Lehrerteams müssen sich eigenverantwortlich in regionale Berufsbildungsnetzwerke einbringen können. Dies beinhaltet auch die Notwendigkeit, die eigenverantwortlichen Gestaltungsspielräume für diese Aufgabe in finanzieller, personeller, organisatorischer und inhaltlicher Hinsicht weiter auszubauen und zentrale bürokratische Steuerungsmechanismen zurückzunehmen.

Eigenverantwortung und Eigenständigkeit auf die berufsbildenden Schulen übertragen heißt die Schulen in die Lage zu versetzen, dass sie im Rahmen der Vorgaben das verbindliche

⁵ Avenarius: Förderung der Eigenständigkeit Beruflicher Schulen zwischen Verfassungsgebot und den Anforderungen beruflicher Aus- und Weiterbildung. In: Kompetenzzentren in regionalen Berufsbildungsnetzwerken – Rolle und Beitrag der beruflichen Schulen. BLK-Fachtagung am 3./4. Dezember 2001 in Lübeck. BLK-Heft 99. 2002. Seite 58.

⁶ Vgl. Rahmenvereinbarung über die Berufsschule. Beschluss der KMK vom 14./15.3.1991.

Entscheidungsrecht in personeller, organisatorischer und finanzieller Hinsicht erhalten. Schulleitungen sollten die Möglichkeiten bekommen, im Auftrag des Landes und der Schulträger im Rahmen der ihnen zur Verfügung stehenden Mittel eigenverantwortlich zu handeln und Rechtsgeschäfte rechtsverbindlich abzuschließen.

Berufsbildende Schulen sind als eigenständige staatliche Bildungseinrichtungen in diesem Sinne gleichwertige regionale Bildungspartner und mit souveräner Entscheidungs- und Handlungskompetenz ausgestattete Dienstleister für Bildungsprozesse in der allgemeinen und vorberuflichen Bildung sowie in der beruflichen Aus- und Weiterbildung.

3.4. Qualitätsmanagement und Beratungskompetenz

Da der Staat sich gemäß Verfassungsgebot nicht der Aufsichtspflicht über das Schulwesen entziehen darf, müssen eigenverantwortlich agierende berufsbildende Schulen über die Erfüllung ihres Bildungsauftrages Rechenschaft ablegen. Wachsende Gestaltungsfreiheit korrespondiert mit zunehmender Verantwortung und somit auch mit öffentlicher Rechenschaftslegung, begründete Auskunft darüber zu geben, ob der Mitteleinsatz pädagogisch sinnvoll und ökonomisch vertretbar ist.

Schulprogramme mit schulinternen Zielvereinbarungen und die Einrichtung eines internen Evaluations- oder eines Qualitätsmanagementsystems für die Umsetzung der schulischen Ziele sind unabdingbar. Die Fachsprache der betrieblichen Qualitätsmanagementsysteme ist den berufsbildenden Schulen zwar nicht fremd⁷, erfordert aber dennoch ein hohes Maß an Abstimmung über ein gemeinsames Verständnis bei der Übertragung auf das Dienstleistungskonzept.

Die Ergebnisse der bisherigen Modellversuche zeigen, dass die Anwendung eines Qualitätsmanagements den Blick und das Verständnis für die Wirkungszusammenhänge einer Schule in ihrer Gesamtheit erweitern. Es reicht nicht mehr aus, wenn Schulleitungen und Lehrkräfte von sich behaupten, sie machen "gute Schule". Das Zertifikat, eine gute Schule zu sein, ist heute vielfach mit einer externen Evaluation (unter Einbeziehung einer Abfrage der Zufriedenheit unterschiedlicher Kunden) und durch Daten vergleichbarer Einrichtungen plausibel nachzuweisen. Das Qualitätsmanagement muss allerdings von allen in den berufsbildenden Schulen handelnden Personen "gelebt" werden, denn die Qualität des Bildungsproduktes "korreliert mit der Qualität des Unterrichts und steht somit in direktem Zusammenhang zur Professionalität der Lehrpersonen."⁸

⁷ Vgl. auch: Qualitätsmanagement und Berufliche Bildung. Ein BLK-Modellversuch (1995 – 1998). - <http://www.ipts.de/qmb/> und Qualitätsentwicklung in der Berufsschule. Ein Modellversuchsverbund der Länder Bayern (federführend) Rheinland-Pfalz und Schleswig-Holstein im Rahmen des BLK-Programms "Neue Lernkonzepte" - <http://www.isb.bayern.de/bes/modell/quabs/>

⁸ vgl. Forum III – Personalentwicklung in den Kompetenzzentren. In: Kompetenzzentrum in regionalen Berufsbildungsnetzwerken - Rolle und Beitrag der beruflichen Schulen – BLK-Fachtagung am 3./4. Dezember 2001 in Lübeck. Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung Heft 99, 2001, Rudolf Siegrist: Seite 155ff.

3.5. Lernortkooperation und Netzwerkarbeit

Wettbewerb zwingt viele Betriebe zur Spezialisierung und zu einem Höchstmaß an Flexibilität. Dies erfordert von allen Beschäftigten Innovations- und Gestaltungsfähigkeit, sich schnell auf neue fachliche Anforderungen und auf Kooperation mit anderen einzustellen.

Die Berufsausbildung und die darauf aufbauende erforderliche Erweiterung einer umfassenden beruflichen Handlungskompetenz durch Fort- und Weiterbildung erfordert eine gute Zusammenarbeit aller in einer Region verantwortlich in der beruflichen Bildung tätigen Personen und Einrichtungen.⁹ Das gilt sowohl für die berufsqualifizierenden Berufsfachschulen als auch für die Bildungsgänge der Auszubildenden in der Berufsschule.

Die Verfolgung dieser Zielsetzung und daraus folgender ergänzender Aktivitäten hat u. a. die Arbeitsgruppe "Aus- und Weiterbildung" im "Bündnis für Arbeit, Ausbildung und Wettbewerbsfähigkeit" 2001 noch einmal mit der "Umsetzung der vereinbarten Maßnahmen zur Verbesserung der Lernortkooperation in den Regionen, Entwicklung der überbetrieblichen Ausbildungsstätten der Wirtschaft, der berufsbildenden Schulen sowie von anderen Bildungseinrichtungen zu regionalen Kompetenzzentren und Intensivierung des regionalen Berufsdialogs" bekräftigt.¹⁰

Die Kooperation (regionaler Berufsbildungsdialog) unterschiedlicher Akteure in der beruflichen Aus- und Weiterbildung – Unternehmen, Kammern, freie Bildungsträger, Arbeitsverwaltung, Hochschulen und nicht zuletzt der berufsbildenden Schulen – trägt erheblich besser zur Sicherung eines qualifizierten Fachkräftebedarfs in einer Region bei. In diesem Kontext sind auch berufsbildende Schulen Dienstleister, die ihr Wissen und Können verstärkt für die Region zur Verfügung stellen. Gemeinsam mit den regionalen Bildungspartnern sollen in der Aus- und Weiterbildung die Bildungsressourcen optimal ausgeschöpft, um somit dem Wandel in den Anforderungen des Beschäftigungssystems gerecht zu werden.

Berufliche Bildung organisiert sich in Netzwerken. Eine federführende oder koordinierende Rolle wird keiner der im Berufsbildungsnetzwerk beteiligten Institutionen a priori zuerteilt, vielmehr geht es bei der Netzwerkgestaltung darum, vor dem Hintergrund einer ständigen, sorgfältigen Beobachtung und Untersuchung der Entwicklung beruflicher Bildung vor Ort (Berufsbildungsmonitoring) die jeweiligen vorhandenen Profile und Stärken der verschiedenen Bildungseinrichtungen weiterzuentwickeln, und sie in das Netzwerk einzubringen. Ein regionales Berufsbildungsnetzwerk sollte daher eigenständig Art und Weise der Federführung festlegen. Hier sind berufsbildende Schulen beim Aufbau und Ausbau vorhandener regionaler Berufsbildungsnetzwerke einzubinden, um regionale Bildungsressourcen effizient und effektiv zu nutzen sowie den Einsatz öffentlicher Mittel zu optimieren und Synergien auszuschöpfen. Dabei sollten sich ggf. entwickelnde staatliche Aktivitäten in der Weiterbildung mittels berufsbildender Schulen angesichts des funktionierenden Weiterbildungsmark-

⁹ Vgl. dazu auch Ziffer M3 im Materialanhang "Lernortkooperation und ausgewählte Beispiele aus den Ländern". In: Kompetenzzentrum in regionalen Berufsbildungsnetzwerken - Rolle und Beitrag der beruflichen Schulen – Bericht der BLK. Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung Heft 92, 2001, Seite 6ff.

¹⁰ Arbeitsgruppe "Aus- und Weiterbildung" im Bündnis für Arbeit, Ausbildung und Wettbewerbsfähigkeit. Bisherige Umsetzung der Vereinbarungen der AG "Aus- und Weiterbildung" 1999-2000 sowie Schwerpunkte weiterer Aktivitäten 2001 –2002. Beschluss vom 5. Februar 2001.

tes mit hoher Trägerdichte und großer Angebotsvielfalt auch in Zukunft am Subsidiaritätsprinzip orientieren."¹¹

Die Verzahnung beruflicher Aus- und Weiterbildung im Berufsbildungsnetzwerk ermöglicht den Lehrkräften berufsbildender Schulen reale und aktuelle Arbeitsprozesse im Unterricht aufzugreifen und diese unter fachwissenschaftlichen Gesichtspunkten zu verallgemeinern, Erfahrungen zu strukturieren und zu systematisieren. Bereits in der Vergangenheit haben berufsbildende Schulen oftmals bewiesen, dass sie als innovative Vorreiter die Einführung neuer Techniken (CNC, SPS), insbesondere in kleineren Betrieben, durch gezielte Qualifikationsentwicklung unterstützen können. Vielfach werden sie jedoch in ihrer potenziellen Funktion als Innovationsträger in der regionalen Wirtschaftsstrukturentwicklung noch unterbewertet.¹²

3.6. Staatlicher Bildungsauftrag

Berufsbildende Schulen als staatliche Bildungseinrichtungen organisieren ein sehr vielfältiges und durchlässiges Bildungsangebot. Die Bildungsangebote umfassen neben der Berufsschule die Förderung der Persönlichkeit junger Erwachsener ohne Schulabschluss aus Sonder- und Hauptschulen mit dem Ziel des Erwerbs eines nachträglichen (Haupt-)Schulabschlusses, die Vermittlung einer beruflichen Grundbildung mit der Möglichkeit höhere Schulabschlüsse zu erwerben, eine vollzeitschulische Berufsausbildung nach landes- oder bundesrechtlichen Regelungen, die Vermittlung der allgemeinen bzw. der fachgebundenen Hochschulreife sowie die Fachhochschulreife bis hin zur Qualifizierung von Erwachsenen für die mittlere Managementebene in der Wirtschaft (Fachschulwesen).

Mit Ausnahme einjähriger berufsvorbereitender Maßnahmen und des Berufsgrundbildungsjahres finden in allen anderen Bildungsgängen der Berufsschule (externe Berufsabschlussprüfung), der Berufsfachschule, der Fachschule, der Fachoberschule, der Berufsoberschule, des Fachgymnasiums/ beruflichen Gymnasiums standardisierte Abschlussprüfungen statt.

In den kommenden Jahren wird es weiterhin darum gehen, ein ausreichendes Ausbildungsangebot für die steigende Zahl von Absolventen der allgemeinbildenden und beruflichen Vollzeit-Schulen bereitzustellen. Neben dieser meist als quantitativ bezeichneten Herausforderung gilt es jedoch auch, angesichts eines sich verändernden Verhältnisses von Aus- und Weiterbildung Weichen für eine strukturelle Weiterentwicklung¹³ der beruflichen Bildung zu stellen.

In einem gemeinsam zu verantwortenden Bildungsauftrag der Wirtschaft und der berufsbildenden Schulen ist in der dualen Berufsausbildung außerdem zu prüfen, wie die Förderung

¹¹ Diese Überlegungen entsprechen der Position "Kuratorium der deutschen Wirtschaft" für die Berufsbildung. Zitiert aus dem Schreiben an den Generalsekretär der BLK vom 4. 01. 2002, das auch an die Kultusministerinnen und Kultusminister sowie an die Schulsenatorinnen und Schulsensatoren der Länder gegangen ist.

¹² Vgl. Forum II - in der Region. In: Kompetenzzentrum in regionalen Berufsbildungsnetzwerken - Rolle und Beitrag der beruflichen Schulen – BLK-Fachtagung am 3./4. Dezember 2001 in Lübeck. Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung Heft 99, 2001, Seite 94ff.

¹³ Vgl. Bündnis für Arbeit, Ausbildung und Wettbewerbsfähigkeit. Ergebnisse der Arbeitsgruppe "Aus- und Weiterbildung": "Strukturelle Weiterentwicklung der dualen Berufsausbildung", Beschluss vom 22. Oktober 1999.

des lebenslangen Lernens im Rahmen diverser Kooperationsbeziehungen zweckmäßig und berufspädagogisch effizient ermöglicht werden kann. Unbestritten scheint zu sein, dass Lebenslanges Lernen eine bessere Verzahnung der Bildungsbereiche und Bildungswege erfordert und den Ausbau neuer Konzepte der Weiterbildung voraussetzt.¹⁴

Letztlich dürfen leistungsschwächere Jugendliche auch in ihrer Beschäftigungsbiographie keine Nachteile (Sackgassen) erleiden. Im Konzept des lebenslangen Lernens sind auf Basis des staatlichen Bildungsauftrags und des Sozialstaatsgebots daher auch weiterhin Ressourcen der berufsbildenden Schulen zu nutzen, um bei persönlichen Weiterentwicklungen Perspektiven für eine Berufsausbildung oder die Vermittlung arbeitsmarktrelevanter Qualifikationen für eine Beschäftigung in der Region zu eröffnen.

4. Empfehlungen zur Weiterentwicklung der berufsbildenden Schulen als kompetente Partner in regionalen Netzwerken

4.1. Strukturelle Entwicklungen

Die Weiterentwicklung berufsbildender Schulen zu einem Dienstleistungsunternehmen für berufliche Aus- und Weiterbildung erfordert u. a. organisatorische und damit auch rechtliche Veränderungen, die über die bislang geführte Diskussion weit hinausgehen.

4.1.1 Ordnungspolitische Aspekte

Die Neujustierung des Verhältnisses von beruflicher Erstausbildung und beruflicher Weiterbildung geht mit einer grundlegenden Veränderung des Rollenverhaltens aller Akteure in der beruflichen Bildung einher, insofern kann die Organisation beruflicher Bildung in ihrem Zusammenhang von beruflicher Erstausbildung und beruflicher Weiterbildung auch die Öffnung der berufsbildenden Schulen für Weiterbildung und insoweit die Realisierung des lebenslangen Lernens beinhalten. Diese notwendige Öffnung erfolgt - entsprechend dem Netzwerkgedanken - in Kooperation mit weiteren Partnern. Mögliche Kompetenz- bzw. Aufgabenerweiterungen berufsbildender Schulen im Verhältnis zu weiteren regional ansässigen Partnern wie Unternehmen, Kammern und deren angeschlossenen Bildungseinrichtungen, freien Bildungsträgern etc. müssen daher im Konsens geklärt werden. Dieser unterliegt prioritär dem Ziel eines optimierten und effizienten Ressourceneinsatzes aller Akteure.

Zur Versachlichung unnötiger Diskussionen sind schon im Vorfeld mögliche Befürchtungen auszuräumen, die beruflichen Schulen könnten ihnen zufließende staatliche Ressourcen für Kompetenzerweiterungen über ihre Kernaufgaben hinaus einsetzen. Derartige wettbewerbsverzerrende Elemente sind durch die in den Schul- und Haushaltsgesetzen vorhandenen Regelungen zum Bildungsauftrag der beruflichen Schulen weitgehend ausgeschlossen, vor allem die Haushaltsregelungen geben für zusätzlich erbrachte Leistungen eine Einnahmeerzielung auf Vollkostenbasis (unter Einrechnung von Overhead- und Infrastrukturvorleistungen) vor. Diese können nur über die Einwerbung von zusätzlichen Drittmitteln erbracht werden.

¹⁴ Vgl. Empfehlungen des Forums Bildung, 2001, Seite 15.

Empfehlung

Bereits vorhandene gut funktionierende Modelle einer Verzahnung von Aus- und Weiterbildung unter Kooperation unterschiedlicher Akteure, so auch der berufsbildenden Schulen, sollen aufbereitet und stärker der Öffentlichkeit vermittelt werden, insbesondere wenn sie Effizienzgewinne herausstellen und Befürchtungen einer möglichen Wettbewerbsverzerrung nachhaltig ausräumen können.

Darüber hinaus gehende mögliche bürokratische oder ordnungspolitische Hindernisse müssen dahingehend überprüft werden, inwieweit sie zur notwendigen Verzahnung beruflicher Aus- und Weiterbildung, zu einer ressourcenschonenden, effizienten Kooperation und zur Weiterentwicklung möglicher neuer Gestaltungsspielräume überwunden werden können. Entsprechend dem Netzwerkgedanken sollen Angebots-erweiterungen konsensual unter den jeweiligen Akteuren abgestimmt werden.

4.1.2 Organisation der Schulen

Der weitere Ausbau der Eigenverantwortung berufsbildender Schulen kann auch die teilweise Übertragung von Budget- und Personalverantwortung nach sich ziehen. Diese erweiterte Budgetverantwortung folgt zwingend bei einer sich aus der Öffnung der Schulen optional ergebenden Akquisition von Drittmitteln. Damit verbunden ist die Einführung schulbezogener betriebswirtschaftlicher Strukturen und von Steuerungsinstrumentarien sowie die Entwicklung geeigneter rechtlicher und ggf. gesetzlicher Regelungen, die eine effiziente, effektive und eigenverantwortliche Bewirtschaftung erlauben und mögliche Restriktionen der jeweiligen Verfahrensvorschriften der Landeshaushaltsordnungen überwinden.

Empfehlung

Im Zuge eines möglichen Ausbaus der Eigenverantwortung ist optional eine Überführung des sächlichen Inventars aus der Trägerschaft des Schulträgers in die Eigenverantwortung der Schulen zu prüfen. Dies kann Grundstücke, Gebäude, Ausstattungen und Betriebsmittel sowie deren Finanzierung betreffen. Mit einer Übertragung sind Umfang und Form der Verwaltung der jeweiligen Einheiten sowie notwendige Vorleistungen, erkennbare Effekte und mögliche Synergien zu beschreiben.

Mit einem weiteren Ausbau der Eigenverantwortung müssen auch Möglichkeiten zur teilweisen Übertragung der Finanzhoheit an Schulen, inkl. der Möglichkeit, selbstständig Verträge abzuschließen, geprüft werden. Hierzu sollten bereits existierende Modelle, vor allem die Erfahrungen freier Bildungsträger, herangezogen werden. In diesem Kontext sollten auch der Umfang einer angemessenen Kapitalausstattung sowie die Möglichkeiten der Bildung von Rücklagen geprüft werden.

Im Zuge eines weiteren Ausbaus der Eigenverantwortung sollen auch geeignete Aufsichtsgremien (Verwaltungsrat, Aufsichtsrat) sowie Entscheidungsstrukturen geprüft und entwickelt werden.

Da berufsbildende Schulen oft nur unzureichend auf die mit einer teilweisen Übertragung der Eigenverantwortung verbundenen neuen Anforderungen und Aufgabenstellungen vorbereitet bzw. ausgestattet sind, wird die Prüfung des Einsatzes von verwaltungstechnischen und kaufmännischen 'Back Offices' empfohlen.

Zur internen Steuerung müssen geeignete betriebswirtschaftliche Steuerungs- und Controllinginstrumente entwickelt werden, die den Bedarfen der weiterentwickelten berufsbildenden Schulen angepasst sind.

4.1.3 Stützungsstrukturen zur internen Weiterentwicklung berufsbildender Schulen

Reorganisationsprozesse, wie sie für eine Weiterentwicklung beruflicher Schulen vorgesehen sind, rufen oft bei den Beschäftigten Widerstände hervor, die sich gegen Veränderungen aufbauen. Mit ihnen umzugehen stellt eine der Herausforderungen für die Schulentwickler in den berufsbildenden Schulen dar, die den Veränderungsprozess aktiv forcieren. Die Weiterentwicklung soll nachhaltig wirken, wobei die für den Umbau zur Verfügung stehenden Ressourcen jedoch beschränkt sind und die Schulen sich zugleich während des laufenden Betriebs verändern sollen. Deshalb dürfen keine - auch nur temporären - Qualitätsminderungen der Unterrichtsangebote in Kauf genommen werden. Veränderungsverfahren und -prozesse sind daher so zu konzipieren und zu induzieren, dass sie die zweifellos vorhandene hohe Innovationsbereitschaft der Kollegien konstruktiv einbindet und - falls erforderlich - durch Bereitstellung entsprechender Ressourcen externen Sachverstand einbeziehen können.

Eigenständige berufsbildende Schulen erwerben Entscheidungsräume, deren Nutzung erst durch die Veränderung individuellen und kollektiven Verhaltens möglich wird. Die Gestaltung dieser Veränderungsprozesse hat wesentlichen Einfluss auf deren Erfolg. Die Veränderungsprozesse bedürfen daher einer professionellen Begleitung. Diese kann in Form einer institutionellen professionellen Schulberatung und -entwicklung oder über die Nutzung auf dem freien Markt vorhandenen externen Sachverständigen gesichert werden, der die Schulen in ihrer Arbeit nachhaltig berät und unterstützt.

Empfehlung

Entsprechende Stützungsstrukturen zur Schulberatung und -entwicklung müssen eingerichtet bzw. den berufsbildenden Schulen Ressourcen zur Einbindung externen Sachverständigen zugewiesen werden.

4.1.4 Externe Steuerung

Die Schulaufsicht liegt gemäß der Verfassung beim Staat, eine Delegation einzelner Aufgaben bis zur Übertragung umfangreicher Kompetenzen auf die Schulen oder auch andere Träger belässt diese Verfassungsnorm unangetastet. Eine Weiterentwicklung und Öffnung berufsbildender Schulen zu Partnern in Berufsbildungsnetzwerken erfordert daher aus übergeordneter staatlicher Steuerungsperspektive eine Neujustierung des Verhältnisses von Einzelschule und staatlicher Schulaufsicht. Diese muss zur Erfüllung des Bildungsauftrages Rahmenvorgaben formulieren sowie zur übergreifenden Steuerung Monitoring- und Controllinginstrumente entwickeln und implementieren, die eine Erfüllung der übergreifenden staatlichen Bildungsziele bzw. Rahmenvorgaben über die Definition von Zielen für die Einzelschule und Vereinbarungen mit der Aufsichtsbehörde ermöglichen. Zu berücksichtigen ist dabei, dass die Einbindung berufsbildender Schulen in ein regionales Bildungsnetzwerk mit einer Vielzahl unterschiedlicher Partner von der übergeordneten Schulaufsicht eine Neudefinition ihrer eigenen Interventionsmöglichkeiten verlangt.

Dies gilt auch für die schulübergreifende Personalversorgung. Hier besteht angesichts der Anstellung eines Großteils der Beschäftigten bei übergeordneten Schulbehörden bzw. bei den Ländern ein nicht zu unterschätzender Widerspruch zwischen Einzelschul- und übergeordneten Interessen. Eine bedarfsgerechte Personalversorgung erfordert daher schulübergreifende Steuerungs- und Kontingentierungsverfahren, die sowohl den übergeordneten als auch den Interessen der Einzelschule gerecht werden.

Empfehlung

Auf den unterschiedlichen zuständigen Ebenen muss eine Neudefinition der Rolle von Schulaufsicht gegenüber selbstständigen Einheiten vorgenommen werden. In diesem Kontext sollen schuladäquate Bildungscontrolling- und Steuerungsinstrumente wie Evaluation, Monitoring sowie Bildungserfolg darstellende Wirksamkeitsanalysen entwickelt werden.

Parallel sollte den berufsbildenden Schulen in diesem Zusammenhang eine eingeschränkte eigenverantwortliche Personalhoheit übertragen werden, die auch die Interessen einer schulübergreifenden Personalplanung angemessen berücksichtigt.

4.1.5 Rechtliche Aspekte

Zu klären sind weiterhin die gesetzlichen Voraussetzungen und mögliche Barrieren. Unter diese Prüfung fallen die Normierungen und Bestimmungen u.a. des Grundgesetzes, des Berufsbildungsgesetzes, der jeweiligen Schulgesetze, des Gesetzes zur vorläufigen Regelung der Kammerbefugnisse, der jeweiligen Verwaltungsvorschriften zu den Landeshaushaltsordnungen, Bestimmungen des Gesellschaftsrechts etc. Heranzuziehen sind auch mögliche Vorbilder für Umwandlungen von Staatsbetrieben in andere Gesellschaftsformen wie Bahn oder Post sowie öffentliche Rechtsformen.

Empfehlung

Gepprüft werden sollen die Möglichkeiten einer Überführung öffentlicher berufsbildender Schulen in eine eigenständige öffentlich-rechtliche Trägerschaft, z.B. einer rechtsfähigen Anstalt öffentlichen Rechts, öffentlich-rechtlicher Stiftungen oder von Regiebetrieben. Diese Prüfung sollte in einem weitergehenden Schritt auch die Übertragung von Aufgaben des staatlichen Schulwesens auf andere Träger und die erforderliche Novellierung der Schulgesetze bzw. Schulverfassungsgesetze umfassen, um gegebenenfalls auch andere (privatrechtliche) Rechtsformen zu ermöglichen, ohne den staatlichen Bildungsauftrag zu verletzen. Auch könnte für die notwendige Veränderung der Schulgesetze für die berufliche Bildung bzw. die beruflichen Schulen geprüft werden, inwieweit das Hochschulrahmengesetz als Vorbild geeignet ist, insbesondere im Hinblick auf die Rolle der Schulaufsicht.

4.2. Personalentwicklung an berufsbildenden Schulen

4.2.1 Anforderungen an die Professionalität von Lehrkräften

Berufsbildende Schulen als Partner in regionalen Berufsbildungsnetzwerken brauchen, um ihre Rolle offensiv wahrnehmen zu können, Lehrkräfte mit einem erweiterten Selbstverständnis. Hat sich das frühere Bild des Berufspädagogen, der "nur" Unterricht hält, bereits im Zuge der Schlüsselqualifikationsdebatte um den Kompetenzbereich "Moderation, Coaching,

Lernbegleitung" angereichert, so steht mit dem Konzept des regionalen Bildungsnetzwerks ein weiterer Schritt bevor: Lehrkräfte müssen sich Evaluationsprozessen und "Kundenwünschen" öffnen, sie repräsentieren stärker noch als in der Vergangenheit ihre Institution nach außen und sind in die schulspezifischen betriebswirtschaftlichen Prozesse involviert. Von besonderer Relevanz ist außerdem, dass die inneren Führungsstrukturen berufsbildender Schulen anderen Konzepten folgen als in der Vergangenheit: Die Betonung der stärkeren eigenständigen Wahrnehmung von Verantwortung durch die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter erfordert - im Rahmen kooperativer und teamorientierter Führungskonzepte - andere Verhaltensmuster: das Bild der auf sich bezogenen Lehrkraft hat mehr und mehr ausgedient.

Im administrativen Bereich wird die Entwicklung hin zu Schulen in hoher Eigenverantwortung eine weitergehende Neupositionierung erforderlich machen. Die heutigen Schulleiter und Schulleiterinnen sind vorrangig aus dem pädagogischen Personalbestand gewonnen und in ihrer Managementkompetenz zumeist Autodidakten. Wenn den Schulen künftig eine weitergehende betriebs- und personalwirtschaftliche Verantwortung zuwächst, muss sichergestellt werden, dass diese Verantwortungen sachlich und rechtlich professionell wahrgenommen werden können. Dies kann in unterschiedlichen Organisationskonzepten geleistet werden: Im Sinne eines "back-office" kann durch zentrale Behörden ein entsprechendes Unterstützungssystem für die Schulen aufgebaut werden, es kann entsprechendes Personal ("Verwaltungsleiter") vor Ort platziert werden, oder es kann eine Mischform günstiger sein; die Art und Weise dieser Regelungen hängt ab von Ausmaß und Umfang der dezentralen Entscheidungsbefugnisse und muss diesen unter Effizienzaspekten angepasst werden.

4.2.2 Lehrerbildung

Um diesen Anforderungen nach professionellen Maßstäben gewachsen zu sein, bedarf es künftig mehr denn je einer die gesamte Berufsbiographie umfassenden Sicht der Professionalität von Lehrkräften sowie einer engen Verknüpfung von Weiterbildung und Karriereoptionen. Die Verbindung von Qualifizierung und beruflichem Weiterkommen stellt nicht nur in der Wirtschaft ein wirksames Anreizsystem zu beiderseitigem Nutzen dar; im Schulbereich wird hiervon bislang nur in eingeschränktem Umfang Gebrauch gemacht. Für berufsbildende Schulen in regionalen Berufsbildungsnetzwerken ist ein solches systematisches Konzept der Personalentwicklung unerlässlich.

Unter der Prämisse der weiteren Anreicherung der Kompetenz von Lehrkräften muss die Lehrerausbildung Themen aus den Bereichen Führung, Schulmanagement, Schule als Dienstleister und Nutzung pädagogischer Freiräume aufgreifen und damit zur Bildung eines Selbstverständnisses der heranwachsenden Lehrergeneration beitragen, das diesen weitergehenden Horizont umfasst und sich nicht auf das fachlich-pädagogische Kernprofil beschränkt. Im heutigen Verständnis ist Schule mehr als "Unterricht organisieren". Dies gilt bereits für die erste Phase, ist aber als Schwerpunkt für die zweite Phase vorzusehen und durch die berufs begleitende Weiterqualifizierung zu ergänzen.

Die Ausbildung der Lehrkräfte für berufsbildende Schulen konzentriert sich daher auf die Fragen

- nach der Ausrichtung der grundständigen Lehrerausbildung (Gewerbelehrer, Handelslehrer) an den neuen qualitativen Anforderungen,
- der Sicherung einer zufriedenstellenden pädagogischen und fachlichen Professionalität bei den am Markt gewonnenen Fachkräften aus der betrieblichen Praxis und
- der Realisierung der zwingend erforderlichen Aktualisierung und Erweiterung der Berufskompetenz von Lehrkräften über eine systematische Weiterbildung.

Für die grundständige Lehrerausbildung besteht eine Konzeption für die erste, zweite und dritte Phase (Berufseingangsphase) der Lehrerbildung. Für diese Phasen gibt es kein hinreichend abgestimmtes Curriculum – auch mit der Konsequenz von Doppelungen oder des Auslassens von wichtigen Inhalten. Die große Spannweite der in den universitären Studien erworbenen Kompetenzprofile führt in den Referendariaten häufiger zu Anschlussproblemen. Die Frage einer systematischen Konzeptualisierung der "Ausbildungsvita" von Lehrkräften berufsbildender Schulen wird derzeit im Rahmen des BLK-Modellversuchsprogramms "Koooperation der Lernorte in der Berufsbildung (KOLIBRI)"¹⁵ für den kaufmännischen Bereich exemplarisch von der Universität Mannheim und dem beruflichen Seminar Karlsruhe erarbeitet. In die gleiche Richtung zielt ein aktueller Reformansatz der Kultusministerkonferenz zur Weiterentwicklung der Ausbildung von Lehrkräften für die beruflichen Schulen, der beispielsweise eine Verzahnung von erster und zweiter Phase der Lehrerbildung durch schulpraktische Studien während des Studiums vorsieht.

Für die Quer- und Seiteneinsteiger, die als Lehrkräfte für berufsbildende Schulen gewonnen werden, kann kein einheitliches Konzept der Qualifizierung beschrieben werden; zu vielfältig sind die unterschiedlichen Kompetenzen und Abschlüsse, die sie beim Eintritt in den Schuldienst bereits mitbringen. Bestimmte Mindeststandards an fachlicher und pädagogischer Professionalität dürfen nicht unterschritten werden; diese Standards müssen sich hinsichtlich des Nachqualifizierungsumfanges an den für die grundständige Lehrerausbildung formulierten Niveaus orientieren, wobei der nachzuweisenden Berufserfahrung in nichtschulischen Arbeitskontexten ein entsprechendes Gewicht einzuräumen ist. Die Kultusministerkonferenz erarbeitet derzeit ein Konzept der "Neustrukturierung der Ausbildung zum Lehramt an berufsbildenden Schulen", das den vorgenannten Ansprüchen gerecht werden will.

Das BLK-Modellversuchsprogramm "Innovative Fortbildung der Lehrerinnen und Lehrer an beruflichen Schulen (innovelle-bs)"¹⁶ erprobt in verschiedenen Untersuchungsfeldern innovative Lehrerausbildung in der 2. Phase, die in die Überlegungen zur Erhöhung der Professionalität der Lehrkräfte einbezogen werden können.

Empfehlung

Die Konzepte der grundständigen Lehrerausbildung müssen inhaltlich weiterentwickelt werden, damit die Nachwuchskräfte ein über die pädagogische Fachaufgabe hinausreichendes Selbstkonzept erwerben und gleichzeitig mit Kompetenzen ausgestattet werden, die ihnen eine Mitarbeit in modernen Führungsstrukturen ermöglichen.

¹⁵ www.iwp.unisg.ch/kolibri/index.htm
¹⁶ www.innovelle-bs.de

Die Lehrkräfte berufsbildender Schulen brauchen fachliche und kommunikative Kompetenzen, um an der Gestaltung der kontinuierlichen Innovations- und Fortentwicklungsprozesse produktiv partizipieren zu können. Es muss ein darauf bezogenes Fortbildungsangebot entstehen. Für die Gewinnung von Lehrernachwuchs sind in manchen Fächern Seiten- oder Direkteinsteiger regional und/oder temporär von großer Bedeutung; es müssen Anforderungsprofile formuliert werden, um die pädagogische Professionalität zu sichern.

4.2.3 Personalmanagement

Im pädagogischen Bereich werden die beruflichen Schulen künftig ein höheres Maß an Differenzierung und Flexibilität bewältigen müssen, als dies heute bereits abgefordert wird. Damit wird es notwendig, ein Personalkonzept zu realisieren, das wachsende Flexibilitäten zulässt. Den Kern des Lehrkörpers werden weiterhin Lehrkräfte bilden, die als Landesbedienstete (Beamte oder Angestellte) tätig sind. Ihr Einsatz garantiert in Zusammenarbeit mit weiteren Lehrkräften insbesondere die Erfüllung der bildungspolitischen Ziele des Landes. Darüber hinaus wird künftig die Beschäftigung von Seiteneinsteigern aus der Wirtschaft in Voll- oder Teilzeitbeschäftigungsverhältnissen notwendig, die besondere Fachqualifikationen vertreten, temporäre Kapazitätslücken überbrücken oder über die Kernaufgaben hinausgehende Anforderungen an berufsbildende Schulen abdecken. Für diesen Personenkreis sind in aller Regel individuelle Vertragsverhältnisse zu gestalten.

Gewinnung und Einsatz von Lehrkräften berufsbildender Schulen sind derzeit geprägt von der außerordentlichen Differenziertheit fachlicher Anforderungen, die in beruflichen Schulen benötigt werden. Analog zu den allgemeinbildenden Schulbereichen liegt der Gewinnung der Lehrkräfte berufsbildender Schulen ein Muster zu Grunde, dass ein grundständiges Universitätsstudium in zwei Fächern, ein daran anschließendes Referendariat und danach eine kontinuierliche Weiterbildung umfasst. Dieses Muster hat sich bewährt. Es stellt eine hohe, wissenschaftlich fundierte fachliche und pädagogische Qualität des Unterrichtes sicher, erlaubt schnelle Reaktionen auf anstehende Innovationen, sichert den Status "Höherer Dienst" des Lehrpersonals und trägt damit entscheidend dazu bei, dass der Arbeitsplatz Berufsschule ein Mindestmaß an wirtschaftlicher Attraktivität erreicht; gleichzeitig wird damit die Forderung nach Gleichwertigkeit beruflicher und allgemeiner Bildung unterstützt.

Allerdings war es noch nie möglich, den benötigten Personalbestand berufsbildender Schulen vollständig nach dem beschriebenen Muster zu rekrutieren. Je nach lokaler Differenziertheit, aber auch wesentlich beeinflusst durch Konjunkturzyklen und die Lage auf dem freien Arbeitsmarkt, war es schon immer notwendig, Lehrkräfte außerhalb des beschriebenen Grundmusters zu gewinnen. Insbesondere im Bereich der Ingenieurqualifikationen werden zeitweise sektoral und lokal mehr Lehrkräfte auf Sonderwegen gewonnen als im Standardverfahren. Hierbei wird zurecht der häufig eklatante Mangel an pädagogischer Professionalität kritisiert; gleichzeitig gewinnen die beruflichen Schulen aber an Praxiserfahrung und damit Offenheit zur Arbeitswelt hinzu - ein unschätzbare Vorteil berufsbildender Schulen und gleichzeitig ein unabdingbarer Qualitätsaspekt differenzierter Bildungsdienstleistung.

Ebenso tangiert die Weiterentwicklung berufsbildender Schulen zu Dienstleistern in der beruflichen Bildung die personalen Kompetenzen, die nunmehr für unterschiedliche Einsatzfel-

der der beruflichen Aus- und Weiterbildung reichen müssen. Parallel werden neue Formen der Arbeitszeit, die Einbindung des nichtpädagogischen Personals in den berufsbildenden Schulen und der Umgang unterschiedlicher pädagogischer Beschäftigtengruppen mit unterschiedlichem Status erforderlich.

Empfehlung

Eigenständige berufsbildende Schulen brauchen ein flexibles Instrumentarium, mit dem sie Lehrkräfte und Führungspersonal auch außerhalb des Beamtenverhältnisses schnell und flexibel gewinnen können; dieses Instrumentarium muss weiter entwickelt werden. Ein eigenverantwortlich zu bewirtschaftendes Personalkostenbudget ist ein möglicher Ansatz.

Mit einer Öffnung und einer veränderten Trägerschaft von berufsbildenden Schulen sind Möglichkeiten einer Anstellung Beschäftigter unterschiedlichen Status (unbefristet und befristet Angestellte und Beamte) innerhalb einer Organisation ebenso wie Modelle zur Abordnung von Landesbediensteten bzw. Überlassung von Lehrkräften an eigenständige Organisationen zu prüfen.

4.2.4 Schulleitungskompetenz und Schulmanagement

Berufsbildende Schulen als regionale Partner in regionalen Berufsbildungsnetzwerken werden sich in ihrer inneren Führungsstruktur von "Lehranstalten" herkömmlicher Prägung unterscheiden. Sie werden Führungs- und Kommunikationskonzepte entwickeln, die sich mit Strukturen dieser Art im betrieblichen Sektor vergleichen lassen. Eine moderne Schule sollte sich unter anderem durch ein hohes Schulethos, eine eigene Schulkultur, eine gute Kommunikation und Zusammenarbeit, die Fähigkeit zur Selbstentwicklung und Selbstbeurteilung, eine Leistungsorientierung sowie eine der Schulgemeinschaft dienenden Ordnung und Disziplin auszeichnen.¹⁷ Beschrieben ist damit eine andere Kultur der Führung, des Umgangs miteinander und des Gestaltens von Lernen und Lehren.

Dreh- und Angelpunkt bilden bei der Initiative zur Weiterentwicklung berufsbildender Schulen und dem darauf bezogenen Veränderungsprozess die Schulleiterinnen und Schulleiter. Sie verbinden die drei zentralen Handlungsfelder eigenständiger berufsbildender Schulen - die Pädagogik, die Betriebswirtschaft und die Qualitätsentwicklung - durch ihr Führungsverhalten. Ihnen wächst damit eine neue Rolle zu, die mit dem ursprünglichen Selbstkonzept - der Schulleiter als Pädagoge oder die Schulleiterin als Pädagogin mit Verwaltungsaufgabe - nicht mehr übereinstimmt. Die Schulleiterinnen und Schulleiter haben in der eigenständigen Schule ein anderes Aufgabenprofil; es umfasst die Handlungsfelder

- eigenständige konzeptionelle Führung der Schule,
- Wahrnehmung der Rolle als Dienstvorgesetzte gegenüber den Kollegien,
- Personalmanagement und -entwicklung,
- Führungsverhalten, das die Gesamtleistung der Schule optimiert,
- eigenverantwortliches unternehmerisches Handeln,
- Vertretung der Schule nach innen (Personalvertretung) und außen (Betriebe, Schulträger),

¹⁷ vgl. Rolf Dubs, Qualitätsmanagement für Schulen, Basel 1998

- Aufbau eines Qualitätsmanagementsystems,
- Gestaltung des pädagogischen Rahmenkonzeptes der Schule,
- Gestaltung von Veränderungsprozessen.

Natürlich können Schulleiterinnen und Schulleiter nicht in allen der genannten Felder Fachexperten in dem Sinne sein, dass sie die erforderlichen Prozeduren beherrschen. Sie sollten aber über ein Einschätzungs- und Beurteilungsvermögen verfügen, das ihnen die Bewertung von Zielen, Strategien und Ergebnissen erlaubt. Ein solches multidimensionales Kompetenzprofil muss im Laufe einer Vita erworben werden. Es bedarf eines systematischen Qualifikationsaufbaus - ansonsten wird die erforderliche Professionalität nicht erreicht werden können. Hierzu reichen die derzeitigen Verfahren der Gewinnung des Führungskräfte Nachwuchses möglicherweise nicht aus.

Empfehlung

Die Gewinnung von Führungskräften für eigenständige berufsbildende Schulen muss ein nachhaltig angelegter Prozess von Kompetenzaufbau und Feedback sein, in den "high potentials" bereits früh eingeschleust werden und der neben Weiterqualifizierungsmodulen Erfahrungszeiten in verschiedenen Verantwortungen umfasst. Der Kompetenzaufbau sollte systematisch in den genannten Kompetenzfeldern stattfinden.

Mit Blick auf die künftige Weiterentwicklung berufsbildender Schulen als Partner in regionalen Bildungszentren sollten zur Gewinnung von Führungskräften auch Zielgruppen mit nicht nur pädagogischer Qualifikation herangezogen werden, beispielsweise im Tätigkeitsfeld Verwaltung/Betriebswirtschaft.

Die Führungsrolle von Schulleiterinnen und Schulleiter als Dienstvorgesetzte muss auch rechtlich institutionalisiert werden.

Eigenständige berufsbildende Schulen sollen ein verlässliches System von Leistungsanreizen und Karriereoptionen erhalten, das für eine gezielte Personalentwicklung nutzbar und eng mit der Verbesserung der Qualifikationen und Kompetenzen und der Leistung der Mitarbeiter/innen verknüpft ist. Wesentliches Element eines solchen Personaleinsatz- und -entwicklungskonzeptes ist die Möglichkeit, Aufgaben - auch Führungsaufgaben - zeitlich befristet zu übertragen und dieses entsprechend bei der Vergütung zu berücksichtigen.

4.3. Rolle der berufsbildenden Schulen als kompetente Partner in regionalen Berufsbildungsnetzwerken

Im Hinblick auf einen effizienteren Einsatz unterschiedlicher Ressourcen ist die berufliche Bildung organisatorisch und institutionell stärker in ihrem Zusammenhang von beruflicher Erstausbildung und beruflicher Weiterbildung zu organisieren. Eine Schaffung von Synergien durch neue Formen und neue Intensitäten der Zusammenarbeit unterschiedlicher Institutionen in Berufsbildungsnetzwerken wäre damit ebenfalls verbunden. Die Orientierung der berufsbildenden Schulen und deren Organisation hängt von der ihr zugewiesenen Rolle als Lernortpartner und Dienstleister ab. Eine derartige Optimierung der Kooperation durchzieht inzwischen die unterschiedlichen Ebenen. Dies reicht von den im Bündnis für Arbeit, Ausbil-

derung und Wettbewerbsfähigkeit vereinbarten Ausbildungskonferenzen über Verbundsysteme zur Verringerung der Jugendarbeitslosigkeit, der Einrichtung von durch Sozialpartnern, Kammern und öffentlichen Institutionen getragenen Koordinierungsstellen zur Förderung der Weiterbildung und Beschäftigung, die Förderung von Weiterbildungsverbänden bis zur engen Abstimmung zwischen berufsbildenden Schulen und Betrieben.

Der Erfolg einer regionalen Qualifizierungsförderung sowohl in der beruflichen Erstausbildung als auch der beruflichen Weiterbildung wird dabei wesentlich durch die beabsichtigten Ziele, die Vereinbarungstiefe, Art und Umfang der Kooperationsfelder, die Anzahl der beteiligten Partner und die von ihnen eingebrachten Ressourcen sowie letztlich durch ein diesen Elementen zugrunde liegendes Instrumentarium definiert.

Erfolgreiche Berufsbildungsnetzwerke bedürfen der Klärung der zu beteiligenden Institutionen sowie unter diesen einer einvernehmlichen Zieldefinition. Bei der Formulierung von Zielen sollten zunächst die zu erreichenden Hauptziele benannt werden. Als beispielhaftes Modell können erste Ergebnisse des Modellversuchs ANUBA¹⁸ (im Rahmen des BLK-Programms KOLIBRI) und die Erörterung der BLK-Fachtagung¹⁹ herangezogen werden, die fünf Schritte zum Aufbau empfehlen:

- **Stakeholder-Analyse**
Bei der Stakeholder-Analyse werden die Betroffenen und Beteiligten in einem offenen Prozess ausgewählt und eingebunden. Dabei wird davon ausgegangen, dass die offene Auswahl sowohl der Erhöhung der Problemlösekapazitäten als auch der Legitimation dient. Die offene Auswahl soll möglichst alle an der Berufsbildung Beteiligten als potenzielle Partner einbeziehen.
- **Verhandlung des Handlungsrahmens**
Im Handlungsrahmen ist der Zielbereich mit den Beteiligten auf der Basis einer Stärken/Schwächenanalyse zu erstellen. Für alle Beteiligten ist bei der Präzisierung der Ziele auch ein Kriterienrahmen zur Bewertung des Erreichten erforderlich.
- **Management der (Teil-)Projekte**
Zum Management der (Teil-)Projekte sind (Teil-)Netzwerke zu definieren und die Einbindung bei der Bearbeitung von Teilen in das gesamte Netzwerk sicherzustellen.
- **Organisation**
Die Organisation beinhaltet die Einrichtung interorganisatorischer Gremien sowie verbindliche Regelungen für Geschäftsführung, Kommunikation, Abstimmung und Konfliktlösung.
- **Evaluation des Netzwerkes.**
Die Evaluation des Netzwerkes richtet sich sowohl auf Ergebnisse als auch den Prozess.

¹⁸ www.iwp.unisg.ch/kolibri/index.htm

¹⁹ Vgl. Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung, Heft 99, Kompetenzzentren in regionalen Berufsbildungsnetzwerken – Rolle und Beitrag der beruflichen Schulen. BLK-Fachtagung am 3./4. Dezember 2001 in Lübeck.

Als Voraussetzung für ein Funktionieren sind in Bezug auf die innere Struktur eines derartigen Netzwerkes demnach klare Vereinbarungen zu treffen und Kooperationsstrukturen zu institutionalisieren (z.B. Verträge). Diese betreffen

- die Verteilung der institutionellen Ressourcen für Aufgaben der Netzwerkentwicklung
- die strategische Festlegung der Leistungsangebote der beteiligten Institutionen in der Region
- die Bildung permanenter Organisationseinheiten zum Aufbau von Kooperationsbeziehungen
- die Klärung der notwendigen Managementprozesse innerhalb des Netzwerkes
- die Rolle der berufsbildenden Schulen innerhalb des Netzwerkes und
- die Eindeutigkeit der Federführung durch eine Institution innerhalb des Netzwerkes.

Empfehlung

Die in der Region vorhandenen Akteure der beruflichen Aus- und Weiterbildung sollten ein regionales Berufsbildungsnetzwerk bilden und geeignete Instrumentarien, z.B. Berufsbildungsdialoge zur quantitativen und qualitativen Gestaltung des Aus- und Weiterbildungsangebots institutionalisieren. Zur Sicherung eines ausreichenden Fachkräfteangebots muss ein institutionelles Instrumentarium zur quantitativen und qualitativen Gestaltung des Ausbildungsangebots aufgebaut werden, das - frei von Prioritäten der Tagespolitik - eine systematische Bestandsaufnahme zugrundelegt und darauf basierend Ziele einer gemeinsamen regional abgestimmten Berufsbildungspolitik definiert. Diese zielgerichtete Zusammenarbeit zwischen den jeweiligen Akteuren (Gebietskörperschaften, Sozialpartner, Kammern, freien Bildungseinrichtungen) bezieht nunmehr auch die berufsbildenden Schulen, über bisherige Formen der Lernortkooperation hinaus, ein.

Die inhaltlichen Ziele eines Berufsbildungsnetzwerkes müssen in der Regionalanalyse klar und eindeutig abgegrenzt werden, wobei vor allem der Arbeitsmarktkontext zu berücksichtigen ist, um Fehldefinitionen von vornherein auszuschließen. Die berufsbildenden Schulen sollen im Kontext der unterschiedlichen Träger in verbindlicher Form ihren jeweiligen Beitrag in den Bereichen Berufsvorbereitung, Berufsausbildung und Weiterbildung festlegen.

Die Aufgabenwahrnehmung im Netzwerk muss sich an den vorhandenen Ressourcen wie dem vorhandenen Qualifikationspotenzial, dem Angebot verfügbarer unterschiedlicher Bildungsgänge und deren möglicher Verknüpfung untereinander sowie den derzeitigen Arbeitsmarktbedingungen orientieren. Zur aktiven Gestaltung der zukünftigen regionalen Bedingungen müssen anschließend der Handlungsrahmen und daraus folgende Optionen definiert werden.

Im Rahmen einer derartigen Netzwerkbildung sollten die Schwächen und Stärken aller beteiligten Partner einander gegenübergestellt werden. Im Sinne einer effizienten Aufgabenerfüllung sollte die Aufgabenzuweisung an die einzelne Institution auf ihren jeweiligen Stärken und zukünftigen Entwicklungspotenzialen aufbauend erfolgen. Damit können Doppelförderungen vermieden und bei konkurrierender Besetzung einzelner Felder Synergiepotenziale gewonnen werden, die eine effiziente Nutzung der sächlichen, personellen und finanziellen Ressourcen ermöglichen.

5. Anlage 1: Reformansätze in den Ländern und Positionen der Sozialpartner zur Weiterentwicklung berufsbildender Schulen

5.1. Reformansätze in einzelnen Ländern zur Weiterentwicklung berufsbildender Schulen

Mit einer im März 2002 erschienenen Synopse des ITB Bremen²⁰ wird aufgezeigt, wie die Weiterentwicklung berufsbildender Schulen und anderer Träger beruflicher Aus- und Weiterbildung zu beruflichen Kompetenzzentren in den einzelnen Bundesländern umgesetzt sowie von Verbänden und Gewerkschaften eingeschätzt wird. Die Darstellung von internationalen Beispielen erfolgt unter der Fragestellung, inwieweit die dort geplanten oder bereits umgesetzten Bildungsreformen für die Modernisierungsdebatte in Deutschland von Bedeutung sein können.

In der Synopse wird festgestellt, "...dass in den Bundesländern überwiegend Reformen geplant oder umgesetzt werden, die für die berufsbildenden Schulen mehr Eigenständigkeit und ein subsidiäres Weiterbildungsangebot vorsehen. Bis auf Schleswig-Holstein plant kein weiteres Bundesland eine Veränderung der Rechtsform, jedoch streben bis auf Mecklenburg-Vorpommern alle Bundesländer eine größere Selbstständigkeit für die berufsbildenden Schulen hinsichtlich der Budgetierung sowie einer pädagogischen und curricularen Profilgebung an. Die Bundesländer Baden-Württemberg, Bremen, Niedersachsen und Nordrhein-Westfalen haben in Bezug auf die größere Eigenständigkeit Planungskonzepte vorgelegt.

In Österreich und in der Schweiz werden systemerhaltende Berufsbildungsreformen geplant bzw. umgesetzt. Wenn die Reformen nach aktueller Sachlage umgesetzt werden, dann sind in beiden Ländern die berufsbildenden Schulen gekennzeichnet durch einen niedrigeren Grad an Autonomie und einen hohen Grad an Integration von Erstaus- und Weiterbildung.

In Dänemark und in den Niederlanden wurden systemverändernde Berufsbildungsreformen umgesetzt. In beiden Ländern verfügen berufliche Schulzentren über einen hohen Grad an Autonomie. Der Grad der Integration von Erstaus- und Weiterbildung ist in beiden Ländern hoch.

In Schottland und England besitzen die further education colleges einen hohen Grad an Autonomie, der Grad der Integration von Erstaus- und Weiterbildung ist ebenfalls hoch. Dabei gilt es zu beachten, dass sowohl in Schottland als auch in England kein struktureller Unterschied zwischen beruflicher Ausbildung und Weiterbildung besteht."

Zusammenfassend wird von den Autoren festgestellt, dass mit der Förderung der Selbstständigkeit berufsbildender Schulen Deutschland dem allgemeinen Trend der Berufsbildungsreformen in anderen europäischen Nachbarländern folgt. Die geplanten Reformansätze gehen jedoch weniger weit als die Reformen der europäischen Länder. Auch der von Bund und Ländern in der BLK verabschiedete Bericht "Kompetenzzentren in regionalen Berufsbildungsnetzwerken - Rolle und Beitrag der berufsbildenden Schulen" (Heft 92) sowie die Empfehlungen des Berliner Memorandums und auch des Bündnisses für Arbeit, Ausbildung

²⁰ Sabine Kurz: **Die Entwicklung berufsbildender Schulen zu beruflichen Kompetenzzentren.** Hrsg: ITB Bremen, Bremen 2002, vgl. Anlage 2.

und Wettbewerbsfähigkeit reichen deutlich über die dokumentierten Planungskonzepte der Bundesländer hinaus.

In einer vom BMBF geförderten Studie "**Berufsschulen auf dem Weg zu regionalen Kompetenzzentren? - Eine Bestandsaufnahme des Potenzials von Berufsschulen für ein Engagement in neuen Tätigkeitsfeldern**"²¹ wurden die förderlichen und hemmenden Bedingungen einer Ausweitung der Aktivitäten von berufsbildenden Schulen jenseits ihres aktuellen Kerngeschäfts erkundet. Zusammenfassend wird von den Autoren u.a. festgestellt: "... dass das zusätzliche Leistungsangebot der untersuchten Berufsschulen fachlich mit den Kernaufgaben im Regelangebot korrespondiert ... Die zusätzlichen Leistungsangebote der Berufsschulen werden teilweise auch von den Auszubildenden wahrgenommen bzw. speziell für Auszubildende konzipiert und durchgeführt ... Die Adressaten des Zusatzangebots der untersuchten Berufsschulen sind i.d.R. Erwerbstätige aus Unternehmen und Institutionen der Region. Die Erwerbstätigen sind überwiegend in Klein- und Mittelbetrieben beschäftigt ... Das Spektrum der nach dem AFG geförderten Maßnahmen steht nicht im Fokus der untersuchten Berufsschulen ... Die Leistungsangebote der untersuchten berufsbildenden Schulen sind ... auf Nachfrage der Betriebe und Institutionen in der Region angeboten ... Für die Realisierung des zusätzlichen Leistungsangebots nutzen fast alle untersuchten Schulen den "Rechtsrahmen" eines Fördervereins ... Die Ergebnisse der Untersuchung zeigen, dass die Berufsschulen in ihrer Region mit unterschiedlichen Einrichtungen und Unternehmen kooperieren, die z.T. selbst auf dem Markt der Weiterbildung und Unternehmen aktiv sind ... Die Fallstudien zeigen einen größeren Bedarf der Dynamisierung der schulbezogenen und rechtlichen Rahmenbedingungen."

5.2. Positionen der Arbeitsgeberverbände zur Weiterentwicklung berufsbildender Schulen

Durch den Ausbau einer größeren Eigenverantwortung und Dienstleistungsangebote für Betriebe und Auszubildende sehen die Arbeitgeberverbände Möglichkeiten zur Weiterentwicklung berufsbildender Schulen im Wettbewerb der regionalen Bildungszentren.

- **BDA 1999:** "Um ihre wichtige Rolle im dualen System auch künftig wahrnehmen zu können, muss die Berufsschule flexibel und kooperativ auf den Qualifikationsbedarf der Betriebe und der Auszubildenden eingehen. Sie muss wie ein modernes Dienstleistungsunternehmen geführt werden und zur Erfüllung ihrer Aufgaben in der Region über finanzielle, personelle und inhaltliche Spielräume verfügen."
- **DIHK 2001:** "Es bedarf einiger wichtiger Veränderungen, die bis in die Berufsschulstruktur hinein reichen: Unverzichtbar ist es, die Berufsschulen von ihren stärksten bürokratischen Fesseln zu befreien. Die Berufsschulen sollen in Eigenregie über ihr Personal entscheiden. Sie sollen ihre Ausstattung selbst bestimmen und über ihre Angebotspalette mitentscheiden."
- **KWB 2001:** "Die beruflichen Schulen in Deutschland brauchen mehr Autonomie und Gestaltungsspielräume, um ihren jeweiligen gesetzlichen Auftrag besser erfüllen zu

²¹ Dobischat, Düsseldorf, Euler, Roß, Schlausch, Wilbers: "Berufsschulen auf dem Weg zu regionalen Kompetenzzentren? - Eine Bestandsaufnahme des Potenzials von Berufsschulen für ein Engagement in neuen Tätigkeitsfeldern", Sept. 2002, noch unveröffentlichtes Manuskript.

können. Eine Ausweitung des Aufgabenspektrums der beruflichen Schulen auf alle Aktivitätsfelder der beruflichen Weiterbildung würde dagegen zu Lasten der dualen Berufsausbildung gehen. Deshalb halten die im Kuratorium der deutschen Wirtschaft für Berufsbildung zusammengeschlossenen Spitzenverbände die Forderung nach einer Weiterentwicklung der beruflichen Schulen zu regionalen Kompetenzzentren weder für sachgerecht noch für notwendig."

- **Gemeinsame Erklärung von Wirtschaftsministerkonferenz (WMK), Bundesverband der Deutschen Industrie (BDI), Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände (BDA), Deutscher Industrie- und Handelskammertag (DIHK), Zentralverband des Deutschen Handwerks (ZDH) vom 6.5.2002** zur Bildungspolitik: "Wirtschaftsministerkonferenz und Spitzenverbände befürworten die Weiterentwicklung der berufsbildenden Schulen. Die Berufsschulen müssen ihre Rolle als Partner der Betriebe im dualen System spielen können. Dazu sind eine vorausschauende Rekrutierung des Lehrpersonals, die Einstellung von Quer- und Seiteneinsteigern in Mangelfächern sowie stärker an den Bedürfnissen und Entwicklungen in der Arbeitswelt ausgerichtete Aus- und Weiterbildung zwingend erforderlich. Zur Erhöhung der Arbeitsfähigkeit brauchen sie auch mehr Autonomie und finanzielle Gestaltungsspielräume. Im Handwerk und auch in anderen Wirtschaftsbereichen sollten die beruflichen Schulen nach fachlichen und organisatorischen Gesichtspunkten in das im Aufbau befindliche Netzwerk von Kompetenzzentren eingebunden werden, um den Einsatz öffentlicher Mittel zu optimieren und mögliche Synergien auszuschöpfen. Dabei soll es zu einer qualitativen Verbesserung und nicht zu einer Beeinträchtigung bei der Erfüllung des originären Auftrags der Berufsschule als Partner der ausbildenden Wirtschaft im Rahmen der dualen Ausbildung kommen."

5.3. Positionen der Lehrerverbände zur Weiterentwicklung berufsbildender Schulen

Der **Bundesverband der Lehrerinnen und Lehrer an beruflichen Schulen e.V. (BLBS)** verließ u.a. auf seinem im Mai 2001 durchgeführten Berufsschultag der Forderung Nachdruck, Berufsschulen unter Einbeziehung der beruflichen Fort- und Weiterbildung zu Kompetenzzentren der Region auszubauen.

Der **Bundesverband der Lehrer an Wirtschaftsschulen e.V. (VLW)** (Juli 2002) unterstützt grundsätzlich die größere Selbständigkeit berufsbildender Schulen. Er stellt fest, dass durch größere organisatorische, personelle und finanzielle Handlungsspielräume der beruflichen Schulen als Kompetenzzentrum es möglich ist, schneller, sachbezogener und durch Einbeziehung der Betroffenen vor Ort zu entscheiden. Berufliche Schulen als Kompetenzzentren müssen sich mit anderen Beteiligten vernetzen. Das gilt für die Vollzeitschulformen ebenso wie für die Erstausbildung im dual-kooperativen Berufsbildungssystem und auch für die Weiterbildung. Dabei gilt, dass eine Kooperation auf der Ebenen gleichberechtigter Partnerschaft als einzige langfristig tragbar ist.

Die **Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW)** hat im März 2002 in einem Diskussionspapier die Weiterentwicklung berufsbildender Schulen zur regionalen Berufsbildungszentren im Grundsatz zustimmend beschlossen. Sie stellt fest, dass berufliche Weiterbildung für die beruflichen Schulen und für künftige regionale Berufsbildungszentren an Bedeutung zunehmen, aber nicht zu ihrem zentralen Betätigungsfeld werden soll.

6. Anlage 2: Die Entwicklung berufsbildender Schulen zu beruflichen Kompetenzzentren (Studie des ITB)

Sabine Kurz

Die Entwicklung
berufsbildender Schulen zu
beruflichen Kompetenzzentren

Oktober 2002

Impressum

Sabine Kurz:

Entwicklung berufsbildender Schulen zu beruflichen Kompetenzzentren.

Bremen, ITB 2002

Herausgeber:

ITB Institut Technik und Bildung

Abt. Berufspädagogik/Elektrotechnik

Prof. Dr. Felix Rauner

Universität Bremen

Am Fallturm 1

28359 Bremen

www.itb.uni-bremen.de

Redaktion und Gestaltung:

Arbeitsgruppe Bremer Landesprogramm (Regionale Berufsbildungszentren/Ausbildungspartnerschaften): Manfred Eden, Falk Howe, Sabine Kurz

Tel. 0421 / 218 - 4647

Fax 0421 / 218 - 4637

E-mail: itb@uni-bremen.de

Inhalt

EINFÜHRUNG	7
DIE ENTWICKLUNG IN DEN EINZELNEN BUNDESLÄNDERN.....	9
1 BADEN-WÜRTTEMBERG	11
ENTWICKLUNGSPERSPEKTIVEN FÜR ‘BERUFLICHE KOMPETENZZENTREN’	11
PLANUNGS- UND UMSETZUNGSKONZEPTE	12
2 BAYERN	13
ENTWICKLUNGSPERSPEKTIVEN FÜR ‘BERUFLICHE KOMPETENZZENTREN’	13
PLANUNGS- UND UMSETZUNGSKONZEPTE	13
3 BERLIN.....	15
ENTWICKLUNGSPERSPEKTIVEN FÜR ‘BERUFLICHE KOMPETENZZENTREN’	15
PLANUNGS- UND UMSETZUNGSKONZEPTE	15
4 BRANDENBUR	17
ENTWICKLUNGSPERSPEKTIVEN FÜR ‘BERUFLICHE KOMPETENZZENTREN’	17
PLANUNGS- UND UMSETZUNGSKONZEPTE	17
BEISPIEL VON ‘GOOD – PRACTICE’	18
5 FREIE HANSESTADT BREMEN.....	19
ENTWICKLUNGSPERSPEKTIVEN FÜR ‘BERUFLICHE KOMPETENZZENTREN’	19
PLANUNGS- UND UMSETZUNGSKONZEPTE	19
WEITERE PROJEKTE	21
6 FREIE UND HANSESTADT HAMBURG	23
ENTWICKLUNGSPERSPEKTIVEN FÜR ‘BERUFLICHE KOMPETENZZENTREN’	23
PLANUNGS- UND UMSETZUNGSKONZEPTE	23
7 HESSEN	25
ENTWICKLUNGSPERSPEKTIVEN FÜR ‘BERUFLICHE KOMPETENZZENTREN’	25
PLANUNGS- UND UMSETZUNGSKONZEPTE	25
WEITERE PROJEKTE	25
8 MECKLENBURG-VORPOMMERN.....	27
ENTWICKLUNGSPERSPEKTIVEN FÜR ‘BERUFLICHE KOMPETENZZENTREN’	27
PLANUNGS- UND UMSETZUNGSKONZEPTE	27
9 NIEDERSACHSEN.....	29
ENTWICKLUNGSPERSPEKTIVEN FÜR ‘BERUFLICHE KOMPETENZZENTREN’	29
PLANUNGS- UND UMSETZUNGSKONZEPTE	29
10 NORDRHEIN-WESTFALEN.....	33

ENTWICKLUNGSPERSPEKTIVEN FÜR ‘BERUFLICHE KOMPETENZZENTREN’	33
PLANUNGS- UND UMSETZUNGSKONZEPTE	33
WEITERE PROJEKTE	34
11 RHEINLAND-PFALZ.....	35
PLANUNGS- UND UMSETZUNGSKONZEPTE	35
BEISPIEL VON ‘GOOD-PRACTICE’	35
12 SAARLAND.....	37
ENTWICKLUNGSPERSPEKTIVEN FÜR ‘BERUFLICHE KOMPETENZZENTREN’	37
PLANUNGS- UND UMSETZUNGSKONZEPTE	37
WEITERE PROJEKTE	37
13 SACHSEN-ANHALT.....	39
ENTWICKLUNGSPERSPEKTIVEN FÜR ‘BERUFLICHE KOMPETENZZENTREN’	39
PLANUNGS- UND UMSETZUNGSKONZEPTE	39
14 SACHSEN.....	41
ENTWICKLUNGSPERSPEKTIVEN FÜR ‘BERUFLICHE KOMPETENZZENTREN’	41
PLANUNGS- UND UMSETZUNGSKONZEPTE	41
WEITERE PROJEKTE	41
15 SCHLESWIG-HOLSTEIN.....	43
ENTWICKLUNGSPERSPEKTIVEN FÜR ‘BERUFLICHE KOMPETENZZENTREN’	43
PLANUNGS- UND UMSETZUNGSKONZEPTE	43
16 THÜRINGEN.....	45
ENTWICKLUNGSPERSPEKTIVEN FÜR ‘BERUFLICHE KOMPETENZZENTREN’	45
PLANUNGS- UND UMSETZUNGSKONZEPTE	45
WEITERE PROJEKTE	45
DIE POSITION DER VERBÄNDE.....	47
17 BUNDESVEREINIGUNG DER DEUTSCHEN ARBEITGEBERVERBÄNDE / BDA.....	48
ENTWICKLUNGSPERSPEKTIVEN FÜR ‘BERUFLICHE KOMPETENZZENTREN’	48
PLANUNGS- UND UMSETZUNGSKONZEPTE	48
18 BÜNDNIS FÜR ARBEIT, AUSBILDUNG UND WETTBEWERBSFÄHIGKEIT.....	49
ENTWICKLUNGSPERSPEKTIVEN FÜR ‘BERUFLICHE KOMPETENZZENTREN’	49
PLANUNGS- UND UMSETZUNGSKONZEPTE	49
19 DEUTSCHER INDUSTRIE- UND HANDELSKAMMERTAG / DIHT UND DEUTSCHE INDUSTRIE- UND HANDELSKAMMER / DIHK.....	51
ENTWICKLUNGSPERSPEKTIVEN FÜR ‘BERUFLICHE KOMPETENZZENTREN’	51
PLANUNGS- UND UMSETZUNGSKONZEPTE	51
20 ZENTRALVERBAND DES DEUTSCHEN HANDWERKS / ZDH.....	53

ENTWICKLUNGSPERSPEKTIVEN FÜR ‘BERUFLICHE KOMPETENZZENTREN’	53
PLANUNGS- UND UMSETZUNGSKONZEPTE	53
21 BUNDESVERBAND DER LEHRER UND LEHRERINNEN AN BERUFLICHEN SCHULEN	
E.V. / BLBS	55
ENTWICKLUNGSPERSPEKTIVEN FÜR ‘BERUFLICHE KOMPETENZZENTREN’	55
PLANUNGS- UND UMSETZUNGSKONZEPTE	55
22 BUNDESVERBAND DER LEHRER AN WIRTSCHAFTSSCHULEN E.V. / VLW.....	57
ENTWICKLUNGSPERSPEKTIVEN FÜR ‘BERUFLICHE KOMPETENZZENTREN’	57
PLANUNGS- UND UMSETZUNGSKONZEPTE	57
23 DEUTSCHER GEWERKSCHAFTSBUND / DGB	59
ENTWICKLUNGSPERSPEKTIVEN FÜR ‘BERUFLICHE KOMPETENZZENTREN’	59
PLANUNGS- UND UMSETZUNGSKONZEPTE	59
24 GEWERKSCHAFT ERZIEHUNG UND WISSENSCHAFT / GEW	61
ENTWICKLUNGSPERSPEKTIVEN FÜR ‘BERUFLICHE KOMPETENZZENTREN’	61
PLANUNGS- UND UMSETZUNGSKONZEPTE	61
INTERNATIONALE BEISPIELE	63
25 DÄNEMARK.....	65
AUSGANGSLAGE	65
UMSETZUNGSKONZEPTE	66
BISHERIGE ERFAHRUNGEN	68
26 NIEDERLANDE	69
AUSGANGSLAGE	69
UMSETZUNGSKONZEPTE	69
BISHERIGE ERFAHRUNGEN	71
27 ÖSTERREICH	73
AUSGANGSLAGE	73
UMSETZUNGSKONZEPTE	74
BISHERIGE ERFAHRUNGEN	75
28 SCHWEIZ.....	77
AUSGANGSLAGE	77
UMSETZUNGSKONZEPTE	77
BISHERIGE ERFAHRUNGEN	79
29 SCHOTTLAND.....	81
AUSGANGSLAGE	81
UMSETZUNGSKONZEPTE	83
BISHERIGE ERFAHRUNGEN	83

30	ENGLAND	85
	AUSGANGSLAGE	85
	UMSETZUNGSKONZEPTE	87
	BISHERIGE ERFAHRUNGEN	87
	EINORDNUNG DER REFORMANSÄTZE	89
31	EINORDNUNG DER REFORMANSÄTZE	91
	ZUSAMMENFASSENDER WERTUNG.....	95
32	LITERATUR	97

Einführung

Die Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (BLK) hat im Juni 2001 einen Bericht über die beruflichen Schulen und ihre Rolle bei der Entwicklung von Kompetenzzentren in regionalen Berufsbildungsnetzwerken vorgelegt. Die dort formulierte Empfehlung, berufliche Schulen zu regionalen Kompetenzzentren in Netzwerken mit Kammern, Betrieben und Weiterbildungsträgern weiterzuentwickeln, wurden im Rahmen der 'Lübecker Konferenz' Kompetenzzentren in regionalen Bildungsnetzwerken – Rolle und Beitrag der beruflichen Schulen im Dezember 2001 mit einer breiten Fachöffentlichkeit diskutiert (vgl. BLK-Bericht, Heft 99, 2002).

In allen Bundesländern haben Diskussionen und Entwicklungsprozesse begonnen, wie sie im BLK-Bericht (vgl. BLK-Bericht, Heft 92, 2001) zusammengestellt sind.

Der Empfehlungen der Länder zu dem Beschluss Bündnisses für Arbeit, Ausbildung und Wettbewerbsfähigkeit kommt in diesem Zusammenhang eine wegweisende Bedeutung zu:

Ziel sollte sein, die beruflichen Schulzentren, die überbetrieblichen Ausbildungsstätten der Wirtschaft sowie Bildungseinrichtungen vergleichbarer Funktion zu sogenannten regionalen Kompetenzzentren miteinander zu verbinden, um sowohl die Qualität der Bildungsangebote als auch die Wirtschaftlichkeit und damit eine Fortentwicklung des regionalen Bildungsangebotes zu verbessern. Bei gleichzeitiger inhaltlicher Spezialisierung der einzelnen Partner ist dadurch eine Verbesserung ihres Qualifizierungsangebotes in der Tiefe und ein erweitertes Dienstleistungsangebot in der Breite möglich (Länderpositionen 2000, S. 7).

Bemerkenswert ist in diesem Zusammenhang das große Interesse seitens der berufsbildenden Schulen, ihrer Träger, der Schulverwaltungen und der Schulpolitik für die Entwicklungen von 'vocational colleges' in den europäischen Nachbarstaaten. Durchgängig wird in den 'vocational colleges' berufliche Bildung in ihrem Zusammenhang von beruflicher Erstausbildung und beruflicher Weiterbildung organisiert. In den 'further education colleges' (z. B. Großbritannien) ist darüber hinaus die curriculare und organisatorische Verknüpfung von Bildungsangeboten und –gängen zwischen den colleges und den Hochschulen von besonderem Interesse für die hiesige Diskussion.

Mit der vorliegenden Synopse soll nachgezeichnet werden, wie die Weiterentwicklung berufsbildender Schulen und anderer Träger beruflicher Aus- und Weiterbildung zu beruflichen Kompetenzzentren in den einzelnen Bundesländern umgesetzt (Teil A) sowie von Verbänden und Gewerkschaften eingeschätzt (Teil B) wird. Dies geschieht entlang folgender Leitfragen:

- Welche Entwicklungsperspektiven gibt es für berufliche Kompetenzzentren?
- Welche Planungs- und Umsetzungskonzepte für eine Weiterentwicklung sind angedacht?
- Welche Projekte und Vorhaben werden derzeit aktuell durchgeführt?

Die Darstellung von internationalen Beispielen erfolgt in Teil C der Synopse unter der Fragestellung, inwieweit die dort geplanten oder bereits umgesetzten Berufsbildungsreformen für die Modernisierungsdebatte in Deutschland von Bedeutung sein können. Nationale Berufsbildungssysteme und ihre Reformierung sind mit Blick auf ihren historisch-kulturellen und gesellschaftlich-ökonomischen Kontext zu bewerten. Für diese Synopse wurden sowohl Länder ausgewählt, die Parallelen zum deutschen dualen System aufweisen als auch Länder, deren Berufsbildungssystem sich deutlich von diesem unterscheiden. Alle ausgewählten Länder haben umfassende Bildungsreformen durchgeführt oder planen entsprechende Umsetzungen. Folgende Aspekte werden dabei berücksichtigt:

- Wie stellt sich die Ausgangslage dar, die den Reformbedarf begründet?
- Welche Umsetzungskonzepte für eine Weiterentwicklung sind angedacht?
- Welche Erfahrungen wurden bislang gemacht?

In einer Matrix werden die Reform- und Entwicklungskonzepte in Deutschland und in ausgewählten europäischen Nachbarländern zusammengefasst. Dabei wird unterschieden nach dem Grad der Integration von Erstaus- und Weiterbildung und nach der 'Verfasstheit' beruflicher Kompetenzzentren als 'Schule' oder 'außerschulische Institution'.

A. Die Entwicklung in den einzelnen Bundesländern

1 Baden-Württemberg

Einen Arbeitsschwerpunkt in der laufenden Legislaturperiode setzt die Landesregierung in Baden-Württemberg in die weitere konsequente Modernisierung des Bildungssystems. In Bezug auf die Berufliche Bildung vereinbarten die Koalitionspartner:

Die Landesregierung wird das duale System, die Berufsschulen und die betriebliche Ausbildung weiterentwickeln und optimieren mit dem Ziel der Sicherung des Arbeitskräftebedarfs. Wir streben unter Mitwirkung aller Beteiligten auch eine Lehrplanrevision und Möglichkeiten zu einer Modularisierung der Ausbildung an (Koalitionsvereinbarung, S. 9).

Um die Leistungsfähigkeit des Berufsbildungssystems zu erhalten, wird in Baden-Württemberg darüber hinaus dem Bereich 'Weiterbildung' ein hoher Stellenwert beigemessen.

Entwicklungsperspektiven für 'berufliche Kompetenzzentren'

Die beruflichen Schulen in Baden-Württemberg sind derzeit in einer Phase der Neuorientierung. Die vergangenen Entwicklungszyklen waren von einer zunehmenden Differenzierung und der Debatte über Schlüsselqualifikationen gekennzeichnet. Die anstehende Entwicklungsphase bringt eine größere operative Selbständigkeit in Verwaltung und Organisation der beruflichen Schulen und die Konzentration auf Kompetenzerwerb in handlungsorientierten Unterrichtssituationen. Die Stärkung der Eigenständigkeit richtet sich aus an der kontinuierlichen Verbesserung der von den beruflichen Schulen erbrachten Dienstleistung berufliche Bildung. Diese Entwicklung wird eine neue Balance der Regungsverantwortungen zwischen den verschiedenen Ebenen von Schule und Schulverwaltung mit sich bringen.

Als Dienstleistungsunternehmen für Bildung sind

die beruflichen Schulen des Landes mit ihrem differenzierten Bildungsangebot heute bereits auf dem Weg zu regionalen Kompetenzzentren für berufliche Bildung. ... Bereits heute nutzen die beruflichen Schulen in Baden-Württemberg Gestaltungsräume etwa im Bereich der Unterrichtsgestaltung, um zielgerichtet und flexibel auf regionale Gegebenheiten und Besonderheiten reagieren zu können (Würstle 2001/2002, S. 11).

Als zentrale Kriterien bei einer Weiterentwicklung der beruflichen Schulen werden die verstärkte Kundenorientierung und die Abdeckung der regionalspezifischen Bildungsnachfrage angesehen (ebd.).

Für die Entwicklung der beruflichen Schulen zu regionalen Dienstleistungszentren ist eine Änderung ihrer 'Verfasstheit' vorerst nicht vorgesehen. Berufliche Weiterbildung können die beruflichen Schulen über einen Förderverein anbieten. Insgesamt ist die berufliche Weiterbildung in Baden-Württemberg durch ein dichtes Netz von Fachschulen (Technikerschulen, Fachschulen für Betriebswirtschaft, die öffentlichen Meisterschulen sowie Akademien für handwerkliche Berufe) weitgehend ausgebaut. In Bezug auf die berufliche Weiterbildung verweist die Kultusministerin Frau Dr. Annette Schavan darauf, dass es vorrangig um Kooperation und nicht um Bündelung geht:

Es würde die Möglichkeiten beruflicher Schulen – auch im Sinne von Kompetenzzentren – wie auch ihrer jeweiligen Träger übersteigen, sollten sie alle erdenklichen Maßnahmen der Fort- und Weiterbildung bündeln. Vielmehr ist ein kreativer Wettbewerb zwischen den Anbietern gefordert, wobei immer aus guten Gründen der Grundsatz der Subsidiarität staatlichen Handelns zu beachten ist. ... Ich bin der Überzeugung, dass die vorhandenen rechtlichen Möglichkeiten

bei entsprechender Kooperationsbereitschaft noch besser genutzt werden könnten, wenn im weiten Bereich der beruflichen Bildung die angebotenen und noch anzubietenden Maßnahmen der verschiedenen vor Ort vorhandenen Träger besser miteinander verzahnt werden könnten (Schavan 2001).

Planungs- und Umsetzungskonzepte

Im Dezember 2000 hat das Kultusministerium in Baden-Württemberg in seinem Amtsblatt 'Kultus und Unterricht' ein Projekt zur '**Stärkung der Eigenständigkeit beruflicher Schulen**' (STEBS) vorgestellt, das seit Mai 2001 mit 59 beruflichen Schulen erprobt wird. Durch die Ausweitung eigenständiger Verantwortungs- und Handlungsbereiche beruflicher Schulen soll im Rahmen dieses Projektes erprobt werden, wie die Qualität der Dienstleistung 'berufliche Bildung' nachhaltig verbessert werden kann. STEBS wird den Schulen die hierfür notwendigen Freiräume in verschiedenen Bereichen der Schule ermöglichen.

Die derzeit 66 STEBS-Schulen bearbeiten über 90 Schulprojekte in den vier Handlungsfeldern

1. Schulorganisation
z.B. Projekt Personalbudget, Projekt Schulentwicklungsprozess, Projekt Schularchitektur/Neue Lernkultur
2. Schulprofil
z.B. Projekt Duale Kooperation, Projekt Kooperationsprojekte
3. Personalmanagement
z.B. Projekt Teamentwicklung, Projekt Lehrgewinnungs- und Einstellungsverfahren, Projekt Lehrerfortbildungsbudget
4. Qualitätsmanagement
z.B. Projekt Erarbeitung eines QM-Konzeptes, Projekt Innere Evaluation, Projekt Pädagogisches Konzept/Leitbild

STEBS ist ein Projekt, das Erfahrungsprozesse zur Stärkung dezentraler Verantwortung initiiert, ohne bereits einen geschlossenen Entwicklungsansatz darzustellen.

Die bisherigen Erfahrungen machen deutlich, dass die einzelnen Projekte aus STEBS, zu einem Gesamtkonzept zusammengeführt, einen Handlungsrahmen für berufliche Schulen in deutlich erweiterter Eigenverantwortung darstellen können. Das auf STEBS aufbauende geplante Konzept "Operativ Eigenständige Schule" OES soll die schulischen Handlungsaktivitäten dabei in drei Sektoren gliedern:

- Pädagogische und fachliche Erstverantwortung der beruflichen Schule im Rahmen der schulrechtlichen Vorgaben;
- weitergehende betriebswirtschaftliche Eigenverantwortung in den Bereichen Personal und Sachausstattung;
- Entwicklung und Sicherung der Qualität beruflicher Schulen (Qualitätsmanagement).



www.lbs-neu.bw.schule.de

Würstle, Jochen: Visionen brauchen Freiräume. In: Magazin Schule 2001/2002, S. 11.

Schavan, Interview zum Generalthema des 21. Deutschen Berufsschultages 'Berufliche Schulen – Kompetenzzentren für die Region', Mai 2001.

2 Bayern

Ein Schwerpunktthema der bayerischen Staatsregierung in der laufenden Legislaturperiode (1998-2003) ist das Thema 'Bildung'. Die Staatsregierung hat mit dem Slogan 'Für die Zukunft unserer Jugend' 1998 eine Bildungsoffensive gestartet, deren zentraler Teil eine innere Schulreform ist. Bestandteil dieser Schulreform ist – neben einer umfassenden Reformierung der drei Schularten Grund-, Haupt- und Realschule – eine Schulverwaltungsreform, von der jedoch die beruflichen Schulen ausgenommen sind. Mit Blick auf die zunehmende Globalisierung und den damit verbundenen Chancen und Herausforderung formuliert das Staatministerium für Kultus die Vorgaben für die zukünftige Bildungspolitik folgendermaßen:

Wir müssen die Vielfalt der beruflichen Möglichkeiten und Lebenswege der Zukunft berücksichtigen. Daher erziehen wir unsere Schülerinnen und Schüler zur Fähigkeit und Bereitschaft zu selbständigem und lebenslangem Lernen. Nur ein hohes Ausbildungsniveau an allen Schulen bereitet die Kinder und Jugendlichen am besten auf die Wissens- und Leistungsgesellschaft der Zukunft vor. Daher entwickeln wir alle Schularten zeitgemäß fort und legen Wert auf ein festes Grundwissen. Zum unverzichtbaren Rüstzeug der Zukunft gehören der selbstbewusste Umgang mit den modernen Informations- und Kommunikationstechnologien und eine umfassende Fremdsprachenkenntnis. Deshalb müssen wir in der Schule vor allem die Medienkompetenz und die Fremdsprachenkenntnisse fördern. (Freller 2001a).

Entwicklungsperspektiven für 'berufliche Kompetenzzentren'

Der Bayerische Landtag hat am 05.04.2001 beschlossen (vgl. Bayerischer Landtag, 14. Wahlperiode, Drucksache 14/6379), im Zuge einer Organisationsreform berufliche Schulen zu beruflichen Kompetenzzentren zusammenzufassen. Ziel dabei ist

1. Die Eigenverantwortung der Berufsschulen [zu] stärken, damit diese im Sinne eines Dienstleisters kompetent und flexibel auf die Bedürfnisse der Betriebe in der Region reagieren können und
2. die fachliche Kompetenz der Schulen nicht nur zu erhalten sondern zu stärken, weil auch in vielen Berufen die fachlichen Anforderungen steigen (Freller 2001, S. 2)

Mit einer solchen Organisationsreform soll zum einen ein weiterer Zug in die Ballungszentren und damit der Ausdünnung des Berufsschulangebotes in strukturschwachen Gebieten entgegengewirkt werden. Zum anderen soll eine Doppelung von kostenintensiven Ausstattungen vermieden werden bei gleichzeitiger besserer Auslastung vorhandener Kapazitäten (vgl. Freller 2001 sowie Donhauser 2001).

Berufliche Kompetenzzentren werden damit definiert als Bündelung von Kompetenz, die an bestimmten Standorten in einer Region konzentriert ist.

Planungs- und Umsetzungskonzepte

Ein Konzept zur langfristigen strukturellen Fortentwicklung der Berufsschulorganisation wird zur Zeit von der Staatsregierung erarbeitet. Geplant ist, dass das Ministerium die Rahmenbedingungen setzt und Anregungen gibt, die Bezirksregierungen dagegen für die Umsetzung zuständig sind.

Das Ministerium empfiehlt dafür folgende Grundsätze:

Es soll keine isolierten Entscheidungen der Schulaufsicht geben. Mit den kommunalen Aufwandsträgern, der ausbildenden Wirtschaft, der Arbeitsverwaltung und den Schulen vor Ort sollen Gespräche geführt und konsensfähige Lösungen gesucht werden. Regionalkonferenzen sollen dafür als Forum dienen. Angestrebt werden soll ein fairer Ausgleich zwischen benachbarten Schulen. Wichtiger als eine rasche Umsetzung sind zukunftsfähige Konzepte. Zeitnahe Entscheidungen können und sollen aber getroffen werden, wenn entweder Konsens erzielt wurde oder durch den Rückgang der Ausbildungszahlen an einer betroffenen Schule dort eine Klassenbildung nicht mehr vertretbar ist (Freller 2001, S. 7)



www.stmukwk.bayern.de und www.bildungsoffensive-bayern.de

Freller, Karl: Statement bei der Kreishandwerkerschaft Schwabach zum Thema
'Kompetenzzentren an Berufsschulen' am 04.05.2001, S. 2.

Freller, Karl: Grundsatzrede im Bayerischen Staatsministerium für Unterricht und Kultus
am 17.11.2001 in Kissing.

Donhauser, Heinz: Bayerns Berufsschulen zu Kompetenzzentren ausbauen, 25.06.2001.

3 Berlin

Die Landesregierung von Berlin räumt auch in der laufenden Legislaturperiode (2001-2006) ihrer Bildungspolitik Priorität ein und hat ein umfassendes 'Reformprogramm für die Berliner Schule' vereinbart. Dazu wird in der Koalitionsvereinbarung formuliert:

Bildung ist die wichtigste Voraussetzung für die Entwicklung unserer Gesellschaft. Die neuen Herausforderungen in der Wissensgesellschaft und Arbeitswelt erfordern Leistungsbereitschaft und das Engagement des Einzelnen. ... Die Berliner Schule muss so ausgestattet sein, dass sie diesem Anspruch gerecht werden kann (Koalitionsvereinbarung SPD / PDS, Abschnitt 10 'Schule').

Vorgesehen sind eine stärkere Profilbildung der Schulen, ihre Eigenständigkeit (bezogen auf Unterrichtsgestaltung, Personalverantwortung und Neugestaltung der Arbeitszeit) sowie Qualitätsentwicklung und Evaluation.

In der Legislaturperiode werden umgehend die rechtlichen und verwaltungsorganisatorischen Voraussetzungen geschaffen, um die Leitlinien einer erweiterten Selbständigkeit der Schulen umzusetzen (ebd.).

Entwicklungsperspektiven für 'berufliche Kompetenzzentren'

Das vereinbarte 'Reformprogramm für die Berliner Schule' bezieht die beruflichen Schulen ein. Auch für diese gilt, dass zukünftig die Schulkonferenz verantwortlich für pädagogische und organisatorische Grundentscheidungen ist und damit über das Schul- und Evaluationsprogramm, den Haushaltsplan sowie Maßnahmen der pädagogischen Gestaltungskompetenz entscheidet. Neu ist, dass in die Schulkonferenz der beruflichen Schulen je ein Vertreter der Arbeitgeber und Arbeitnehmer mit Stimmrecht aufgenommen werden kann (vgl. ebd.).

Ziel der Reform beruflicher Schulen in Berlin ist die Verbindung von Aus- und Weiterbildung in regionalen Berufsbildungszentren:

Im regionalen Berufsbildungsdialog sollen sich die berufsbildenden Schulen als der Ort profilieren können, an dem Berufsbildungsnetzwerke unterschiedlicher Trägerschaft ihre Kompetenzen bündeln und vielfache Formen der Erstausbildung und der Weiterbildung unter dem gemeinsamen Dach regionaler Berufsbildungszentren miteinander verknüpfen (ebd.).

Diese sehr allgemeine Formulierung lässt offen, ob berufliche Schulen (auch ohne Gründung von Fördervereinen) eigenständige berufliche Fort- und Weiterbildungsangebote machen können.

Planungs- und Umsetzungskonzepte

In Bearbeitung ist ein Projekt 'Selbstständige Berufsbildende Schulen', das sich an dem niedersächsischen Konzept zur Reformierung beruflicher Schulen orientiert.



www.berlin.de

Koalitionsvereinbarung SPD / PDS.

4 Brandenburg

Die Landesregierung in Brandenburg hat mit ihrer im Mai 2000 gestarteten **Bildungsoffensive** die Bildungspolitik zu einem Schwerpunktthema für die laufende Legislaturperiode (1999 – 2003) gemacht.

Die Bildungsoffensive will punktuell verändern, neue Schwerpunkte setzen, Bewährtes weiterentwickeln, das Brandenburgische Bildungsangebot noch vielfältiger gestalten und gesellschaftlichen Entwicklungen Rechnung tragen. Sie wird das Bildungswesen in Brandenburg aber nicht auf den Kopf stellen oder gar austauschen (Ministerium für Bildung, Jugend und Sport, Bildungsoffensive im Land Brandenburg Mai 2000, S. 2).

Zentrale Aspekte der Bildungsoffensive sind neben einer umfassenden Schulgesetznovellierung (2001) u. a. die größere Eigenständigkeit und die Qualitätssicherung von Schulen. Dabei wird in der Regierungserklärung betont,

dass in der Bildungspolitik eine Balance zwischen der Wahrung und Förderung der Selbständigkeit von Schulen einerseits und der Orientierung der Schulen an staatlichen Vorgaben andererseits gefunden werden muss. Vorgaben für die Arbeit der Schulen sind unverzichtbar. Sie sind Ausdruck der staatlichen Verantwortung für die Schulen. Vom Anspruch des Grundgesetzes und der Landesverfassung her verbietet es sich, hierauf zu verzichten oder so zu tun, als komme Schulaufsicht ohne Steuerung und Kontrolle aus (vgl. ebd. S. 3).

Entwicklungsperspektiven für ‘berufliche Kompetenzzentren’

Entwicklungsperspektiven speziell für die beruflichen Schulen im Lande Brandenburg gibt es über die im §7 im Brandenburgischen Schulgesetz formulierte Selbständigkeit von Schulen hinausweisend nicht.

Brandenburg steht vor dem Problem weiterhin mangelnder Ausbildungsbereitschaft seitens der Betriebe, abnehmender Übernahmequoten nach der Ausbildung sowie einer wirtschaftlichen Krise des Handwerks und des Baunebengewerbes. Aufgrund dieser Problematik liegt der Schwerpunkt der Landesregierung zur Zeit bei Maßnahmen, die im Grundsatz das duale System stärken und die berufliche Erstausbildung sichern (vgl. Koalitionsvereinbarung zwischen CDU / SPD, Punkt 1.5 ‘Berufsausbildung’).

Planungs- und Umsetzungskonzepte

Zur Sicherung der Erstausbildung in Brandenburg hat sich ein kooperatives Modell zum Erwerb eines Berufsabschlusses etabliert.

Die Besonderheit dieses Modells ist in der Zusammenführung von Oberstufenzentren und freien Bildungsträgern mit Fachaufsicht durch die Kammern zu sehen. Eine Verbindung entsprechender Paragraphen des Berufsbildungsgesetzes mit denen der Handwerksordnung bzw. des Brandenburgischen Schulgesetzes bilden zu diesem Modell den rechtlichen Rahmen. Eine Sondervereinbarung mit den Kammern regelt darüber hinaus, dass die fachpraktischen Ressourcen der freien Bildungsträger und der überbetrieblichen Ausbildungsstätten des Handwerks den Oberstufenzentren zugeordnet werden. Für das regionale Management entscheiden auf der Ebene der Arbeitsamtsbezirke interdisziplinär zusammengesetzte Arbeitskreise über Berufe und Anzahl der jeweiligen Ausbildungsplätze. Ihre Ent-

scheidung wird durch die Landesregierung abschließend genehmigt (vgl. Hölterhoff, Ranft 2000, 115 ff.).

Beispiel von ‘good – practice’

Das **Kompetenzzentrum Tiefbau** in Friesack kann aufgrund der institutionalisierten Kooperation zwischen der überbetrieblichen Ausbildungsstätte Friesack und dem Oberstufenzentrum Havelland als good – practice Beispiel angesehen werden. Ziel dieses Kompetenzzentrums ist, die Qualität im gesamten Bereich ‘Tiefbau’ zu fördern und die Kompetenzen aller Berufe des Bauhauptgewerbes sowie für die Berufe Maler und Lackierer, Straßenwärter und Gärtner für die Erstauss-, Fort- und Weiterbildung zu bündeln und zu erweitern. Ein interdisziplinär zusammengesetzter Ausbildungsbeirat fördert die Umsetzung dieses Ziels über Erfahrungs- und Expertenaustausch sowie fachliche Beratung und Information für alle Mitglieder, Auftraggeber, Planer und ausführende Firmen. Geplant ist die Durchführung des ‘Tages des Tiefbaus’ im Frühjahr 2002 (Seminare, Vorführungen und Expertengespräche) in der Ausbildungsstätte Friesack.



www.brandenburg.de und www.ueaz-friesack.de

Ministerium für Bildung, Jugend und Sport, Bildungsoffensive im Land Brandenburg,
Mai 2000.

Koalitionsvereinbarung zwischen CDU / SPD.

Hölterhoff, Dieter/Ranft, Michael: Das kooperative Modell. Ein Beitrag zur Lösung eines
berufsbildungspolitischen Problems vor dem Hintergrund des branden-
burgischen Arbeitsmarktes, in: Zimmer, Gerhard (Hg.): Zukunft der
Berufsausbildung, Bielefeld 2000.

5 Freie Hansestadt Bremen

In der laufenden Legislaturperiode der Bremischen Bürgerschaft (1999-2003) wird in der Bildungspolitik ein deutlicher Schwerpunkt gesetzt. Für den Bereich 'Berufliche Bildung' wurde 1999 mit einem 12-Punkte-Programm ein Reformprojekt Berufliche Bildung initiiert, das dem Leitbild „Befähigung zur Mitgestaltung der Arbeitswelt in sozialer, ökonomischer und ökologischer Verantwortung“ folgt (Der Senator für Bildung und Wissenschaft u. a. (Hrsg.), 1999, S. 66). Das Reformprojekt bündelt Maßnahmen und Konzepte u. a. mit dem Ziel, die Ausbildungsqualität und Ausbildungsquote zu erhöhen sowie Kooperation aller an der Berufsbildung beteiligten Akteure als regionale 'strategische Ressource' herzustellen.

Entwicklungsperspektiven für 'berufliche Kompetenzzentren'

Die Koalitionsvereinbarung (SPD / CDU) für die laufende Legislaturperiode in Bremen enthält als erklärtes Ziel die Weiterentwicklung beruflicher Schulen

zu regionalen Kompetenzzentren und zu Beruflichen Oberstufen/Berufskollegs. ... Angestrebt wird eine stärkere inhaltliche und strukturelle Verbindung der beruflichen Erstausbildung und der beruflichen Fort- und Weiterbildung (Vereinbarung zur Zusammenarbeit in einer Regierungskoalition für die 15. Wahlperiode der Bremischen Bürgerschaft 1999-2003, Punkt 11).

Die beruflichen Schulen des Landes Bremen sollen die Ihnen übertragenen Aufgaben damit in größtmöglicher Eigenverantwortung und organisatorischer Selbständigkeit wahrnehmen. Darüber hinaus sollen sie mit außerschulischen Institutionen und Trägern ein Weiterbildungsangebot aufbauen und umsetzen.

Die ressortübergreifende Projektgruppe 'Aus- und Weiterbildung' der Staatsrätelenkungsgruppe hat im Januar 2001 für die Entwicklung beruflicher Schulen zu Kompetenzzentren ein Eckdatenpapier beschlossen und Kompetenzzentren definiert als „Anbieterverbund bzw. Anlaufstelle, die branchenbezogene (Qualifizierungs-) Kompetenzen bündelt“ (Senator für Bildung und Wissenschaft 2001, S. 2).

Die Landesausschüsse für Berufsbildung und Weiterbildung haben diesem Rahmenpapier zugestimmt, dabei jedoch darauf verwiesen

dass die beruflichen Schulen vor einem weitergehenden Engagement in der Weiterbildung (in Kooperation und ggf. Ergänzung mit und zu den anerkannten Trägern von Weiterbildung) zunächst die Erfüllung der ihnen zugewiesenen hoheitlichen Aufgaben in der beruflichen Erstausbildung sicherzustellen hätten (ebd. S. 3).

Planungs- und Umsetzungskonzepte

Geplant ist ein Gesamtprojekt, das alle beruflichen Schulen umfasst, die sich innerhalb eines mittelfristigen Planungszeitraumes von sechs Jahren – beginnend mit dem 1.9.2002 – bis zum 31.08.2007 zu regionalen Berufsbildungszentren entwickeln.

Seit 01.05.2002 läuft im Rahmen des Gesamtprojektes die Umsetzungsphase des EFRE-geförderten Pilotprojektes 'Entwicklung beruflicher Schulen zu regionalen Berufsbildungszentren' (REBIZ). Das Projekt wird zunächst mit fünf beruflichen Schulen der Stadtgemeinden Bremen (4) und Bremerhaven (1) realisiert. Die Ergebnisse des Pilotprojektes werden schrittweise auf die übrigen beruflichen Schu-

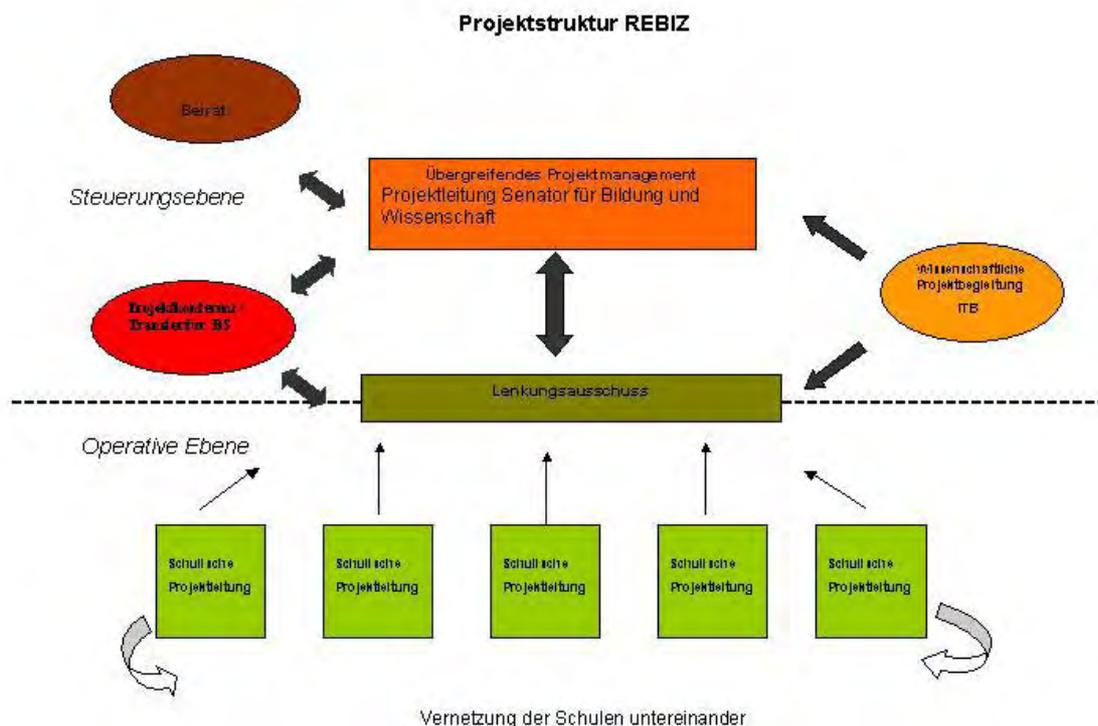
len übertragen, um somit bereits im laufenden Prozess eine Verbreiterung und Verstetigung der Projektergebnisse zu erreichen.

Aussagen über die Rechtsform eines regionalen Berufsbildungszentrums werden in Abhängigkeit von den Ergebnissen getroffen. Vorrangige Projektziele sind u.a. die Erprobung neuer Organisationsformen, die Entwicklung eines Qualitätssicherungssystems, Aufbau neuer Kooperationsbeziehungen und die Erprobung einer besseren Verzahnung beruflicher Erstaus- und Weiterbildung. Aus diesen Projektzielen sind vier von den beteiligten Pilotschulen zentral zu bearbeitenden Handlungsfelder abgeleitet:

Abbildung 1: Zentrale Handlungsfelder des Pilotprojektes ‚REBIZ‘

Handlungsfeld Kooperationsbeziehungen	Handlungsfeld Integration Erstaus- und Weiterbildung	Handlungsfeld Qualitätssicherung	Handlungsfeld Personalmanagement
<p>Initiierung von Partnerschaften, die neue Organisationsformen zur Förderung von Innovation und Beschäftigung entwickeln.</p> <p>Veränderung institutioneller Strukturen des Know-How-Transfers</p>	<p>Entwicklung prospektiver Bildungsangebote</p> <p>Stärkung regionaler Kompetenzfelder und damit einhergehend Ressourcenbündelung im Land Bremen</p>	<p>Entwicklung von Bildungsgangbezogenen Qualitätsstandards</p>	<p>Personalbudgetierung</p> <p>Personaleinstellung</p> <p>Weiterbildung</p>

An jeder Pilotschule gibt es ein innerschulisches Projektteam, das über schulische Einzelprojekte diese zentralen Handlungsfelder bearbeitet. Die Organisation des Pilotprojektes kann folgendermaßen dargestellt werden:



Die zentrale Verantwortung für das Projekt liegt beim Senator für Bildung und Wissenschaft. Das Projektmanagement wird, im Rahmen der vereinbarten Ziele, von der beim Senator für Bildung und Wissenschaft eingerichteten Projektleitung wahrgenommen. Der Lenkungsausschuss setzt sich zusammen aus den Schulleitern der beteiligten Pilotschulen, der Projektleitung sowie der Projektbegleitung. Der Lenkungsausschuss übernimmt sowohl steuernde als auch operative Aufgaben und bildet die Schnittstelle zwischen Steuerungsebene und Ebene der Ergebnisbearbeitung. Auf der Steuerungsebene übernimmt der Lenkungsausschuss Aufgaben der Bündelung von Informationen zum Stand des Projektes, der Erarbeitung von Lösungsvorschlägen zur Prozessoptimierung, der Abstimmung der schulinternen Einzelprojekte, der Koordinierung von Veranstaltungen und Fortbildungen. Auf der operativen Ebene übernimmt der Lenkungsausschuss Aufgaben des Aufbaus eines regionalen Berufsbildungsnetzwerkes (Kammern, Verbände, Gewerkschaften und Arbeitgeber), der Förderung des regionalen Berufsbildungsdialoges, der Vorbereitung und Durchführung von Projektkonferenzen sowie der Bereitstellung der Ressourcen zur Durchführung schulinterner Projekte. Die wissenschaftliche Projektbegleitung wird vom Institut Technik und Bildung, Universität Bremen wahrgenommen. Zentrale Aufgabe der Projektbegleitung ist die regelmäßige formative Evaluation sowie eine bilanzierende summative Evaluation im Sinne der Ergebnissicherung. Projektkonferenzen werden zweimal jährlich themengebunden durchgeführt. Sie haben das Ziel, die übrigen beruflichen Schulen des Landes Bremen über den jeweiligen Stand des Projektes zu informieren und in den Entwicklungsprozess des Projektes zu integrieren. Der Projektbeirat hat für die Durchführung des Projektes eine beratende Funktion und ist mit regionalen und überregionalen Vertretern aus Ministerien, Kammern, Gewerkschaften, Bildungsverwaltung und aus der Wissenschaft besetzt. Der Projektbeirat trifft sich zweimal jährlich. Er wird durch die Projektleitung über den jeweiligen Stand des Projektes schriftlich informiert und soll wichtige Impulse für das Erreichen der Projektziele durch konstruktive und kritische Begleitung geben.

Jede beteiligte Pilotschule hat für seine Weiterentwicklung zu einem regionalen Berufsbildungszentrum Entwicklungsperspektiven und Einzelprojekte beschrieben. Für die Konkretisierung und Umsetzung dieser Projekte sowie für die Ergebniserarbeitung hat sich an jedem Schulzentrum ein Projektteam konstituiert, die notwendigen Projektstrukturen sind festgelegt und die Projektstrukturpläne der Einzelmaßnahmen sind erarbeitet. Die Koordination der innerschulischen Projektteams erfolgt jeweils über einen gewählten Projektkoordinator. Die Hauptverantwortung für die Projektarbeit trägt die Schulleitung. Diese wird regelmäßig durch den Projektkoordinator über den Entwicklungsstand der Projekte sowie über auftretende Probleme informiert.

Weitere Projekte

— Reform der beruflichen Oberstufe

Entsprechend den Aussagen der Koalitionsvereinbarung soll die Berufliche Oberstufe zu einem durchgängigen und nach oben durchlässigen Bildungsgangsystem weiterentwickelt und curricular und strukturell so ausgestaltet werden, dass die Bildungsgänge der beruflichen Erstausbildung und der beruflichen Fort- und Weiterbildung aufeinander bezogen und miteinander verbunden sind.

Schule und Partner

Das Projekt 'Schule und Partner' entwickelt in Ergänzung der Projekte 'Weiterentwicklung beruflicher Schulen zu regionalen Berufsbildungszentren' und 'Reform der Beruflichen Oberstufe' den damit verbundenen neuen curricularen Ansatz. Für die drei teilnehmenden beruflichen Schulen bedeutet dies,

die von der Kultusministerkonferenz empfohlene 'Lernfeldorientierung' als curriculares Prinzip zu implementieren.



www.bremische-buergerschaft.de

Der Senator für Bildung und Wissenschaft (Hrsg.): Vorlage Nr. L81 für die Sitzung der Deputation für Bildung am 07.07.2001.

Der Senator für Bildung und Wissenschaft (Hrsg.): Wettbewerbsaufruf zur Beteiligung der beruflichen Schulen im Rahmen des EU-Projektes 'Weiterentwicklung beruflicher Schulen zu regionalen Berufsbildungszentren / Kompetenzzentren', 2002.

Der Senator für Bildung und Wissenschaft u. a.(Hg.): Regionaler Berufsbildungsdialog. Dokumentation der Bremer Berufs-Bildungs-Konferenz '98, Bremen 1999.

Der Senator für Bildung und Wissenschaft: Vorlage Nr. L81 für die Sitzung der Deputation für Bildung am 07. Juni 2001, S. 2.

6 Freie und Hansestadt Hamburg

Die neue Landesregierung in Hamburg strebt in der laufenden Legislaturperiode (2001-2005) eine Reform der beruflichen Bildung unter Beibehaltung des Dualen Systems an (vgl. Koalitionsvereinbarung CDU / Schill-Partei / FDP, S. 5).

Entwicklungsperspektiven für 'berufliche Kompetenzzentren'

Bei der geplanten Reform der beruflichen Bildung in Hamburg steht die Weiterentwicklung beruflicher Schulen zu branchenbezogenen Berufsbildungszentren (BBZ) in möglicher eigener Rechtsform und neuer Trägerschaft im Mittelpunkt. Die Grundlage dieses Reformvorhabens bilden der geltende Koalitionsvertrag sowie die Senats-Entscheidungen vom 05.05.02 („Jesteburg“). Am 1. Juli 2002 hat der Senator der Behörde für Bildung und Sport, zunächst in Form eines umfassenden Prüfauftrages das ‚Projekt BBZ‘ gestartet.

Planungs- und Umsetzungskonzepte

Dem Prüfauftrag liegt eine Projektskizze zugrunde, welche die Rahmenziele, die Erprobungsfelder sowie das zeitliche Vorgehen für die Vorplanungsphase beschreibt. Angestrebt wird die Umsetzung – zumindest in Form einer Pilotphase - zum 01.08.2003.

In der Vorbereitungsphase soll ermittelt werden, ob insbesondere durch veränderte Rechtsformen und Trägerschaften die Innovationsfähigkeit und Kreativität in den BBZ erhöht und durch stärkere Einbeziehung von Verbänden und Kammern eine praxisnähere curriculare Gestaltung beruflicher Bildungsgänge gewährleistet werden kann. Dabei sollen Erfahrungen aus der Wirtschaft, aus dem New Public Management und aus dem Bildungsbereich anderer Länder berücksichtigt werden.

Fünf Arbeitsgruppen sollen Prüfungen vornehmen und Gestaltungsvorschläge erarbeiten zu folgenden zentralen Handlungsfeldern:

— **Daten und Rechtsnormen:**

Welche Rechtsform und welcher Trägerstatus sind rechtlich möglich und politisch sinnvoll?

— **Standorte und Strukturen:**

Wie sollen die bisherigen beruflichen Schulen zu BBZ aggregiert werden?

— **Bildungsangebote und ihre Gestaltung:**

Welche Berufsbildungsangebote sollen insgesamt und je BBZ vorgehalten werden?

— **Personelle und sächliche Ressourcen:**

Welche Rahmenbedingungen müssen für eine Personalkosten- und Sachkostenbudgetierung erfüllt werden? Welche personalrechtlichen Aspekte sind zu bedenken?

— **Steuerung und Informationsmanagement.**

Wie kann ein Kontraktmanagement gestaltet werden? Wie kann eine Rechenschaftslegung und ein Qualitätsmanagement verankert werden?

Jede der fünf Arbeitsgruppen hat eine Geschäftsführung und besteht aus Vertretern der Behörde (2 - 3) sowie Schulleitern (2 - 3). Die Arbeitsgruppen tagen mindestens einmal wöchentlich und kooperieren bei Bedarf mit Kammern und Verbänden, der Arbeitsverwaltung sowie den Personalräten. Außerdem wurden in bisher zwei jeweils zweitägigen Workshops Materialien erarbeitet.

Die Gesamtverantwortung für die Vorbereitungsphase trägt eine Projektgruppe, die aus Vertretern der Behörde für Bildung und Sport besteht. Die Projektgruppe bewertet die Arbeitsergebnisse der Arbeitsgruppen, informiert die Behördenleitung und bereitet notwendige Entscheidungsvorlagen vor. Die Projektgruppe ist darüber hinaus verantwortlich für die Bereitstellung der Projektressourcen, die Durchführung von Tagungen und Workshops, der Veröffentlichung von Materialien sowie die Beteiligung der Wissenschaft.

Maßgeblich für die Erarbeitung neuer Handlungsparameter für BBZ ist, dass die staatliche Aufsicht ohne Einschränkungen sichergestellt wird und dass grundlegende Handlungsparameter (z.B. Ausbildungs- und Prüfungsordnungen sowie Bildungspläne und Stundentafeln) von der Behörde erlassen werden.



www.hamburg.de/fhh/behoerden/senatskanzlei

Schopf, Michael: Weiterentwicklung der beruflichen Schulen zu Berufsbildungszentren (BBZ). Unveröffentlichtes Manuskript, Hamburg 2002.

7 Hessen

Die Landesregierung Hessen räumt der Bildungspolitik in der laufenden Legislaturperiode (1999-2004) nachdrücklich Priorität ein mit dem Ziel, Hessen als Bildungsland zu profilieren:

Wir machen Hessen zum Bildungsland. Unterrichtsgarantie, Verbesserung der Qualität der Ausbildung, moderne selbständige Hochschulen und Spitzenforschung sind unser Ziel (Koalitionsvereinbarung CDU / FDP 1999, S. 1).

Für die berufliche Bildung wird unter Beibehaltung des Dualen Systems u. a. die Sicherung von Ausbildungsplätzen die Förderung von Kooperationsmodellen zwischen Schulen, Betrieben und Kammern angestrebt (vgl. ebd. S. 7).

Entwicklungsperspektiven für ‘berufliche Kompetenzzentren’

Die Koalition vereinbart,

für eine stetige Überprüfung und Anpassung der vielfältigen Ausbildungszweige in den Berufsfeldern, Berufen und Schulformen des beruflichen Schulwesens entsprechend der Entwicklung der Wirtschaft [zu] sorgen (vgl. ebd.).

Die Weiterentwicklung beruflicher Schulen wird dementsprechend diskutiert. Eine Verlagerung des Diskussionsprozesses auf die Ebene der Schulleitungen und Schulaufsicht erfolgte 2001 über eine Grundsatztagung zum Thema ‘Berufliche Schulen als regionale Kompetenzzentren’. Das Grundsatzreferat zur Tagung ist abrufbar unter:

www.berufliche.bildung.hessen.de/p-informationenhkm/vortrag-ross.pdf

Planungs- und Umsetzungskonzepte

Zur Zeit gibt es keine konkreten Vorhaben.

Weitere Projekte

Modellprojekt DIFLEX

Der Modellversuch ist dem BLK-Schwerpunktprogramm ‘Neue Lernkonzepte in der dualen Berufsausbildung’ zugeordnet. Der Arbeitsschwerpunkt in Hessen liegt in der Entwicklung von Lernmodulen zur Verbesserung der Kooperation zwischen Schulen sowie zwischen Schule und Wirtschaft. Im Vordergrund stehen dabei die Entwicklung von

- modularen Strukturen für regionale Kooperationen,
- schulischer Organisationsentwicklung durch Gruppen- bzw. Teambildung, Partizipation und Profilbildung sowie
- neuen Curriculum- und Angebotsstrukturen in berufsbildenden Schulen.

Weitere Informationen zum Modellprojekt sind abrufbar unter: www.diflex.de



www.berufliche.bildung.hessen.de und www.stk.hessen.de und www.berufliche.bildung.hessen.de/p-informationenhkm/vortrag-ross.pdf

8 Mecklenburg-Vorpommern

Entwicklungsperspektiven für ‘berufliche Kompetenzzentren’

Zur Zeit gibt es in Mecklenburg-Vorpommern keine Perspektiven für die Weiterentwicklung beruflicher Schulen zu beruflichen Kompetenzzentren. In den vier Planungsregionen der staatlichen Schulaufsichtsbehörde sind Arbeitsgruppen entstanden, die auf der Basis des BLK-Berichtes (Heft 92; 2001) die Reformierung beruflicher Schulen diskutieren.

Planungs- und Umsetzungskonzepte

Planungs- und Umsetzungskonzepte liegen zur Zeit nicht vor.

9 Niedersachsen

Zentrales Politikfeld der niedersächsischen Landesregierung (SPD) in der laufenden Legislaturperiode (1998-2003) ist die Modernisierung des gesamten Bildungssystems. Umgesetzt werden soll dies durch eine umfassende Bildungsoffensive und durch die Etablierung eines Bildungsrates (1999) als neues Instrument der Politikberatung in Niedersachsen. Dieser Bildungsrat, der die Landesregierung durch konkrete Empfehlungen zu bildungspolitischen Fragen unterstützt, hat in seinen vorgelegten 'Bildungspolitischen Leitlinien' u. a. formuliert:

Bildung ist eng mit der gesellschaftlichen Entwicklung verbunden. Der Übergang in die Wissensgesellschaft verlangt Veränderungen und eine zukunftsfähige Modernisierung des gesamten Bildungssystems. Die notwendigen Reformen können nur gelingen, wenn Tabus gebrochen werden und wenn Wettbewerb gefördert wird. ... Auch im Bildungswesen brauchen wir eine neue Form der Versuche und Experimente (Niedersächsische Staatskanzlei 1999, S. 3).

Entwicklungsperspektiven für 'berufliche Kompetenzzentren'

Im Rahmen der angestrebten bildungspolitischen Reformen hat die niedersächsische Landesregierung im Oktober 1999 ein 'Modernisierungskonzept für die Berufsbildenden Schulen' vorgelegt. Unter Abschnitt II 'Berufsbildende Schulen zu regionalen Kompetenzzentren entwickeln' werden hier Vorstellungen für eine strukturelle Weiterentwicklung beruflicher Schulen zusammengefasst. Begründet wird dies u. a. dadurch, dass

Berufliche Bildung ... ohne berufliche Weiterbildung nicht vorstellbar [ist]. Aus- und Weiterbildung sind ein lebenslanger Prozess, der mehr Flexibilität bei der zeitlichen Zuordnung der zu vermittelnden Kenntnisse und Fertigkeiten erfordert (Niedersächsisches Kultusministerium 1999).

Darauf aufbauend hat der niedersächsische Landtag nach längerer Beratung und Diskussion (Drucksache 14/1187; Drucksache 14/2636) im September 2001 die Entschließung 'Berufsbildende Schulen als regionale Kompetenzzentren' angenommen. Die Entschließung sieht vor, die berufsbildenden Schulen in Niedersachsen – im Rahmen eines fünfjährigen Schulversuchs - zu regionalen Qualifizierungszentren mit umfassender Eigen- und Gesamtverantwortung weiter zu entwickeln (vgl. Niedersächsische Landtag, 14. Wahlperiode, Drucksache 14/2701).

Planungs- und Umsetzungskonzepte

Aufgrund der Entschließung des Landtages vom 17. September 2001 hat das Kultusministerium eine Projektstudie für den fünfjährigen Schulversuch 'Berufsbildende Schulen in Niedersachsen als regionale Kompetenzzentren (ProReKo)' erarbeitet. Die Umsetzungsphase beginnt am 01.01.2003 mit voraussichtlich ca. 15 beruflichen Schulen.

Das Konzept von ProReKo basiert auf fünf Strukturbausteinen, deren Erprobung und Umsetzung zu einer Verbesserung der Qualität schulischer Arbeit führen soll. Diese Strukturbausteine, die von den Pilotschulen durch schulische Einzelprojekte erprobt werden, können grafisch wie folgt dargestellt werden:

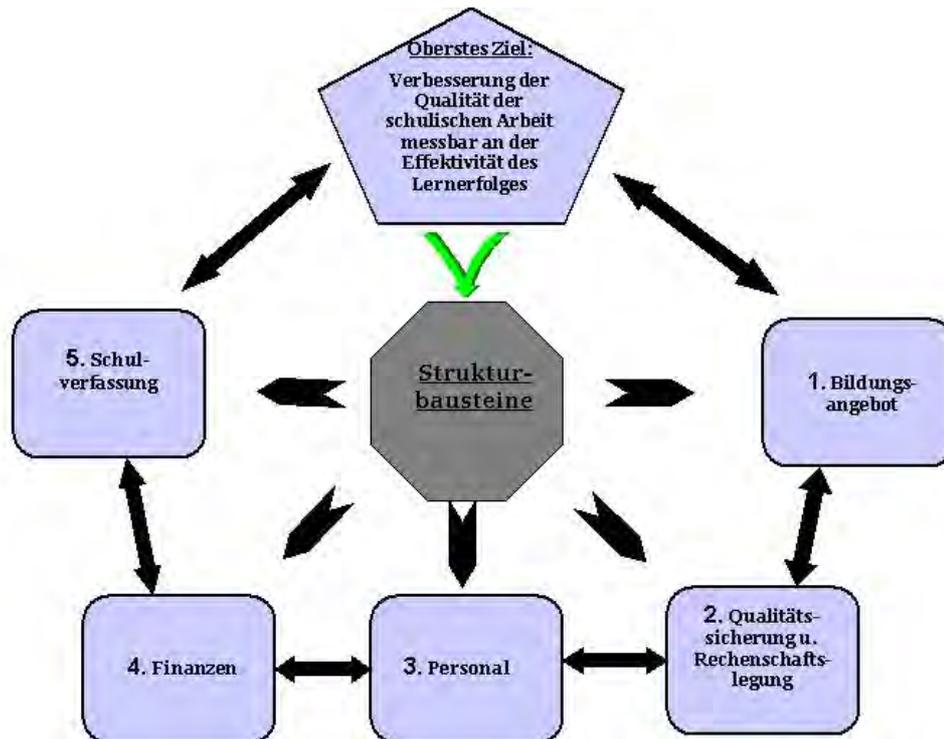


Abbildung: Strukturbausteine von ProReKo (entnommen aus der Projektbeschreibung)

Inhaltlich bedeutet dies u.a., dass

- die Schulen im Rahmen eines Schulprogramms Qualitätsstandards erarbeiten und die daraus abgeleitete Entwicklung jährlich in einem Jahresbildungsbericht veröffentlichen,
- die Schulen personalrechtliche Befugnisse in uneingeschränktem Umfang erhalten und die Schulleiterinnen und Schulleiter Dienstvorgesetzte werden und die Koordinatoren Mitglieder der Schulleitung,
- die Schulen ein Totalbudget zur eigenständigen Bewirtschaftung erhalten, wobei auf der Einnahmenseite darauf zu achten ist, dass kostendeckend gearbeitet wird. Gebühren und Honorare sind von der Schule festzulegen sowie
- die Kolleginnen und Kollegen in einer "fraktalen Organisationsstruktur" in Lehrer-Teams arbeiten.

Angestrebt werden ebenfalls neue Bildungsprozesse innerhalb von Schule, so könnte beispielsweise eine "Bildungskonferenz" der Lehrerinnen und Lehrer zur Beschlussfassung pädagogischer Grundsätze initiiert werden.

Die Projektaufbaustruktur von ProReKo lässt sich folgendermaßen veranschaulichen:

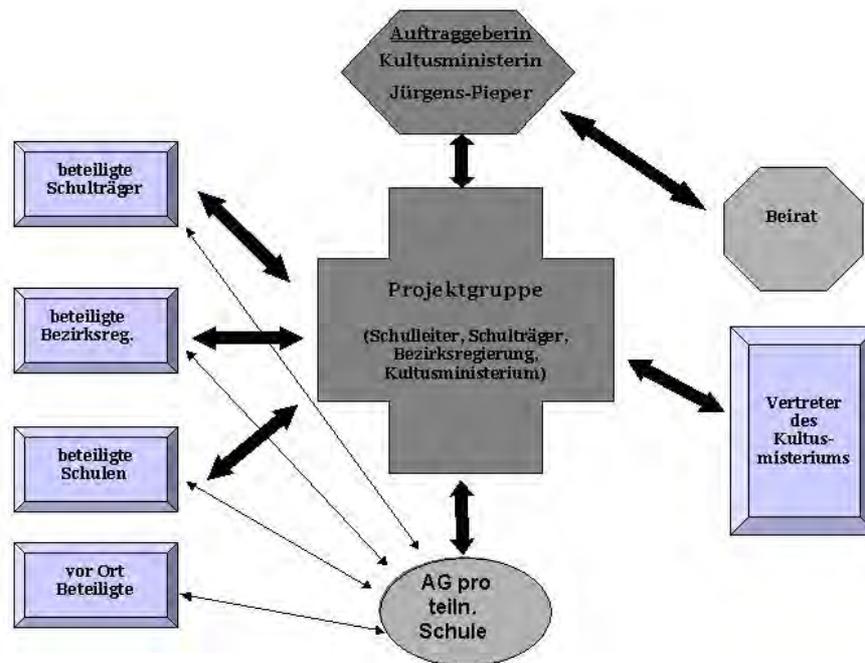


Abbildung: Projektaufbaustruktur ProReKo (entnommen aus der Projektbeschreibung)

Die Projektgruppe ist gebiets- und fachübergreifend organisiert und erarbeitet die von den Modellversuchsschulen zu erprobenden Detailpläne für die Komponenten der Strukturbausteine. Darüber hinaus entscheidet sie bei wichtigen Anlässen über Projektfortschritt und Planabweichungen und führt die fachliche Prüfung der Projektergebnisse (einschließlich Evaluation) durch. Verantwortlich für die Projektgruppe ist die Projektleitung. Die Projektleitung ist zuständig für die gesamte Projektplanung und -steuerung sowie für die Projektdokumentation und das Projektmarketing. Die Projektleitung sorgt weiterhin für die fristgerechte Bereitstellung der geforderten Leistungen.

Die Arbeitsgruppe der beteiligten Schulen hat weitgehende Befugnisse zur Selbstplanung, -diagnose und -steuerung, um die Projektaufgaben nach der Zielvereinbarung zu realisieren. Sie kooperiert mit anderen Akteuren der Berufsbildung vor Ort (Kammern, Betriebe, Bildungsträger etc.) und hat gegenüber der Projektleitung und Projektgruppe Berichts- und Informationspflicht.

Der Beirat dient zur Sicherstellung der permanenten Einbindung der inoffiziell Beteiligten und hat eine beratende Funktion für die Projektleitung und Projektgruppe. Der Beirat wird bei wichtigen Projektanlässen sowie bei tiefgreifenden Planänderungen beteiligt.

www.niedersachsen.de und www.niedersachsen.de/STK_lernen2.htm

Niedersächsisches Kultusministerium (Hg.): Modernisierungskonzept für die berufsbildenden Schulen 2000 in Niedersachsen. Qualifizierung für die Region, 1999.

Niedersächsisches Kultusministerium (Hg.): Schulversuch – Berufsbildende Schulen als regionale Kompetenzzentren. Projektbeschreibung. Stand: Juni 2002.

10 Nordrhein-Westfalen

Seit 1995 liegt der bildungspolitische Schwerpunkt der Landesregierung in Nordrhein - Westfalen auf einer umfassenden Schulreform. Mit dem Konzept 'mehr Eigenverantwortung, mehr Selbständigkeit für die Schulen' wird angestrebt, die Qualität von Unterricht und schulischer Arbeit zu verbessern.

Entwicklungsperspektiven für 'berufliche Kompetenzzentren'

Die Sachlage in Nordrhein - Westfalen unterscheidet sich erheblich von anderen Bundesländern.

Durch das 1998 in Kraft getretenen Berufskolleggesetz wurde das berufsbildende Schulwesen zu einer Schule mit einheitlichem Bildungsauftrag und gemeinsamen didaktischen Prinzipien zusammengefasst. Das durch die Empfehlungen der Denkschrift 'Zukunft der Bildung – Schule der Zukunft' (1995) initiierte Entwicklungskonzept 'Stärkung der Schule' (1997) leitete eine Reformierung des Schulwesens ein, die vom Paradigma der Eigenverantwortlichkeit geprägt ist und in die alle Schulformen eingebunden sind.

Planungs- und Umsetzungskonzepte

Am 01. August 2002 wird die Landesregierung gemeinsam mit der Bertelsmann Stiftung das Modellvorhaben 'Selbständige Schule' mit einer Laufzeit von sechs Jahren starten. Die Grundlage des Modellvorhabens bildet der Landtagsbeschluss vom 29.11.2000. Mit dem Projekt wird eine deutliche größere Selbständigkeit und Eigenverantwortung von Schulen in personeller, finanzieller, pädagogischer und unterrichtsorganisatorischer Hinsicht angestrebt. Fünf Arbeitsfelder stehen im Mittelpunkt des Vorhabens:

- Personalwirtschaft
- Sachmittelbewirtschaftung
- Unterrichtsorganisation und Unterrichtsgestaltung
- Innere Organisation und Mitwirkung in der Schule
- Qualitätssicherung und Rechenschaftslegung

Über eine Ausschreibung hatten alle Schulen zwischen August und November 2001 die Gelegenheit, sich für die Teilnahme am Modellvorhaben zu bewerben. Die Bekanntgabe der teilnehmenden Schulen erfolgt im Frühjahr 2002. Die Schulen, die nicht im Auswahlverfahren berücksichtigt werden, haben die Möglichkeit als sogenannte Korrespondenzschulen über den Verlauf des Projektes informiert und durch Fortbildungsangebote unterstützt zu werden.

Die erforderlichen Gestaltungsfreiräume für die Schulen und Schulträger werden gesetzlich durch eine Öffnungsklausel geschaffen (Artikel 1 des Gesetzentwurfes 'Weiterentwicklung von Schulen (Schulentwicklungsgesetz)').

Weitere Projekte

— Schule & Co.

‘Schule & Co’ ist ein Gemeinschaftsprojekt vom Ministerium für Schule, Wissenschaft und Forschung und der Bertelsmann Stiftung zur Stärkung von Schulen im kommunalen und regionalen Umfeld. Zur Zeit sind ca. 90 Schulen aller Schulformen sowie die beiden Regionen Kreis Herford und Stadt Leverkusen beteiligt. Übergeordnete Projektziele sind die qualitätsorientierte Selbststeuerung von Schulen und der Aufbau regionaler Bildungslandschaften. Das Projekt endet nach einer Laufzeit von fünf Jahren im Sommer 2002. Eine Vorabevaluation ist online abrufbar unter www.schule-und-co.de.



www.mswf.nrw.de und www.selbstaendige-schule.nrw.de

Bildungskommission NRW: Zukunft der Bildung – Schule der Zukunft. Denkschrift der Kommission ‘Zukunft der Bildung – Schule der Zukunft’ beim Ministerpräsidenten des Landes Nordrhein-Westfalen. Neuwied/Kriftel/Berlin 1995.

11 Rheinland-Pfalz

Ein Schwerpunkt der Landesregierung von Rheinland-Pfalz in der laufenden Legislaturperiode ist 'Bildung und Wissenschaft'. In seiner Regierungserklärung vom 21.05.2001 betont Ministerpräsident Beck, dass eine moderne Gesellschaft auch eine lernende Gesellschaft sein müsse, da einmal erworbenes Wissen nicht länger die weitere Arbeits- und Berufsbiographie bestimme. Von großer Bedeutung werde deshalb die systematische Weiterentwicklung von Weiterbildungsangeboten in Rheinland-Pfalz sein. So formuliert die Koalitionsvereinbarung:

Für die Zukunft ist eine noch bessere Abstimmung von Erstausbildung und Weiterbildung sowie ein ausgebautenes Angebot, das den unterschiedlichen Bedürfnissen der Teilnehmer an Weiterbildungsmaßnahmen gerecht wird, erforderlich. Deshalb ist die Kooperation der unterschiedlichen Bildungsträger zu verbessern, ein transparentes Zertifizierungssystem in der Weiterbildung einzuführen und der Ausbau des Weiterbildungsangebotes an Berufsbildenden Schulen zu fördern (Koalitionsvereinbarung für die 14. Legislaturperiode, Rheinland-Pfalz, S. 31).

Die Koalitionspartner beschlossen darüber hinaus eine Offensive zur Stärkung und Reform der beruflichen Bildung (ebd., S. 24).

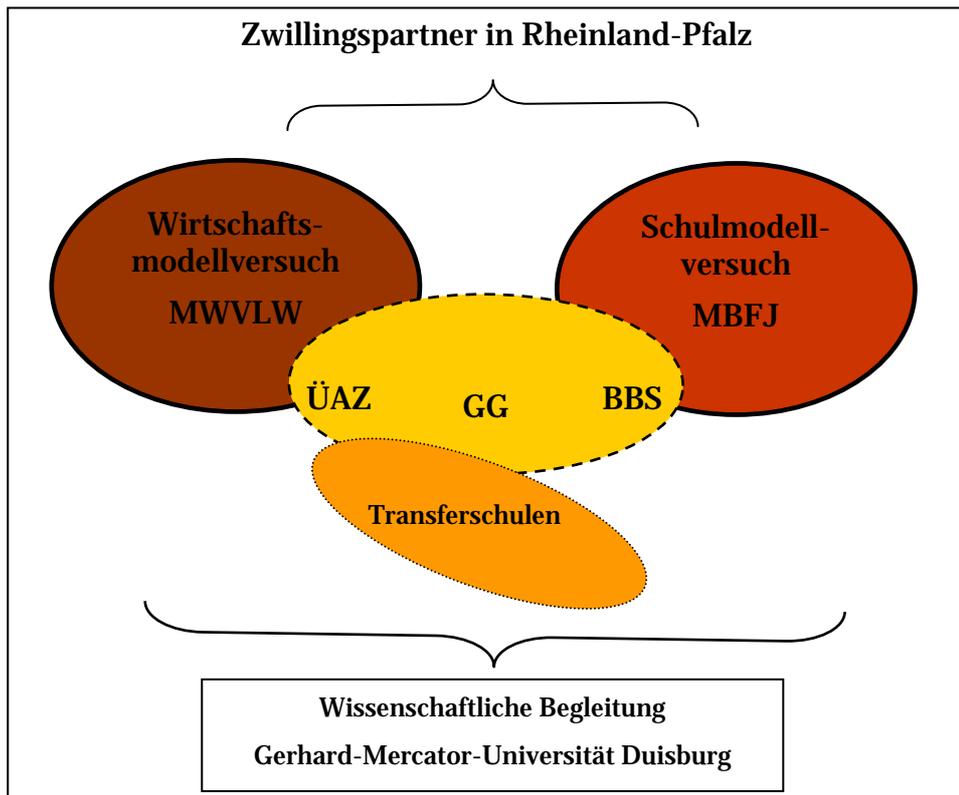
Planungs- und Umsetzungskonzepte

An Konzepten zur Reform der beruflichen Bildung wird noch gearbeitet. Dies schließt die Entwicklungsperspektiven für 'beruflichen Kompetenzzentren' ein.

Beispiel von 'good-practice'

Ein 'good-practice'-Beispiel für die Weiterentwicklung beruflicher Bildung ist der Zwilling-Modellversuch 'Berufsbildende Schulen als regionale Kompetenzzentren für Aus- und Weiterbildungspartnerschaften' der Berufsbildenden Schule in Wittlich (BLK gefördert) mit dem überbetrieblichen Ausbildungszentrum in Wittlich (BIBB gefördert).

Die 'Zwillingpartner' (ÜAZ /BBS) arbeiten zusammen in einer gemeinsamen Geschäftsstelle (GG) an zehn zielgerichteten, in sich geschlossenen Einzelprojekten mit dem Ziel, die regionale Aus- und Weiterbildung zu optimieren.



Der Zwillingsmodellversuch läuft seit dem 01.08.2000, zwei weitere Berufsbildende Schulen sind, unter Berücksichtigung transferrelevanter Erfahrungen aus Wittlich in das Projekt mit eigenen Einzelprojekten eingestiegen. Die wissenschaftliche Begleitung erfolgt durch die Universität Duisburg.

Der Zwischenbericht für die erste Arbeits- und Umsetzungsphase liegt bereits vor. Nähere Informationen sind online unter www.kompzet-will.net abrufbar.



www.rpl.de

12 Saarland

Die Landesregierung im Saarland räumt der Bildungspolitik in der laufenden Legislaturperiode (1999-2003) einen hohen Stellenwert ein:

Wir werden uns für ein Bildungs- und Ausbildungssystem einsetzen, das den Einzelnen zur Eigenverantwortlichkeit und zu Gemeinsinn erzieht und ihn so gut wie möglich auf die Anforderungen der modernen Berufswelt vorbereitet. Die Fähigkeit zu lebenslangem Lernen und der Mut zu unternehmerischem Handeln müssen geweckt werden (Regierungserklärung, Ministerpräsident Müller am 27.10.1999).

Künftige berufliche Kompetenzzentren mit der ihnen eigenen höheren Selbstverantwortung und ihrer Scharnierwirkung zwischen dem schulischen und dem wirtschaftlichen Umfeld sollen dazu beitragen. Angestrebt wird, auf die mittlere Schulaufsichtsebene zu verzichten und damit den Entscheidungsspielraum sowie die Eigenverantwortung der Schulen zu erhöhen (vgl. ebd.).

Entwicklungsperspektiven für ‘berufliche Kompetenzzentren’

Die Weiterentwicklung der beruflichen Schulen wird beraten. Das Bildungsministerium hat eine Arbeitsgruppe eingerichtet, die einen Entwurf für die Stärkung der Eigenverantwortung berufsbildender Schulen erarbeitet. Darüber hinaus werden Wege für eine Entwicklung berufsbildender Schulen zu Kompetenzzentren im Rahmen des BLK-Modellversuchs ‘KOLIBRI-BARI’ erprobt. Im Mittelpunkt der Erprobung stehen z. B.

- die Rolle der Schule als Beratungszentrum bei der Berufsfindung,
- die Weiterentwicklung integrativer und handlungsorientierter Unterrichtsmodelle sowie
- die Prüfung von möglichen schulischen Angeboten in der beruflichen Weiterbildung.

In Bezug auf zusätzliche Aufgaben in der Weiterbildung arbeiten die bestehenden Berufsbildungszentren seit langem mit anderen Trägern im Rahmen der Anpassungs- und Aufstiegsfortbildung erfolgreich zusammen. Ein Berufsbildungszentrum hat seit 1996 in der Rechtsform einer angegliederten Fördergesellschaft m.b.H. Aufgaben der Weiterbildung in Zusammenarbeit mit Partnern der Wirtschaft übernommen.

Planungs- und Umsetzungskonzepte

Erste Maßnahmen bzw. Regelungen sind in Vorbereitung. Diese werden zunächst insbesondere haushaltstechnische Maßnahmen betreffen. Für das weitere Vorgehen werden die Ergebnisse der Arbeitsgruppe ‘Stärkung der Eigenverantwortung der Schulen’ und des BLK-Modellversuchs ‘KOLIBRI-BARI’ abgewartet.

Weitere Projekte

Das Projekt BARI (**B**erufsbildungszentren **a**ls **r**egionale **I**nnovationszentren) endet nach einer Laufzeit von drei Jahren am 31.07.2003. Träger ist das Ministerium für Bildung, Kultur und Wissenschaft, die Projektleitung liegt beim Landesinstitut für Pädagogik und Medien, die wissenschaftliche Begleitung ist durch die Universität Duisburg sichergestellt. Die beteiligten Schulen sind das Kaufmännische Be-

rufsbildungszentrum in Saarlouis und das Technisch-gewerbliche Berufsbildungszentrum in Sulzbach. BARI ist ein Teilprojekt des Verbundmodellversuchs KOLIBRI (nähere Informationen unter www.134.9677.95/projects/kbbz/bari/)

Mit dem Schuljahr 2001/2002 hat das berufsintegrierende Studium in saarländischen Modellklassen begonnen. Dieses ermöglicht den gleichzeitigen Erwerb eines Facharbeiterbriefs und eines Fachhochschulvordiploms im Bereich Maschinenbau und Elektrotechnik. Ziel ist, die berufliche Erstausbildung in den Berufsfeldern und ein Fachhochschulstudium zeitlich optimal zu gestalten.



www.saarland.de

13 Sachsen-Anhalt

Aufgrund der prekären Ausbildungsplatzsituation hat die Landesregierung Sachsen-Anhalt (SPD) in der laufenden Legislaturperiode (1998-2002) einen Schwerpunkt auf die Weiterentwicklung der Berufsausbildung gelegt. In seiner Regierungserklärung 'Sachsen-Anhalts Weg in die Wissens- und Informationsgesellschaft' formuliert Ministerpräsident Dr. Reinhard Höppner u. a.:

die Berufsausbildung muss weiter so flexibel an die modernen Entwicklungen angepasst werden, dass sie den Veränderungen in der Arbeitswelt und den gesellschaftlichen Ansprüchen auch in Zukunft gerecht wird. ... Eine neue Form der Kooperation zwischen Berufsschule und Unternehmen ist gefragt. Hier setze ich in Zukunft auf die gerade in dieser Branche nötige Flexibilität auch unserer Kammern (Regierungserklärung, Ministerpräsident Dr. Höppner, 9. November 2000).

Entwicklungsperspektiven für 'berufliche Kompetenzzentren'

Für Sachsen-Anhalt besteht eine realistische Perspektive, dass sich berufsbildende Schulen in Kooperation mit Schulträgern, Kammern und Berufsverbänden zu Dienstleistungszentren für die regionale Wirtschaft entwickeln. Diese Weiterentwicklung wird zur Zeit auch auf der Grundlage des BLK-Berichtes (Heft 92) diskutiert.

Planungs- und Umsetzungskonzepte

Der Landtag von Sachsen-Anhalt hat die Landesregierung aufgefordert, ein Handlungskonzept zur Förderung der berufsbildenden Schulen in Sachsen-Anhalt zu erarbeiten. Im September 2001 wurde dieses Konzept auf der Grundlage einer Ist – Analyse in Form von 13 Thesen zur strategischen Entwicklung vorgelegt. Die gegenwärtige Diskussion der Beteiligten soll zu differenzierten Lösungsschritten führen, die dem Ziel dienen, den berufsbildenden Schulen ein Höchstmaß an Selbständigkeit und Eigenverantwortung für ihr Handeln in der Region zu geben und sie damit auch zu aktiven Partnern in regionalen Berufsbildungsnetzwerken zu entwickeln.

Weiterhin ist zu verweisen auf die Netzwerkbildung in Form von Ausbildungsverbänden, z. B. Ausbildungsring IHK Halle-Dessau, Ausbildungsverbund der Wirtschaftsregion Braunschweig / Magdeburg e.V., IT - Ausbildungsverbund Altmark.



www.sachsen-anhalt.de

14 Sachsen

Entwicklungsperspektiven für ‘berufliche Kompetenzzentren’

Sachsen setzt sich für eine größere Eigenverantwortlichkeit und Selbstständigkeit der beruflichen Schulzentren und damit für eine Erweiterung ihres inhaltlichen, curricularen, pädagogischen, organisatorischen und planerischen Gestaltungsfreiraumes ein. Zugleich sollen die fachlichen und pädagogischen Kompetenzen der Lehrkräfte der beruflichen Schulzentren effektiver in der Aus-, Fort- und Weiterbildung in Kooperation mit anderen Bildungseinrichtungen der Region genutzt werden. Diese Zielstellungen bestimmen die Überlegungen zur Weiterentwicklung der beruflichen Schulzentren zu regionalen Kompetenzzentren und Bildungsdienstleistern.

Die Ausgestaltung beruflicher Schulzentren zu Kompetenzzentren ist für Sachsen Teil der Schulentwicklung berufsbildender Schulen und eng mit Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung verbunden.

Planungs- und Umsetzungskonzepte

Sachsen erachtet es gegenwärtig als nicht notwendig, den Rechtsstatus der sächsischen beruflichen Schulzentren zu ändern.

Die Entwicklung zu mehr Eigenverantwortlichkeit und Selbstständigkeit kann im bestehenden Rechtsrahmen erfolgen. Sachsen wird diese Entwicklung als Prozess gestalten. Einzelmaßnahmen wurden eingeleitet. Beispielsweise wurden den Schulleitern der beruflichen Schulzentren Haushaltsmittel zur Verfügung gestellt, über die sie selbst verfügen können, um Honorarverträge mit nebenberuflichen Lehrkräften und Spezialisten abzuschließen.

Bei der Aufgabenerweiterung der berufsbildenden Schulen auf den Bereich der Fort- und Weiterbildung ist zu berücksichtigen, dass der staatliche Bildungsauftrag der berufsbildenden Schulen Vorrang hat und zu erfüllen ist. Die personelle und finanzielle Ausstattung gewährleistet derzeit i. d. R. nur die Erfüllung der Pflichtaufgaben. Zusätzliche marktorientierte Angebote von Bildung und Qualifikation (z. B. spezielle Wahlpflichtbausteine, Zusatzqualifikationen und Anpassungsfortbildungen) können unter diesen Rahmenbedingungen nur in sehr begrenztem Umfang realisiert werden. Erfahrungen hierzu können gegenwärtig nur im Rahmen von Modell- und Schulprojekten gesammelt werden.

Weitere Projekte

- Projekt zur Stärkung der regionalen Leistungsfähigkeit bei der beschäftigungsadäquaten Qualifizierung junger Menschen in Sachsen (Regionalprojekt des Sächsischen Staatsministeriums für Kultus)

Das 1999 gestartete Regionalprojekt, in dem u. a. Arbeitsämter und Vertreter der für Berufsbildung zuständigen Stellen eingebunden sind, entwickelt Beratungs-, Bildungs- und Wirtschaftsnetzwerke, um vorhandene regionale Strukturen effektiver zu verbinden. Ziel des Regionalprojektes ist die beschäftigungsadäquate Qualifizierung junger Menschen entsprechend ihrer Fähigkeiten und Interessen sowie die Vermittlung der notwendigen Fertigkeiten für die selbständige Bewältigung des Übergangs von der Schule über die Berufsausbildung in eine Beschäftigung.

Schüler sollen durch die Arbeit des Beratungsnetzwerkes befähigt werden, den Übergang von der allgemein bildenden Schule in die Phase der schulischen, dualen oder hochschulischen beruflichen Bildung selbstständig zu meistern.

Den beruflichen Schulzentren kommt insbesondere die Aufgabe zu, das Angebot beruflicher Bildung mit anderen Bildungsanbietern der Region in Bildungsnetzwerken vor Ort zu optimieren. Damit werden die beruflichen Schulzentren zu Kompetenzzentren in regionalen Berufsbildungsnetzwerken.

Über das Wirtschaftsnetzwerk erfolgt eine Abstimmung des Angebotes beruflicher Bildung mit der Wirtschaftsentwicklung vor Ort. Es hat auch die Aufgabe, vor Ort Berufe mit Zukunft zu ermitteln und die Bedarfszyklen zu beobachten.

— Schulprojekt 'Modifizierte Job-Rotation'

Ziel des Schulprojektes ist die Fortbildung/Qualifizierung von Mitarbeitern aus regionalen Unternehmen des Bereiches Sänitär-Heizung-Klimatechnik in einem beruflichen Schulzentrum. Die Fortbildung wird neue Lern- und Qualifizierungskonzepte nutzen, die im BLK-Modellversuch 'Kundenorientiertes Berufshandeln an Heizungsanlagen im Rahmen der Gebäudeleittechnik (KUBE)' entwickelt wurden und sich im Berufsschulunterricht und der Zusatzqualifikation für die Auszubildende der Ausbildungsberufe Gas- und Wasserinstallateur sowie Zentralheizungs- und Lüftungsbauer bewährt haben.

Mit dem Projekt wird auch versucht, die Fortbildung von bereits beschäftigten Mitarbeitern aus den Unternehmen zu koppeln mit der Übernahme von Lehrlingen unmittelbar aus der Berufsausbildung in ein Beschäftigungsverhältnis in den Unternehmen. Von der Arbeitsverwaltung liegt die Bereitschaft vor, derartige Maßnahmen zur Verbindung von Fortbildung und Übernahme in eine Beschäftigung als Maßnahmen der Job-Rotation finanziell zu unterstützen.



www.sachsen.de

15 Schleswig-Holstein

Die Bildungspolitik hat für die Landesregierung in Schleswig-Holstein (SPD) in der laufenden Legislaturperiode (1999-2004) mit dem Schwerpunkt 'Neues Lernen' oberste Priorität. Neben einer Qualitätsoffensive für alle Schularten setzt Schleswig-Holstein einen Schwerpunkt in der Modernisierung der beruflichen Bildung.

Der Übergang von der Industriegesellschaft zur Informations- und Wissensgesellschaft verlangt insbesondere in der beruflichen Bildung Reformen. Dabei muss es darum gehen, die Aus-, Fort- und Weiterbildungsangebote noch flexibler und differenzierter zu gestalten und zu nutzen und das lebenslange Lernen zu fördern (Landtag Schleswig-Holstein, Drucksache 15/911).

Entwicklungsperspektiven für 'berufliche Kompetenzzentren'

Im Zuge einer Organisationsreform für die berufliche Bildung sollen sich die beruflichen Schulen zu regionalen Berufsbildungszentren weiterentwickeln. Ein regionales Berufsbildungszentrum soll ein eigenverantwortlich handelndes, rechtlich und wirtschaftlich eigenständiges Bildungsunternehmen sein, das auf die besonderen Anforderungen in der Region eigenverantwortlich reagieren kann. D. h. neben der Erfüllung des staatlichen Bildungsauftrages kann ein regionales Berufsbildungszentrum in Partnerschaft mit Bildungsträgern und Unternehmen in der Region Aus-, Fort- und Weiterbildung betreiben.

Für die Umsetzung dieser geplanten Organisationsreform hat die Landesregierung Schleswig-Holstein auf Beschluss des Landtages (Drucksache 15/797 –neu-) einen Bericht zur 'Weiterentwicklung der beruflichen Schulen zu Regionalen Berufsbildungszentren (RBZ)' (Drucksache 15/911) zur Beratung vorgelegt. Auf Grundlage dieses Berichts wurde eine Konzeptstudie für einen dreijährigen Schulversuch erarbeitet und – im Rahmen einer Anhörung – im Oktober 2001 der Öffentlichkeit zur Diskussion vorgestellt.

Planungs- und Umsetzungskonzepte

Es wurde ein Konzept für eine dreijährige Pilotphase mit fünf berufsbildenden Schulen erarbeitet. Jede berufliche Schule, die die Zustimmung des Lehrerkollegiums und des Schulträgers hatte, konnte sich bewerben. Die Bewerbungsphase zur Teilnahme endete am 15.01.2002.

Vorgesehen ist ein veränderte **pädagogische Struktur**, deren Ziele unter anderem die Aneignung aller im Berufsleben notwendigen Kompetenzen und das Erreichen der Bereitschaft zu lebenslangem Lernen sind. Die veränderte **organisatorische Struktur** sieht vor, dass, neben der Schulleitung eine kaufmännische Leitung institutionalisiert wird, dass das regionale Berufsbildungszentrum dezentral in einer Delegationsstruktur nach innen mit Partizipation aller Beteiligten und hoher Transparenz geführt wird. Das Ministerium hat weiterhin die Rechtsaufsicht und legt die Standards sowie den Umfang der Beschulung fest.

Die veränderte rechtliche Struktur sieht vor, dass ein regionales Berufsbildungszentrum eine rechtsfähige Anstalt des öffentlichen Rechts wird, die selbständiger Verwaltungsträger mit einer Geschäftsführung und / oder einer Gewährträgersammlung ist. Eine eigene Kassenführung sowie die Rechts- und Kreditfähigkeit sind damit gegeben.

Über eine/n Projektmanager/in soll der Aufbau neuer Verwaltungsstrukturen nach betriebswirtschaftlichen Grundsätzen, die Qualifizierung von Schulleitung und Lehrkräften sowie die Erarbeitung eines neuen pädagogischen Konzeptes sichergestellt werden.



www.landesregierung.schleswig-holstein.de

Schleswig-Holsteinischer Landtag (Hg.): Bericht der Landesregierung – Weiterentwicklung der beruflichen Schulen zu Regionalen Berufsbildungszentren (RBZ); Drucksache 15/911, 15. Wahlperiode, Kiel 2001.

Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Kultur des Landes Schleswig-Holstein (Hg.): Konzeptstudie – Weiterentwicklung der Beruflichen Schulen zu Regionalen Berufsbildungszentren. Anhörungsfassung, Kiel 2001.

16 Thüringen

Entwicklungsperspektiven für 'berufliche Kompetenzzentren'

In Thüringen wird die Weiterentwicklung beruflicher Schulen diskutiert, konkrete Ergebnisse liegen zur Zeit noch nicht vor.

Gemäß der gemeinsamen Eckpunkte zum Thema 'Weiterentwicklung und Modernisierung der Berufsausbildung' der KMK/WMK vom 22.09.99 wird angestrebt, neue berufliche Qualifikationen unter dem Aspekt des hohen Anpassungsbedarfs bzw. einer hohen Anpassungsfähigkeit an den raschen technologischen Wandel zu bündeln (Berufsausbildung in Thüringen, 9).

Dabei ist vorstellbar, dass sich die berufsbildenden Schulen als regionale Ansprechpartner für Auszubildende, Ausbildungsbetriebe, überbetriebliche Ausbildungszentren und Ausbildungsverbände zunehmend zu Kompetenzzentren in ihrer Region entwickeln werden.

Dabei werden Kompetenzzentren im Sinne von Unternehmen definiert, mit eigenen betrieblichen und außerbetrieblichen Ausbildungsstätten mit guten bis sehr guten personellen und sachlichen Voraussetzungen zur Sicherung einer hohen Ausbildungsqualität vorrangig in den technologieintensiven Bereichen (IT-Technik, CNC, CAD usw.).

Im Rahmen einer Ausbildungsinitiative setzt Thüringen jedoch zunächst auf die Weiterentwicklung der Bildungszentren im Handwerk zu Kompetenzzentren.

Planungs- und Umsetzungskonzepte

Es gibt zur Zeit keine konkreten Vorhaben oder Konzepte.

Geplant ist, in die vorgesehene Schulgesetznovellierung eine Passage aufzunehmen, die berufsbildende Schulen berechtigt, auch Aufgaben der Weiter- und Fortbildung wahrzunehmen, ohne kommerzielle Anbieter zu berühren. Die Schulgesetznovellierung befindet sich in der Anhörungsphase und soll Mitte des Jahres 2002 in Kraft treten.

Weitere Projekte

- Projekt 'Kompetenznetz' für die Aus- und Weiterbildung, Kammerbezirk IHK Südthüringen (nicht durch Materialien belegt)
- Doppelqualifikation – duale Berufsausbildung und Fachhochschulreife



www.thueringen.de

B. Die Position der Verbände

17 Bundesvereinigung der deutschen Arbeitgeberverbände / BDA

Entwicklungsperspektiven für ‘berufliche Kompetenzzentren’

Die BDA tritt für eine weitgehende Autonomie und die Verlagerung von Kompetenzen des Staates auf die Schulen ein und orientiert sich in ihren Empfehlungen für eine Weiterentwicklung beruflicher Schulen an dem Beschluss des Bündnis für Arbeit, Ausbildung und Wettbewerbsfähigkeit (Oktober 1999) zur strukturellen Weiterentwicklung der dualen Berufsausbildung.

Um ihre wichtige Rolle im dualen System auch künftig wahrnehmen zu können, muss die Berufsschule flexibel und kooperativ auf den Qualifikationsbedarf der Betriebe und der Auszubildenden eingehen. Sie muss wie ein modernes Dienstleistungsunternehmen geführt werden und zur Erfüllung ihrer Aufgaben in der Region über finanzielle, personelle und inhaltliche Spielräume verfügen (BDA 1999, S. 6)

Planungs- und Umsetzungskonzepte

Der BDA wünscht ein nachhaltiges und übergreifendes gemeinsames Konzept der Länder zur Erweiterung der finanziellen, personellen und inhaltlichen Spielräume der Berufsschule und zur Sicherung des dramatisch zurückgehenden Berufsschullehrernachwuchses.



www.bda-online.de

BDA (Hg.): Vorschläge zur Verbesserung der Strukturen und der Rahmenbedingungen der Berufsausbildung, 1999.

18 Bündnis für Arbeit, Ausbildung und Wettbewerbsfähigkeit

Arbeitsgruppe Aus- und Weiterbildung

Entwicklungsperspektiven für ‘berufliche Kompetenzzentren’

Die Arbeitsgruppe ‘Aus- und Weiterbildung’ des Bündnisses für Arbeit, Ausbildung und Wettbewerbsfähigkeit hat sich auf gemeinsame Grundlagen und Orientierungen für eine weitreichende Reformierung der dualen Berufsausbildung verständigt. So wurden z. B. Eckpunkte für eine effektivere Kooperation zwischen den Lernorten Berufsschule und Betrieb vereinbart (Bündnisbeschluss 22.10.1999). Dabei soll der gemeinsame Bildungsauftrag zukünftig durch flexiblere regionale Kooperationsformen erfüllt werden. Ein Beitrag dazu soll die Entwicklung regionaler Kompetenzzentren für die berufliche Bildung leisten:

Der Bund wird die Entwicklung regionaler Kompetenzzentren als Kooperationspartner in der dualen Berufsausbildung in Pilotprojekten fördern. Ziel ist es, den Ausbildungserfordernissen inhaltlich und zeitlich flexibler entsprechen zu können. Diese Initiativen müssen in den zu verstärkenden regionalen Berufsbildungsdialog eingebunden werden (Bündnisbeschluss 22.10.1999, Anhang 7 Punkt 6.5).

Ausgehend vom Beschluss der Bündnispartner haben Kultusministerkonferenz, Wirtschaftsministerkonferenz und Arbeits- und Sozialministerkonferenz in den ‘Länderpositionen zu den Folgeaktivitäten’ u. a. zur Struktur der Berufsausbildung formuliert,

die beruflichen Schulzentren, die überbetrieblichen Ausbildungsstätten der Wirtschaft sowie Bildungseinrichtungen vergleichbarer Funktion zu sogenannten regionalen Kompetenzzentren miteinander zu verbinden, um sowohl die Qualität der Bildungsangebote als auch die Wirtschaftlichkeit und damit eine Fortentwicklung des regionalen Bildungsangebotes zu verbessern (Länderbeschluss 2000, S. 7).

Planungs- und Umsetzungskonzepte

Mit einem Beschluss vom 05. Februar 2001 haben sich die Bündnispartner auf eine Fortführung ihrer Modernisierungsoffensive im Bereich der dualen Berufsausbildung verständigt. Unter anderem sind die Umsetzung der vereinbarten Maßnahmen zur Verbesserung der Lernortkooperation in den Regionen, die Entwicklung der überbetrieblichen Ausbildungsstätten der Wirtschaft, der berufsbildenden Schulen sowie von anderen Bildungseinrichtungen zu regionalen Kompetenzzentren und die Intensivierung des regionalen Berufsbildungsdialogs geplant.



www.buendnis.de

Bündnis für Arbeit, Ausbildung und Wettbewerbsfähigkeit: Bündnisbeschluss der Arbeitsgruppe Aus- und Weiterbildung, ‘Strukturelle Weiterentwicklung der dualen Berufsausbildung’ vom 22.10.1999.

Arbeits- und Sozialminister-, Kultusminister, Wirtschaftsministerkonferenz: Länderpositionen zu Folgeaktivitäten aus dem Beschluss der Arbeitsgruppe ‘Aus- und Weiterbildung’ im Bündnis für Arbeit vom 22.10.1999, Bonn 2000.

19 Deutscher Industrie- und Handelskammertag / DIHT und Deutsche Industrie- und Handelskammer / DIHK

Entwicklungsperspektiven für ‘berufliche Kompetenzzentren’

Im November 2001 hat der DIHK seine Broschüre ‘Bildungsstandort Deutschland’ mit Reformempfehlungen veröffentlicht. In Fortführung der im Jahr 2000 formulierten Leitlinien ‘Berufsschulen auf Modernisierungskurs’ der Broschüre wird hier erneut auf den Reformbedarf beruflicher Schulen verwiesen:

Die Berufsschulen müssen gerade in Zeiten neuer Ausbildungsberufe und –methoden als Partner der betrieblichen Ausbildung gestärkt werden. Hierfür sind zusätzliche Lehrerstellen und Sachmittel erforderlich. Es bedarf einiger wichtiger Veränderungen, die bis in die Berufsschulstruktur hinein reichen: Unverzichtbar ist es, die Berufsschulen von ihren stärksten bürokratischen Fesseln zu befreien. Die Berufsschulen sollten in Eigenregie über ihr Personal entscheiden. Sie sollten ihre Ausstattung selbst bestimmen und über ihre Angebotspalette mitentscheiden (DIHK 2001, S. 7).

Durch eine stärkere Autonomie und Dienstleistungsangebote für Betriebe und Auszubildende sieht der DIHK eine Möglichkeit für die beruflichen Schulen zur (notwendigen) stärkeren Profilgebung und Weiterentwicklung im Wettbewerb der regionalen Bildungszentren (vgl. DIHT 2000)

Planungs- und Umsetzungskonzepte

Im Mai 1999 hat der DIHT seine Vorstellungen zur Reform des dualen Systems der Berufsausbildung in den ‘Leitlinien Ausbildungsreform – Wege zu einer modernen Beruflichkeit’ vorgestellt. Im Juli 1999 wurden die Vorschläge konkretisiert und am Beispiel von ausgewählten Ausbildungsberufen präzisiert. Herzstück dieser Leitlinien ist das ‘**Satellitenmodell**’ auch bekannt als ‘**Modell der drei Freiheiten**’. Dies bezieht sich auf die formulierten Freiheiten bei der Gestaltung des Ausbildungsvertrages: Wahl der Ausbildungszeit, Wahl der Ausbildungsinhalte, Wahl des Prüfungstermins.

Der DIHT schlägt das Satellitenmodell als neues, grundlegendes Ordnungsmodell für das gesamte Feld der Berufsausbildung im dualen System vor. Kernstück sind Überlegungen, wie Ausbildungen innerhalb des ordnungspolitischen Rahmens beweglicher gemacht werden können. Neben einem Berufskern sollen individuelle Qualifizierungsbausteine in einem Ausbildungsvertrag festgelegt werden. Auch der Zeitkorridor kann flexibilisiert, muss im Ausbildung aber verbindlich festgelegt werden.



www.ihk.de

DIHK (Hg.): Bildungsstandort Deutschland, Berlin 2001.

DIHT: Berufsschulen auf Modernisierungskurs – Leitlinien für Profilgebung, Kundenorientierung, Qualitätssicherung, Bonn 2000.

20 Zentralverband des Deutschen Handwerks / zdh

Entwicklungsperspektiven für ‘berufliche Kompetenzzentren’

Aufgrund seiner Aus- und Weiterbildungsdimension (600.000 Auszubildende / 512 überbetriebliche Bildungseinrichtungen) ist Bildungspolitik ein zentrales Anliegen des Handwerks.

Der zdh hat dementsprechend ein besonderes Interesse, dass die Belange des Handwerks beim erforderlichen Modernisierungsprozess der beruflichen Aus- und Weiterbildung berücksichtigt werden. Als Umsetzung der 1999 vorgestellten bildungspolitischen Leitlinien ‘Aus- und Weiterbildung nach Maß’ strebt der zdh als Zielperspektive an, die ca. 500 Berufsbildungseinrichtungen und Technologiezentren des Handwerks zu Kompetenzzentren für die berufliche Bildung auszubauen (vgl. zdh 1998).

Mit dem Ziel, eine qualitativ hochwertige Ausbildung sicherzustellen, das Prüfungswesen effektiver zu gestalten sowie modulare Fortbildungsstrukturen aufzubauen, werden Kompetenzzentren definiert als Orte des Technologietransfers, die technologische Entwicklungen früh erfassen, auswerten und auf ihre Notwendigkeit als Bildungsangebote hin prüfen.

In Bezug auf die Weiterentwicklung beruflicher Schulen formuliert der Präsident des zdh Dieter Philipp:

Natürlich unterstützt das Handwerk auch die Modernisierung der Berufsschulen. Sie sind Partner im dualen System. Deshalb haben wir ein hohes Interesse daran, dass die Berufsschulen ihren gesetzlichen Auftrag erfüllen und ihre Ressourcen allein darauf konzentrieren, im dualen System künftige Fachkräfte bestmöglich zu qualifizieren (handwerk magazin 2/2002, S. 22)

Planungs- und Umsetzungskonzepte

1999 hat das Handwerk eigene bildungspolitischen Leitlinien in die Bündnisgespräche eingebracht und innerhalb eines Jahres praxisbezogene Vorschläge erarbeitet, die in der Broschüre ‘Aus- und Weiterbildung nach Maß: Empfehlungen und Umsetzungshilfen für die Praxis’ veröffentlicht wurden. Diese Empfehlungen sehen eine weitere Ausdifferenzierung des Ausbildungssystems – durch Kernqualifikationen und Wahlpflichtbausteine – vor. Damit soll den unterschiedlichen Lernvoraussetzungen der Jugendlichen sowie den unterschiedlichen Möglichkeiten und dem Bedarf der Betriebe Rechnung getragen werden. Berufsspezifische IT-Qualifikationen fließen dabei als wichtiger Bestandteil in alle neuen Ausbildungsordnungen ein. Leistungsstarke Lehrlinge können bereits während der Ausbildung im Rahmen des Modells einer ‘Lehre Plus’ weitere Qualifikationen wie die Fachhochschulreife erwerben.



www.zdh.de

Handwerk magazin, 2/2002, S.22.

Zentralverband des Deutschen Handwerks (Hg.): ‘Künftige Entwicklungstendenzen im Handwerk’ (Strategiepapier). In: Schriftenreihe Heft 54; 1998, S. 107ff.

21 Bundesverband der Lehrer und Lehrerinnen an Beruflichen Schulen e.V. / BLBS

Entwicklungsperspektiven für ‘berufliche Kompetenzzentren’

Um ein quantitativ und qualitativ verbessertes regionales Berufsbildungsangebot zu gewährleisten, verweist der BLBS seit mehreren Jahren auf den Reformbedarf des Berufsbildungssystems, in dessen Mittelpunkt für ihn die Modernisierung der beruflichen Schulen steht. In seinem 1999 vorgelegten Reformkonzept ‘Berufliche Schulen – Bildungszentren mit hoher Kompetenz’ begründet der BLBS die Weiterentwicklung beruflicher Schulen zu regionalen Kompetenzzentren. Der im Mai 2001 durchgeführte 21. Berufsschultag stand dementsprechend unter dem Generalthema ‘Berufliche Schulen – Kompetenzzentren für die Region’. Hier wurde der Forderung Nachdruck verliehen, Berufsschulen zu ‘Kompetenzzentren der Region’ auszubauen unter Einbezug der beruflichen Fort- und Weiterbildung.

Planungs- und Umsetzungskonzepte

Der BLBS unterstützt nachdrücklich den Beschluss der Arbeitsgruppe ‘Aus- und Weiterbildung’ im Bündnis für Arbeit, Ausbildung und Wettbewerbsfähigkeit und ist bereit, den regionalen Bildungsdialog konstruktiv mit dem Ziel mitzugestalten, die besonderen Stärken der einzelnen Partner herauszuarbeiten und zu einem Bildungsnetzwerk der Region zu vereinen.

Darüber hinaus hat der BLBS ein eigenes Reformkonzept formuliert, das, neben der Änderung des Berufsbildungsgesetz und der Modernisierung des Prüfungswesens insbesondere von Bund und Ländern die Schaffung der Rahmenbedingungen zur Weiterentwicklung der dualen Berufsausbildung einfordert. Dazu gehören u. a.

- die Marktfähigkeit der beruflichen Schulen durch Anpassung des Rechtsrahmens,
- die Personalhoheit der Schulen,
- die Organisationsfreiräume, um die regionalen Besonderheiten des Ausbildungsmarktes angemessen berücksichtigen zu können sowie
- die Einbindung der beruflichen Schulen in den regionalen Berufsbildungsdialog.



www.blbs.de und www.blbs-bw.de

22 Bundesverband der Lehrer an Wirtschaftsschulen e.V. / VLW

Entwicklungsperspektiven für ‘berufliche Kompetenzzentren’

Der VLW begleitet mit großem Interesse die Bestrebungen der Länder, berufsbildende Schulen zu regionalen Kompetenzzentren weiterzuentwickeln. Ebenso

registriert der Verband richtungsidentische Überlegungen (z. B. BLK), die auf eine Einbeziehung berufsbildender Schulen als Kompetenzzentren in regionale Berufsbildungsnetzwerke sowie regionale Ausbildungsverbände zielen (VLW).

Nach Ansicht des VLW ist für eine Umsetzung notwendig, dass die beruflichen Schulen weitgehende Selbständigkeit erhalten.

Mit Blick auf die verstärkte Selbständigkeit wünscht der VLW die Prüfung der organisatorischen, rechtlichen und personellen Konsequenzen. Dabei sollten die Chancen (Erweiterung der Ressourcenverantwortung und des Handlungsfeldes) gegenüber den Risiken (neue Rechtsform, Fragen des Dienstrechts) gründlich abgewogen werden.

Planungs- und Umsetzungskonzepte

Verbandsinterne Umsetzungskonzepte liegen nicht vor.

Der VLW setzt sich dafür ein, dass Vorhaben zur erweiterten Selbständigkeit der Schulen als Modellversuche wissenschaftlich begleitet werden und wünscht, dass die Schulen rechtzeitig und umfassend über die Einbeziehung informiert und an der Umsetzung beteiligt werden. Mitwirkung und Mitbestimmung müssen nach Ansicht des VLW gesichert bleiben.



www.vlw.de

VLW (Hg.): Stellungnahme zur Weiterentwicklung berufsbildender Schulen zu regionalen Kompetenzzentren, Karlsruhe 2001.

23 Deutscher Gewerkschaftsbund / DGB

Entwicklungsperspektiven für 'berufliche Kompetenzzentren'

Der DGB spricht sich für eine Stabilisierung und Reformierung des dualen Berufsbildungssystems aus. Im Rahmen der bildungspolitischen Tagung 'Impulse für die Zukunft' im November 2001 stellte der DGB in Berlin sein Modernisierungskonzept zur Diskussion. In den dort formulierten bildungspolitischen Eckpunkten verweist der DGB darauf, dass die Berufsschule

in der Praxis nur selten der gleichwertige Partner der ausbildenden Betriebe (ist), den das duale System erfordert. Sie ist immer noch das vernachlässigte Mauerblümchen der Schulpolitik mit unzureichenden Ressourcen (DGB 2001, S. 9).

Der DGB mahnt die Bundesländer an, „die Berufsschule endlich ihrer Bedeutung entsprechend aufzuwerten und die erforderlichen Mittel bereitzustellen“ (ebd.).

Neben der Einforderung der Gleichwertigkeit von beruflicher und allgemeiner Bildung und einer Verpflichtung zur Lernortkooperation durch das Berufsbildungsgesetz wünscht der DGB den Ausbau von Verbundausbildungen sowie die Modernisierung von Berufsbildern und des Prüfungswesens.

Planungs- und Umsetzungskonzepte

Bereits mit der 'DGB-Kampagne 2000' wurden Empfehlungen ausgearbeitet, die in die Arbeit der Arbeitsgruppe 'Aus- und Weiterbildung' im Bündnis für Arbeit, Ausbildung und Wettbewerbsfähigkeit eingeflossen sind. Empfohlen wurde u. a.

- die Ausbildung eines ausreichenden Nachwuchses an BerufsschullehrerInnen,
- die Förderung und Entwicklung regionaler Kompetenzzentren als Kooperationspartner in der dualen Berufsausbildung,
- die Herstellung der Gleichwertigkeit von beruflicher Erstausbildung und Hochschulzugangsberechtigung sowie
- die Förderung einer modularen Erstausbildung
-



www.dgb.de

DGB: Stellungnahme der Arbeitnehmergruppe im Hauptausschuss des Bundesinstituts für Berufsbildung zum Berufsbildungsbericht 2001 der Bundesregierung
Bildungspolitische Eckpunkte des Deutschen Gewerkschaftsbundes, Berlin 2001.

24 Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft / GEW

Entwicklungsperspektiven für ‘berufliche Kompetenzzentren’

Am 25. März 2000 hat der Hauptvorstand der GEW mit den ‘Perspektiven für die Weiterentwicklung des Berufsbildungssystems in Deutschland’ eine berufsbildungspolitische Position der GEW beschlossen. Damit wurden gewerkschaftliche Eckpunkte zur Reform der beruflichen Bildung vorgelegt, die grundlegend den Reformbedarf des beruflichen Bildungssystems in Deutschland beschreiben und die notwendigen Konsequenzen für eine Berufsbildungsreform aufzeigen.

Die GEW fordert als ersten Reformschritt – ggf. über eine Novellierung des Berufsbildungsgesetzes – die Anerkennung beruflicher Schulen als gleichwertigen Lernort und Ausbildungspartner. Die Berufsschulen

müssen sich zu regionalen Zentren der beruflichen Aus- und Weiterbildung entwickeln und damit die Reform des gesamten Berufsbildungssystems fördern. Dabei können Sie ihre Fähigkeiten und Ressourcen nutzen, um ... verknüpft mit der Erstausbildung und in Abstimmung mit den regionalen Trägern und Einrichtungen der Weiterbildung – Aufgaben der beruflichen Weiterbildung zu übernehmen (GEW2000, S. 40)

In einem weitergehenden Diskussionspapier hat die GEW im März 2002 die Weiterentwicklung beruflicher Schulen zu regionalen Berufsbildungszentren im Grundsatz zustimmend beschlossen (vgl. GEW 2002, S. 3). Die GEW stellt fest, dass

die Forderung nach der Weiterentwicklung der beruflichen Schulen zu regionalen Kompetenz- oder Berufsbildungszentren ... die weitgehend konsensfähige und zukunftsweisende Lösung zu sein (GEW 2002, S. 3).

Darüber hinaus formuliert das aktuelle Diskussionspapier Leitziele und Kriterien für die Weiterentwicklung beruflicher Schulen zu regionalen Berufsbildungszentren.

Planungs- und Umsetzungskonzepte

Die GEW befürwortet eine erweiterte Entscheidungszuständigkeit beruflicher Schulen unter Abwägung von Chancen und Risiken in Bezug auf

- die curriculare und organisatorische Ausgestaltung von Bildungsgängen,
- das Engagement in der Weiterbildung,
- die Zusammenarbeit mit Weiterbildungsträgern sowie
- die Arbeitszeitgestaltung.

Insbesondere zum Spannungsverhältnis Konkurrenz-Kooperation in der Weiterbildung bezieht die GEW detailliert Stellung und bietet Lösungsvorschläge an. Diese folgen dem Grundsatz, dass

die berufliche Weiterbildung für die beruflichen Schulen und für künftige regionale Berufsbildungszentren an Bedeutung zunehmen [soll], aber nicht zu ihrem zentralen Betätigungsfeld werden [soll], das weiterhin in der beruflichen Ausbildung und den verschiedenen vollzeitschulischen Bildungsgängen liegen sollte (GEW 2002, S. 15).



www.gew.de

**GEW (Hg.): Weiterentwicklung der beruflichen Schulen zu Regionalen
Berufsbildungszentren. Beschluss des GEW-Hauptvorstandes vom 02. März
2002, Frankfurt 2002.**

GEW (Hg.): Positionspapier, 25.03.2000, Frankfurt 2000.

C. Internationale Beispiele

25 Dänemark

Ausgangslage

Dänemark hat 1991 umfassende Reformen der Berufsbildung mit dem Ziel, Verwaltungs- und Entscheidungsprozesse zu dezentralisieren, eingeleitet. Das dänische Berufsbildungssystem ist auf nationaler und lokaler Ebene zentral organisiert. Die Aufsichtsfunktion des Bildungsministeriums basiert seit der Reform auf einer weitreichenden Steuerung durch Ziele und Rahmenvorgaben. Das Bildungsministerium verabschiedet die Standards in Form von Richtlinien, die von den Sozialpartnern und Fachkomitees vorbereitet werden. Das dänische Berufsbildungssystem ist gekennzeichnet durch

- den Wechsel zwischen schulischen und betrieblichen Ausbildungszeiten,
- die Vermittlung sowohl von berufsfachlichen Qualifikationen als auch Querschnitts- und Allgemeinwissen sowie
- die gemeinsame Verantwortlichkeit und Einflussnahme von Sozialpartnern, Betrieben, Regierung, Berufsschulen und Berufsschullehrern (insbesondere die starke Einbindung der Sozialpartner ist hier hervorzuheben).

Die umfassenden Berufsbildungsreformen von 1989 und 1999 (in Kraft getreten 1991 bzw. 2001) werden zum einen durch die hohen Quoten beim Abbruch der Ausbildung bis Mitte der 1990iger Jahre sowie durch die fehlende Attraktivität von Berufsausbildung begründet, zum anderen durch die unzureichende Abstimmung der Ausbildung auf den Qualifikationsbedarf des Arbeitsmarktes. Durch die 1991 in Kraft getretene Organisationsreform wurden die Berufsschulen in Dänemark zu selbstständigen Unternehmen mit wirtschaftlicher Autonomie und der Vollmacht, die eigenen Inhalte (Bildungsprogramme, Dienstleistungen) festzulegen. Den Rahmen für die Verwaltung, Finanzierung und anderen Aktivitäten der Berufsschulen bildet das 'Berufsschulgesetz'. Dadurch haben sich die Berufsschulen zu modernen Technik- und Wissenschaftszentren gewandelt, die neben Bildungsprogrammen den regionalen Unternehmen eine breite Palette an Dienstleistungen anbieten. Für arbeitslose Personen sowie gelernte Arbeitskräfte, die in einem Beschäftigungsverhältnis stehen, bieten die Berufsschulen modularartig strukturierte Weiterbildungsangebote an:

Anfangen mit der allgemeinen Auffrischung von spezifischen Fähigkeiten über einen zunehmenden Grad an Spezialisierung durch eine Reihe von Kursen, die sich untereinander kombinieren lassen und schließlich zu einer Aufwertung der grundlegenden beruflichen Qualifikation führen. Diese Art der Struktur ermöglicht sogar die Anerkennung eines akademischen Grades beispielsweise eines/einer Bauingenieur(s)in (Bachelor) (Mørk 2001).

Für Ungelernte bieten die Berufsschulen spezielle Berufsausbildungskurse, die es ermöglichen, dass diese Zielgruppe in bestimmten Bereichen angelernt werden.

Im Mittelpunkt der 2001 in Kraft getretenen Reform stehen die Auszubildenden selbst. Mit dem neuen Gesetz 'System beruflicher Bildung' werden Elemente wie die Modularisierung, individualisierte Studiengänge und eigenverantwortliches Lernen in das Berufsbildungssystem integriert. Angestrebt werden eine einfachere Struktur, höhere Flexibilität, mehr Transparenz innerhalb der einzelnen Ausbildungsgänge sowie ein leichter Übergang von beruflicher Erstausbildung in die Weiterbildung. Darüber hinaus soll die Wahl einer Berufsausbildung durch den Erwerb einer Hochschulzugangsberechtigung attraktiver werden. Die Reform ist durch

Die Grundausbildung

Die Auszubildenden absolvieren eine schulisch organisierte Grundausbildung und haben dabei die Wahl zwischen sechs gewerblichen Berufsfeldern und einem kaufmännischen Berufsfeld:

- Technologie und Kommunikation
- Bau- und Anlagengewerbe
- Handwerk und Technik
- Lebensmittel, Gastronomie, Hotel- und Gastgewerbe
- Maschinenbau, Transport und Logistik
- Dienstleistung
- Wirtschaft/Handel, Bürowirtschaft und Bankwesen

Jede dieser Grundausbildungen bietet die Möglichkeit für mehrere berufliche Spezialisierungen, die mit den angebotenen 85 Hauptausbildungsgängen übereinstimmen. Dementsprechend kann die Dauer der Grundausbildung variieren. Möglich sind zehn bis sechzig Wochen, der Durchschnitt liegt bei einer Dauer von zwanzig Wochen. Die Grundausbildung beinhaltet verpflichtende Grundlagenfächer und interdisziplinäre Fächer sowie Ausbildungs- und Berufsberatung. Darüber hinaus besteht die Möglichkeit, weiterführende Wahlfächer sowie Einführungs- oder Stützkurse zu besuchen. Ein persönlicher Bildungsplan belegt für jeden Auszubildenden den individuellen Ausbildungsverlauf.

Die Grundausbildung endet mit einem Abschlusszeugnis sowie einer Liste mit den Hauptausbildungsgängen, für die sich die Auszubildenden qualifiziert haben.

Die Hauptausbildung

Eine Hauptausbildung (mit Ausbildungsvertrag) mit beruflicher Spezialisierung dauert in der Regel dreieinhalb Jahre. Sie beginnt mit einem betrieblichen Praktikum, danach folgen wechselnd Ausbildungsphasen in der Schule und im Betrieb. Der schulische Anteil während der dualen Berufsausbildung dauert maximal 60 Wochen (eineinhalb Jahre). Das schulische Curriculum umfasst Grundlagenfächer, berufsfeldbezogene Qualifikationen, Zusatzqualifikationen und Wahlfächer.

Neu konzipiert ist das flexibel strukturierte Angebot im Bereich der Zusatzqualifikationen. Sowohl die Auszubildenden als auch der Ausbildungsbetrieb haben die Möglichkeit, Kurse oder Module aus einem Aus- und Weiterbildungskatalog auszusuchen. Dieses Zusatzangebot sichert die Verknüpfung von Erstaus- und Weiterbildung und eröffnet den Auszubildenden bereits während der Erstausbildung die Chance, weiterführende Spezialisierungen zu erwerben.

Die Hauptausbildung wird mit einer Prüfung (vergleichbar mit dem Facharbeiterbrief in Deutschland) abgeschlossen. Die in der beruflichen Erstausbildung erworbenen Fähigkeiten werden dokumentiert. Die Zusammenarbeit von Regierungsbehörden und den Sozialpartnern auch für das Prüfungsverfahren soll zu mehr Transparenz führen und Vergleichbarkeit gewährleisten.

Das Curriculum

Ein wesentliches Element stellt die Modularisierung dar, die darauf abzielt durch flexiblere Lernwege und individualisierter Ausbildung, eine Balance zu finden zwischen Anforderungen des Arbeitsmark-

tes und den allgemeinen persönlichen und beruflichen Qualifikationen der Auszubildenden. Ergänzt wird dies durch den persönlichen Bildungsplan und das Logbuch, die den Ausbildungsverlauf beschreiben und dokumentieren.

Auch die Rolle der Berufsschullehrer/innen wird durch die Neustrukturierung des Curriculums beeinflusst. Angestrebt wird ein Wechsel vom Belehren zum Beraten und Coachen. Um dies gewährleisten zu können, wurde ein Ausbildungsprogramm für Berufsschullehrer/innen entwickelt. Die Umsetzung der Reform erfordert darüber hinaus, dass die Berufsschullehrer/innen in Teams gemeinsam Unterricht planen, organisieren und evaluieren.

Um die Umsetzung sowie die Stärken und Schwächen der Reformen zu bewerten, wurde in Kopenhagen ein nationales Evaluationsinstitut gegründet.

Bisherige Erfahrungen

1999 erhielt Dänemark den Carl-Bertelsmann-Preises 'Berufliche Bildung der Zukunft'. Damit wurde das dänische Berufsbildungssystem für seine Fähigkeit zur Innovation und seine vorbildlichen Strukturen ausgezeichnet. Die vom Bertelsmann Verlag veröffentlichte Dokumentation zur Preisverleihung veranschaulicht umfassend die von 1991-1999 gemachten Erfahrungen bei der Entwicklung von zentral gesteuerten Berufsschulen zu selbstständigen Bildungsunternehmen. Die Umstrukturierung wird in Bezug auf das Lernklima, die Lerninhalte und die Ausstattung insgesamt sehr positiv bewertet. Es ist den Schulen gelungen, über ein eigenes Profil auch eine eigene (Lern) Kultur zu entwickeln.

Schwierigkeiten entstanden durch die Systemveränderung von der unselbständigen Körperschaft zum selbständigen Bildungsunternehmen. Die Schulen müssen über ein Schulmanagement betriebswirtschaftlich handeln, so dass sie marktwirtschaftliche Gesetze und Finanzkrisen ebenso wie alle anderen Unternehmen am Markt treffen.

Das Ministerium kann Kredite gewähren, können diese jedoch nicht zurückgezahlt werden, wird auch eine Schule Konkurs anmelden müssen. Es bleibt zu beobachten, ob sich die Schulen als selbständige Bildungsunternehmen am Markt langfristig behaupten können.

Da mit der Umsetzung der curricularen Veränderungen gerade erst begonnen wurde, liegen hierzu noch keine Erfahrungen vor.

www.uvm.dk

Bertelsmann Stiftung (Hg.): Berufliche Bildung der Zukunft, Band 2: Dokumentation zu Symposium und Festakt, Gütersloh 2000, S. 59ff.

Nationale Ausbildungsbehörde/Dänisches Bildungsministerium (Hg.): Die neue Struktur – Berufliche Bildung in Dänemark, Kopenhagen 2000.

Mørk, Jørgen: Länderbericht Dänemark. In: Steinke, R. u.a. (Red.): Lernen – ein Leben lang, Berlin 2001

Grollmann, Philipp: Dänemark – Aktualisierung 2000. Berufsbildungsreform 2000. In: Lauterbach, Uwe u.a.

26 Niederlande

Ausgangslage

Ausgangspunkt für die umfassende Reform des Berufsbildungssystems in den Niederlanden war die wirtschaftliche Krise zu Beginn der 1980er Jahre. Der dazu Stellung nehmende Bericht 'Kommission Wagner' mit der Empfehlung einer stärkeren Einbindung der Wirtschaft in die Berufsbildung, das 'Abkommen Wasenaar' von 1982 zwischen den Spitzenorganisationen der Arbeitgeber- und Arbeitnehmerorganisationen sowie die Feststellung dass Ausbildung und Arbeitsmarkt nicht in ausreichendem Maße quantitativ und qualitativ aufeinander abgestimmt sind, setzte eine intensive berufsbildungspolitische Reformdebatte in Gang. Diese mündete in strukturellen Reformen, die mit dem 1996 in Kraft getretenen Gesetz zur Regelung der Erwachsenenbildung und der beruflichen Bildung (Wet Educatie en Beroepsonderwijs / WEB) umgesetzt wurden. Dieses Gesetz birgt vor allem zwei Neuerungen:

- eine veränderte Struktur der Berufsausbildungen, die nun landesweit in vier Niveaus unterteilt werden,
- die Einrichtung regionaler Ausbildungszentren (Regional Onderwijscentra / ROC).

Das niederländische Berufsbildungssystem hat sich durch die Reformen zu einem Mischsystem entwickelt, welches das duale Marktmodell (z. B. Deutschland) mit dem angelsächsischen Modell des flexible delivery of training sowie das schulisch-bürokratische Modell (z. B. Frankreich) miteinander verbindet.

Umsetzungskonzepte

Die nationale Qualifikationsstruktur

Die Verantwortung für die nationale Qualifikationsstruktur liegt bei insgesamt 22 Sektororganisationen (Landelijke Organe Beroepsonderwijs / LOB). Deren Sozialpartner erstellen die Berufsprofile (beroepsprofielen), aus denen dann mit dem Schulwesen, Qualifikationen und Ausbildungsziele (einderten) entwickelt werden. Das niederländische Ministerium für Bildung, Kultur und Wissenschaft hat hierfür Rahmenpunkte festgelegt: Demnach sollen die Qualifikationen nachhaltig, breitgefächert und zukunftsweisend sein und nicht nur aus berufsfachlichen Qualifikationen bestehen, sondern auch gesellschaftlich-kulturelle Kenntnisse beinhalten.

Insgesamt werden alle Berufsausbildungen nach folgenden vier Niveaus unterteilt:

Niveau	Ausbildung	Beschreibung	Praxisanteil	Dauer
1	Assistentenausbildung	Einfache Tätigkeiten unter Begleitung	min. 20 - 60%	1/2 – 1 Jahr
2	Berufliche Grundausbildung	Tätigkeiten unter Begleitung	min. 20 - 60%	2 - 3 Jahre
3	Fachausbildung	selbstständiges Arbeiten	min. 20%	2 - 4 Jahre
4a	Ausbildung für mittlere Führungskräfte	Höherqualifizierung oder weiterführendes Studium	min. 20%	3 - 4 Jahre
4b	Spezialistenausbildung	Höherqualifizierung / Spezialisierung	min. 20%	1-2 Jahre

Das erste und zweite Niveau entsprechen Helfer- bzw. Anlernberufen. Das dritte Niveau kann den deutschen Ausbildungsberufen, das vierte den Fortbildungsberufen (Meister, Techniker, Fachwirte) gleichgesetzt werden.

Durch die nationale Qualifikationsstruktur können in denselben Berufsfeldern Qualifikationen / Ausbildungen (bedeutsam hierbei insbesondere der Erwerb von Teilqualifikationen) entweder vollzeitschulisch oder dual absolviert werden. Die betrieblichen bzw. schulischen Anteile können flexibel gewählt werden, wobei die Abschlüsse gleichwertig sind. Den Auszubildenden soll damit eine größtmögliche Flexibilität eingeräumt werden, wo, wann und wie sie einen Abschluss erreichen. Ebenso soll dieses Konzept dazu beitragen, lebensbegleitendes Lernen zu ermöglichen.

Die regionalen Ausbildungszentren / ROCs

Die vor der Reform bestehenden ca. 350 Berufsschulen wurden durch die Reform zu 46 multisektoralen regionalen Ausbildungszentren (ROCs) zusammengeführt, womit gleichzeitig der Zusammenschluss von vollzeitschulischem Berufsunterricht und anteilige Unterricht der dualen Ausbildung einher ging.

Leitend war dabei die Idee, dass diese Ausbildungszentren sich über Kooperationen (Lernortverbände, Kofinanzierung von Ausbildungen usw.) mit anderen Akteuren in ihrer Region so positionieren, dass es sich positiv auf die Durchführung von Ausbildungen auswirkt.

Die regionalen Ausbildungszentren haben jedoch nur in Bezug auf das eigene pädagogische Profil und die Kooperation mit anderen Akteuren im Bereich der beruflichen Aus- und Weiterbildung umfangreiche Autonomie. Ansonsten ist ihre Autonomie durch Vorgaben des Staates eingeschränkt. Demnach müssen sie

- die auf nationaler Ebene festgelegten Qualifikationen vermitteln,
- ein eigenes Qualitätssicherungssystem entwickeln, das amtlich überprüft wird (Onderwijsinspectie),
- zweimal jährlich einen Bericht zur Qualitätssicherung unter Berücksichtigung der Qualitätskontrolle anfertigen sowie
- das Prinzip der Makro-Zweckmäßigkeit (macrodoelmatigheid) berücksichtigen, d. h. dass durch den Staat das Ausbildungsangebot durch bestimmte Ausbildungszentren begrenzt werden kann.

Die regionalen Ausbildungszentren sind von der Globalfinanzierung des Staates abhängig. Diese Globalfinanzierung wird ergänzt durch eine ziel- und ergebnisorientierte Finanzierung, wobei die Ziele durch den Staat definiert werden.

Insgesamt ist mit der Einführung der nationalen Qualifikationsstruktur und der Einrichtung der regionalen Ausbildungszentren ein hochkomplexes System geschaffen worden, welches über vielfältige Kooperationsmöglichkeiten Auszubildenden ein hohes Maß an Flexibilität zusichert. Jedoch birgt es auch Spannungsfelder durch neu entstandene Konkurrenzsituationen (z. B. Makro-Zweckmäßigkeit, Finanzierungsbedingungen) zwischen den regionalen Akteuren einerseits und der regionalen und nationalen Ebene.

Bisherige Erfahrungen

In Bezug auf die Umsetzung von lebensbegleitendem Lernen wird die geschaffene Flexibilität durch die niederländische Berufsbildungsreform positiv bewertet. Insbesondere die Modularisierung und die damit verbundene Möglichkeit des Erwerbs zertifizierter Teilqualifikationen sowie die Lernortflexibilisierung werden als zukunftsweisend und problemlösend (z. B. Abbau der Jugendarbeitslosigkeit, Verringerung der Abbruchquoten) eingeschätzt.

Für die Lernortflexibilisierung zeigt sich jedoch zur Zeit, dass sie nicht im gewünschten Maße angenommen wird, da der betriebliche Anteil bei den vollzeitschulischen Ausbildungen überwiegend dem gesetzlich erforderlichen Anteil entspricht. Maßgeblich hierfür könnte sein,

dass die Regionalen Ausbildungszentren ihren Handlungsspielraum derzeit nicht ausnutzen oder vielleicht auch nicht ausnutzen können. Die Gründe ... können bei den Betrieben liegen, sie können aber auch bei den Regionalen Ausbildungszentren liegen, weil diese noch nicht die Voraussetzungen für den Auf- und Ausbau ihrer Außenbeziehungen geschaffen haben. (Reuling 2000, S. 36)

Eine hinreichende Bewertung der Reformen kann jedoch noch nicht vorgenommen werden, da die Reorganisationsprozesse noch nicht bewältigt sind und die neuen Strukturen noch nicht so funktionieren wie geplant.

Auch Reuling resümiert in diesem Zusammenhang, dass die erwünschte Flexibilität zwischen schulischen und betrieblichen Ausbildungsphasen durch die bislang entwickelten Strukturen der regionalen Ausbildungszentren nicht erreicht wurde. Nach Hövels und Kutscha sind

Identitätsfindungsprozesse, (Neu-)Positionierungen und Veränderungen in der unmittelbaren Umgebung ein nicht unwichtiger Grund für die Tatsache, dass sich in der regionalen Praxis Kooperationen und Netzwerkbildungen bislang noch nicht klar herauskristallisiert haben. (Hövels, Kutscha 2001, S. 111)

Gleichwohl gibt es bereits erste Untersuchungen zur formal abgeschlossenen Reform, mit der Überprüfung der Effizienz der bereits entstandenen regionalen Kooperationen.

Eine (vorläufige) Antwort ist,

dass erst wenig Gesichertes darüber bekannt ist, wie sich das noch relativ junge ROC-Konzept in der Praxis entwickelt. Erste Hinweise deuten auf eine große Vielfalt sowie auf ein Ringen mit den Perspektiven effizienter Netzwerke und Lernender Regionen. (Hölves, Kutscha 2001, S. 112)

Es bleibt also abzuwarten, wie sich die Regionalen Ausbildungszentren in den Niederlanden den strukturellen Herausforderungen stellen und welche Balance zwischen Kooperation und Konkurrenz in der Zusammenarbeit mit den unterschiedlichen regionalen Akteuren gefunden wird.



Reuling, Jochen: Integration von vollzeitschulischer und dualer Berufsausbildung – Niederländische Konzepte und Erfahrungen. In: Zimmer, Gerhard (Hg.): Zukunft der Berufsausbildung – Zweite Modernisierung unter Beteiligung der beruflichen Vollzeitschulen, Reihe Berufsbildung zwischen innovativer Programmatik und offener Umsetzung; Bd. 25, Bielefeld 2000.

Hölves/Kutscha: Berufliche Qualifizierung und Lernende Region – Entwicklungen im deutsch-niederländischen Systemvergleich, Bundesinstitut für Berufsbildung; H. 246, Bielefeld 2001.

27 Österreich

Ausgangslage

Das Bildungssystem in Österreich ist sehr einheitlich organisiert, was sich durch eine inhaltliche Abstimmung und gute Durchlässigkeit der Schularten untereinander zeigt. Die Zuständigkeit für das Bildungswesen insgesamt liegt beim Bund, die neun Bundesländer verfügen über eine eingeschränkte Kulturhoheit. Das duale System ist im Berufsausbildungsgesetz (BAG) geregelt.

Das österreichische Berufsausbildungssystem umfasst die Bereiche:

- Duales System,
- Berufsbildende mittlere und höhere Schulen der Sekundarstufe II,
- der nicht universitäre Bereich (Fachakademien, Ausbildungsanstalten im medizinisch-technischen Bereich, Kollegs im kaufmännischen und technischen Bereich) sowie
- die Hochschulen.

Ein kennzeichnendes Merkmal des österreichischen Berufsbildungssystems ist die Kombination eines dualen Ausbildungssystems mit einem ausgeprägten vollzeitschulischen Berufsausbildungsbereichs.

In beiden Bereichen finden sich innovative Besonderheiten:

Im Bereich der dualen Lehrlingsausbildung kann in Österreich bei ca. 130 Lehrberufen eine gleichzeitige Qualifizierung in zwei kombinierten Lehrberufen (= Erwerb zweier Berufsabschlüsse) erfolgen. Der Zeitraum, in dem die Doppelqualifizierung erlangt werden kann, liegt bei höchstens 4 Jahren.

Im Bereich der vollzeitschulischen Ausbildung sind die höheren technischen und gewerblichen Lehranstalten hervorzuheben.

Die höheren technischen und gewerblichen Lehranstalten haben u.a. die Aufgabe, zur Ausübung eines höheren Berufes auf technischem und gewerblichem Gebiet in der industriellen und gewerblichen Wirtschaft zu befähigen. Die technischen Fachschulen dienen dem Erlernen eines Gewerbes oder mehrerer Gewerbe.

Der Berufstitel "Ingenieur" kann für Absolventen der höheren Lehranstalten nach mindestens 3-jähriger facheinschlägiger Praxis durch das Bundesministerium für wirtschaftliche Angelegenheiten verliehen werden.

Absolventen höherer technischer Lehranstalten sind nach einer zweijährigen facheinschlägigen Praxis berechtigt, verschiedene Gewerbe selbständig auszuüben. Absolventen von Fachschulen können nach zweijähriger facheinschlägiger Praxis direkt zur Meisterprüfung antreten.

Höhere technische Lehranstalten dienen nicht nur dem Erwerb einer Berufsausbildung, sondern auch dem Erwerb der allgemeinen Hochschulreife (Doppelqualifikation). Darüber hinaus werden bei einem Weiterstudium in einem Fachhochschulstudiengang entsprechender Fachrichtung Vorkenntnisse anerkannt, was zu einer Verkürzung der Studiendauer führen kann. Bei einer bestehenden Partnerschaft zwischen einer höheren technischen Lehranstalt in Österreich und einer Fachhochschule in Deutschland wird dieser Abschluss auch in Deutschland, entsprechend der Fachrichtung, zwischen 2-3 Semestern angerechnet.

Vor dem Hintergrund von Lehrstellenknappheit sowie der gesellschaftlichen Entwicklung in Richtung Informations- und Wissensgesellschaft, wird in Österreich seit Beginn der 1990er der Reformbedarf u. a. im Bereich der beruflichen Bildung diskutiert. Konzentrierte sich die bildungspolitische Debatte zu Beginn auf bestehende Strukturen und Organisationsformen, so rückt in den vergangenen Jahren die Stärkung des lebensbegleitenden Lernens als wesentliches Ziel der österreichischen Bildungspolitik in den Mittelpunkt.

Insbesondere die Initiative der Europäischen Kommission zur Umsetzung des Konzepts 'Lebenslanges Lernen' wurde in Österreich aufgegriffen. Über eine interministerielle Arbeitsgruppe wurde ein Konsultationsprozess mit festgelegten Zielen und Zeitplan initiiert, der die Meinungen und Vorschläge aller am Bildungsprozess Beteiligten erfassen sollte. Dieser Konsultationsprozess wurde auch einer breiten Öffentlichkeit über eine elektronische Plattform www.lebenslangeslernen.at zugänglich gemacht. Im Verlauf des Prozesses fanden mehrere themengebundene Workshops statt. Im Juni 2001 endete der Konsultationsprozess, die Ergebnisse sind in einem Länderbericht zusammengefasst und in weiteren Reformen einmünden.

Umsetzungskonzepte

Um dem Ausbildungsplatzmangel zu beheben, wurde von der Bundesregierung der 'Nationale Aktionsplan für Beschäftigung' unter Federführung des Wirtschaftsministeriums in Abstimmung mit den Sozialpartnern und Vertretern aus Fachressorts entwickelt. Darüber entstanden seit 1998 zahlreiche neue Ausbildungsberufe sowie die sogenannte 'Vorlehre'. Mit der Vorlehre wird eine neue Art der Erstausbildung eingeführt, die höchstens zwei Jahre dauert und mit einem zertifizierten Abschluss endet. Die Vorlehre ist als Alternative zur Hilfsarbeit für schwer zu vermittelnde Jugendliche gedacht und bietet die Möglichkeit einer Anschlusslehre, auf welche die Vorlehre angerechnet wird.

In Diskussion ist die Einführung einer 'Top-Lehre', die im Bereich der berufsbildenden höheren Schulen eine Doppelqualifikation bietet: voller Universitätszugang plus den Lehrabschluss/Meistertitel.

Bereits umgesetzt wurden folgende Reformziele:

— Autonome Lehrplanbestimmung durch die Schulen

Ein allgemeiner Rahmenlehrplan ist vorgegeben, darüber hinaus können die Schulen ihre eigenen Akzente setzen.

— Verabschiedung eines Bundesgesetzes für Fachhochschul-Studiengänge

Diese Studiengänge sollen eine wissenschaftlich-fundierte Berufsausbildung vermitteln, dauern drei Jahre und schließen mit einem akademischen Grad ab, der zu einem (um zwei Semester verlängerten) Doktoratsstudium an einer Universität berechtigt. Das Studium kann mit einer Studienberechtigung oder einer einschlägigen beruflichen Qualifikation begonnen werden, was verhindert, dass die Lehrausbildung zur 'Sackgassenausbildung' wird und Lehrlingen bei Eignung und Neigung den Weg zur Universität ermöglicht.

— Entwicklung neuer Ausbildungsberufe im Bereich der neuen Medien und Überarbeitung bestehender Lehrpläne mit Blick auf neue Erfordernisse der Arbeitsplätze

Darüber hinaus hat das Ministerium ein Rahmenkonzept erarbeitet, das für die nächsten drei Jahre die Arbeitsgrundlage für folgende Reformziele bietet:

— Innovationen in der Lehre

Neue Möglichkeiten wie Multimedialität und Interaktivität sollen zur Qualitätsverbesserung in der Lehre sowie zur Internationalisierung des Lehrangebotes führen.

— Verstärkte Kontakte

Vorhandene Innovationsbestrebungen sollen zusammengeführt, fachübergreifende Kooperationen ermöglicht und Austauschplattformen eingerichtet werden.

— Erleichterung im Bildungszugang

Der verstärkte Einsatz von Online-Studienangeboten soll es allen an Bildung Interessierten ermöglichen, unabhängig von Zeit und Ort ein Studium zu betreiben.

Für die Umsetzung dieser Reformziele ist der Aufbau eines Bildungsverbundes geplant.

Bisherige Erfahrungen

Da sich das Bildungswesen in Österreich im Reformprozess befindet, liegen bislang nur wenige Ergebnisse vor.

Jedoch haben die Einführung neuer Ausbildungsberufe und die Institutionalisierung der Vorlehre zu einem deutlichem Anstieg von Ausbildungsplätzen geführt.

Für die Vorlehre liegen bereits erste Evaluationsergebnisse vor. Die Evaluation führte die Wirtschaftskammer Oberösterreich im Jahr 2001 mittels einer Befragung der Ausbildungsbetriebe durch. Der praktische Teil der Vorlehre wird insgesamt sehr positiv bewertet, ein Beleg dafür ist u. a., dass die Mehrzahl der Absolventen in ein reguläres Lehrverhältnis übernommen wurden. Negativ bewertet wird der schulische Teil der Ausbildung. Diese Bewertung führte in der Folge zur Neuregelung des Berufsschulunterrichtes für Vorlehrlinge ab dem Schuljahr 2001/2002. Die Ergebnisse dieser Evaluation sind online abrufbar unter www.wko.at.



www.schule.at/berufsbildung

www.bmbwk.gv.at

28 Schweiz

Ausgangslage

Das schweizerische Ausbildungssystem ist durch eine komplexe Aufgabenteilung zwischen Bildungsinstitutionen einerseits und den drei politischen Entscheidungsebenen Bund, Kantone und Gemeinden andererseits gekennzeichnet.

Die Verfassung der Schweiz enthält bis heute keine Grundlage für eine einheitliche Regelung des Bildungswesens. Die Schulhoheit liegt bei den Kantonen, der Bund hat die Kompetenz für die Berufsbildung in den Bereichen Industrie, Gewerbe, Handel, Land- und Hauswirtschaft. Darüber hinaus ist der Bund für die Eidgenössischen Technischen Hochschulen, die Eidgenössische Sportschule und das Schweizerische Institut für Berufspädagogik zuständig.

Die Berufe der Bereiche Gesundheit, Soziales und Kunst werden kantonal geregelt.

Als klassisches Duales System wurde das Schweizer Berufsausbildungssystem 1980 durch die obligatorischen 'Einführungskurse', die überbetrieblich zu absolvieren sind, zu einem überwiegend trialen System mit den drei Lernorten Überbetriebliche Ausbildungsstätte – Betrieb – Berufsschule. Eine Berufsausbildung in der Schweiz kann erfolgen durch

- eine 1-2 jährige Anlerne in dualer Form (schließt mit ‚Beilage zum amtlichen Ausweis‘ ab),
- eine 2-4 jährige Berufslehre im trialen System (Abschluss: ‚Eidgenössisches Fähigkeitszeugnis‘) oder
- eine schulische Ausbildung an einer Vollzeit-Fachschule (Abschluss: ‚Eidgenössisches Fähigkeitszeugnis‘).

Die Arbeitswelt in der Schweiz hat erhebliche Umbrüche zu verzeichnen, was bei Arbeitnehmern zu mehreren Berufswechseln führen kann und auf kontinuierliche Weiterbildung verweist. Als Reaktion darauf hat in der Schweiz auf Bundesebene ein bildungspolitischer Reformprozess begonnen, der mit der Novellierung des Berufsbildungsgesetzes im Jahre 2003 einen vorläufigen Abschluss finden soll. Das Gesetz, das seit dem Jahr 2000 in parlamentarischer Beratung ist, soll das duale / triale System der Berufsbildung durch mehr Flexibilität und Durchlässigkeit stärken. Es soll eine Grundlage bilden für die gesamte Berufsbildung außerhalb des Hochschulbereiches, d. h. auch für die bisher in kantonaler Hoheit befindlichen Berufe der Bereiche Gesundheit, Soziales und Kunst. Angestrebt wird zudem ein Systemwechsel von einer am Aufwand orientierten Finanzierung zu einem leistungsbezogenen Pauschalsystem, das mehr Transparenz in die Finanzströme bringt und den Kantonen die umfassende Verantwortung für den Mitteleinsatz ermöglicht.

Umsetzungskonzepte

Erfolgt sind bereits die Einrichtung von sieben Fachhochschulen und ihre Integration in das Netzwerk 'Hochschule Schweiz'. Ebenso wurde das Vorhaben 'Berufliche Weiterbildung im Baukastensystem' durch die Projektstelle Modula umgesetzt.

Nach einem gleichlautendem Projekt mit wissenschaftlicher Begleitung wurde im Jahr 2000 die Schweizerische Modulzentrale in die Berufsbildungsverwaltung überführt in enger Übereinstimmung mit dem Entwurf zu einem neuen Berufsbildungsgesetz.

Das Baukastensystem entspricht einem modularen Weiterbildungskonzept für Erwachsene und deren individuelle Weiterbildung, Nachqualifizierung oder Wiedereingliederung mit dem Ziel einer

- größeren Flexibilisierung der Ausbildung durch eine bessere zeitliche Staffelung für Lernende,
- verbesserten Zusammenarbeit mit verwandten Verbänden, Schulen oder Institutionen,
- rascheren Reaktion auf die sich verändernden Qualifikationsanforderungen sowie
- höheren Durchlässigkeit mit positivem Einfluss auf die Mobilität der Arbeitskräfte.

Das System besteht aus Baukästen mit verschiedenen Bausätzen. Ein Bausatz enthält mehrere Module (geschlossene Lerneinheiten). Diese stehen sowohl autonom für sich (Teilqualifikation), sind aber auch Teil eines ganzen Abschlusses. Mit einem kompletten Bausatz kann ein Berufsdiplom erworben werden.

Eine wesentliche Neuerung stellt die Novellierung des Berufsbildungsgesetzes dar. Den aktuellen Stand der Reform stellt die nachfolgende Tabelle dar.

BBG 1978	Bundesrat 2000	NR 2001
Eidgenössisches BBG nur für gewerblich-industrielle Berufe und Handel.	Rahmengesetz für sämtliche nicht-hochschulischen Berufe	
Weitgehende Regelungen der Berufe auf Grund ausgedehnter Konsultationsverfahren	Vereinfachte Organisationsvorschriften mit Zielangaben	
Neuerungen oft nur mittels not-rechtlichen Pilotverfahren.	Reformmechanismen: • Qualitätsentwicklung • Verpflichtung zu Anpassungen	
Aufzählung bestehender Berufsbildungsangebote	Systematisierung innerhalb der Grundbildung: • berufspraktische Bildung • Berufslehre (EFZ) • Berufsfachschule Tertiärstufe mit Berufs-/ höheren Fachprüfungen, höheren Fachschulen	Berufliche Grundbildung institutionell nicht unterteilt (keine Hierarchisierung): 2-bis 4-jährige Bildung, aber (wie BR) Attest für 2-jährige Bildung, Fähigkeitszeugnis für 3-jährige und mehr Verzicht auf Mindestdauer für praktischen Berufsbildungsteil. Einheitliche Bezeichnung für alle beruflichen Schulen: Berufsfachschule
Auf Grundbildung folgt Weiterbildung	Weiterbildung für alle Stufen	
Aufwandorientierte Subventionen (Intransparenz)	Leistungsorientierte Pauschalen, ergänzt durch gezielte Fördermaßnahmen	
	Bundesanteil der Gesamtkosten der öffentlichen Hand 25%	Bundesanteil der Gesamtkosten der öffentlichen Hand 27,5%
Eidgenössische Berufsbildungskommission	Berufsbildungskommission und kleiner Berufsbildungsrat	Berufsbildungsrat mit 15 Mitgliedern
Aus- und Fortbildung der Lehrer an den Berufsschulen, soweit nicht an Hochschulen ist Sache des Bundes	Bund fördert die Berufspädagogik. Er kann zu diesem Zweck allein oder mit den Kantonen zusammen ein Institut führen	Der Bund selbst führt ein Institut als wissenschaftliches Kompetenzzentrum für Berufspädagogik und Entwicklungsfragen in der Berufsbildung (SIBP)

Das neue Berufsbildungsgesetz soll Anfang 2004 in Kraft treten. Geplant sind zudem ein neues Verfahren zur Bildungsfinanzierung sowie die Etablierung eines Berufsbildungsberichtes. Weitere Informationen können online abgerufen werden unter www.admin.ch/bbt.

Angestrebt wird weiterhin eine Reform der kaufmännischen Grundausbildung. Ein dafür von Experten und Wissenschaftlern erarbeitetes Konzept wird zur Zeit in einem Modellversuch erprobt und evaluiert. Das Konzept stützt sich auf die Eckpfeiler

- selbstgesteuertes Lernen,
- Lernen und Arbeiten lernen,
- Lernen als gemeinschaftliche Aufgabe auffassen sowie
- betriebliche Arbeitsabläufe bewusst erfahren.

Bisherige Erfahrungen

Eine hinreichende Bewertung kann zur Zeit nur für das Baukastensystem vorgenommen werden. Dieses hat in der Schweiz inzwischen einen festen Platz im Weiterbildungssystem eingenommen und findet insbesondere in den Berufsfeldern Naturhandwerk (Land- und Forstwirtschaft), Bauwesen, Technisches Handwerk und Sozialwesen starke Verbreitung. In allen anderen Berufsfeldern (Ernährungshandwerk, Bekleidung/Schönheit, Kunst, Handel und Verkehr, Technische Planung, Naturwissenschaft und Geisteswissenschaft) laufen Projekte und Pilotversuche. Nähere Informationen hierzu sind abrufbar unter: www.modula.ch.

Die große Verbreitung in nahezu allen Berufsfeldern verdeutlicht, dass die Ziele, die mit einer modularen Weiterbildung verfolgt werden, auch erreicht werden:

- höhere Inanspruchnahme von Weiterbildungsangeboten,
- bessere Durchlässigkeit,
- Akquirierung neuer Teilnehmergruppen durch Flexibilisierung,
- Beförderung des lebenslangen Lernens.

So resümiert Res Marty, Leiter der Projektstelle Modula:

Erfreulicherweise konnte in einer wissenschaftlichen Arbeit auch nachgewiesen werden, dass die Lernwirksamkeit in einem untersuchten modularen Modell signifikant besser war als in einem vergleichbaren traditionellen Lehrgangmodell. Es wurde festgestellt, dass die Entwicklung der beruflichen Handlungskompetenz im modularen Bereich größer war. Zudem war die Motivation, sich weiterzubilden, ebenfalls besser. Lernen im Modulsystem war wirksamer als im herkömmlichen Lehrgang, und auch die Möglichkeit, sich weiterzubilden, war im modularen System optimiert. (Marty 1999)

Ergebnisse, die den Reformbedarf in der beruflichen Bildung belegen, liegen aus dem im Jahr 2001 durchgeführten Schweizer Berufsbildungs-Delphi vor (online abrufbar unter: www.bildungsdelphi.ch/online-db/). Die Frage, ob das duale / triale Bildungssystem den Leistungsauftrag in einer Wissensgesellschaft erfüllt, wird verneinend beantwortet. Als Grund wird angeführt, dass das System zur Zeit noch gravierende Mängel aufweist und insgesamt zu statisch ist. Gleichzeitig wird aber formuliert, dass

das duale / triale System sich nicht nur durch eine hohe Innovationskraft auszeichnet, sondern auch klar aufzeigt, dass es bereit ist, diese Innovationskraft mittels entsprechender Anpassungen zu entfalten. Zwar lassen sich klare Mängel in Bezug auf die Erfüllung des zukünftigen Leistungsauftrag festhalten. Zu erwarten und dementsprechend erwünscht sind im gleichen Atemzug aber ein Vielzahl von adäquaten Veränderungen, welche die konstatierten Mängel beheben und dem schweizerischen Berufsbildungssystem auch 2020 eine führende Rolle in der Bildung zusichern soll. (Longchamp, Bieri 2001)

Die Befürwortung (bis zu 60%) der geplanten Reformansätze seitens der Wirtschaft wird in der Ergebnissen zum Forschungsprojekt 'Wandel der Arbeitswelt' dokumentiert. (Geser 1999)

In Bezug auf die Novellierung des Berufsbildungsgesetzes bleibt die weitere parlamentarische Beratung und seine endgültige Fassung abzuwarten.



www.admin.ch

Bundesamt für Berufsbildung und Technologie (BBT) (Hg.): Stand der Reform, 2002. Reform kaufmännischer Grundausbildung in der Schweiz. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 1/2001.

Marty, Res: Lebenslanges Lernen als Programm – Die berufliche Weiterbildung im Baukastensystem. In: Neue Zürcher Zeitung, 09.11.1999.

Am Longchamp, Claude/Bieri, Urs: Präsentation der Ergebnisse des Schweizerischen Berufsbildungs-Delphi im Rahmen der Tagung 'Erfüllt das duale Berufsbildungssystem den Leistungsauftrag von morgen?' Biel, 2001.

Geser, H.: Hat das duale Ausbildungssystem eine Zukunft? Die ambivalente Einstellung der Schweizer Unternehmen zu aktuellen Berufsbildungsreformen – Ergebnisse des Forschungsprojektes 'Wandel der Arbeitswelt', 1999.

29 Schottland

Ausgangslage

Obwohl Schottland Teil des Vereinigten Königreichs von Großbritannien und Nordirland (seit 1999 mit vergleichbarem Status eines deutschen Bundeslandes) ist, hat es ein eigenes Bildungssystem entwickelt, das insbesondere für 'Experimentier- und Entwicklungsfreude' steht. Da es sich deutlich von anderen europäischen Bildungssystemen unterscheidet, wird es nachfolgend eingehender dargestellt.

Das Berufsbildungssystem in Schottland wurde 1983 durch die Einführung der Modularisierung grundlegend verändert. Ziel war, eine höhere Qualifizierung von Absolventen sicherzustellen sowie einen einheitlichen nationalen Standard im Bereich der Abschlüsse zu schaffen.

Seit Ende 1998 ist der gesamte Bereich der beruflichen Aus- und Weiterbildung modular organisiert.

Die Zuständigkeit für die Aufsicht und Entwicklung des Bildungssystems liegt über das Bildungsministerium (Scottish Office Education Department – SOED) beim Minister für Schottland. Das SOED legt die Ziele und Standards für das Bildungswesen fest, trifft nationale bildungspolitische Maßnahmen und erlässt Richtlinien zu Lehrplänen und Leistungsbeurteilungsverfahren.

Berufliche Bildungsgänge werden hauptsächlich an further education colleges, berufsbezogene Module im Rahmen des National Certificate auch von Schulen angeboten. Der Abschluss eines beruflichen Bildungsganges schließt die Hochschulreife ein und eröffnet somit einen Zugang zu Universitäten, Lehrerausbildungseinrichtungen und anderen Bildungseinrichtungen mit einer Vielzahl von allgemeinbildenden und berufsbezogenen Studienangeboten.

1992 wurden fast alle further education colleges aus der Verwaltung der Bildungsbehörden ausgegliedert und erhielten den Status von Körperschaften, die vom Minister für Schottland über das SOED (Ausnahmen sind drei colleges in Orkney und Shetland) finanziert werden.

Die Verwaltung der further education colleges liegt jeweils bei dem Schulverwaltungsrat (Board of Management), der mindestens zur Hälfte aus sachverständigen Personen besteht, die Berufserfahrung aus Industrie, Handel oder auf dem Gebiet der Arbeitsmarktfragen mitbringen. Die colleges haben dauerhafte Beziehungen mit den Industrie- und Handelsunternehmen vor Ort aufgebaut. Dem Verwaltungsrat der Schule gehört jeweils ein Vertreter der lokalen Einrichtung für die betriebliche Ausbildung (Local Enterprise Company) an. Das Scottish Office hat den Verwaltungsräten der further education colleges umfassende Befugnisse übertragen und den colleges das Recht eingeräumt, gewerblich tätig zu werden. Finanziert werden die Further education colleges direkt vom Minister für Schottland.

Ein typisches further education college bietet eine Vielzahl von weiterführenden Bildungsgängen auf fortgeschrittenem Niveau (advanced level) und auf Grundniveau (non advanced level) an. Diese Bildungsgänge sind überwiegend berufsbezogen und beinhalten theoretischen Unterricht und praktische Übungen. Um dem Ausbildungsbedarf der Auszubildenden und der Betriebe gerecht zu werden, bieten further education colleges verschiedene Bildungsgänge an:

- berufsbildende und allgemeinbildende Bildungsgänge für Schüler und Auszubildende über 16 Jahren;
- berufliche Bildungsangebote für Schüler an Schulen;
- Ausbildungsgänge für spezifische berufliche Tätigkeiten entsprechend dem Arbeitskräftebedarf der Betriebe;
- schulischer Unterricht im Rahmen der Berufsausbildung der Jugendlichen (Youth Training);
- berufsbildende und allgemeinbildende Abendkurse;
- Hochschulvorbereitungskurse.

Darüber hinaus bieten die further education colleges zunehmend Weiterbildungs- und Umschulungskurse für die örtlichen Unternehmen an.

Die Bildungsgänge sind in Modulen oder kurzen Lerneinheiten von je 40 Stunden organisiert. Die Module sind so beschrieben, dass der gewünschte Wissensstand bzw. die gewünschte Vorbildung deutlich wird. Es können Module in Teilzeitform (z. B. 5 oder 6 Module pro Jahr) oder in Vollzeitform (25 bis 27 Module pro Jahr) absolviert werden. Ein Bildungsgang besteht aus einer bestimmten Anzahl von Modulen, die während eines Jahres belegt werden. Die Leistungen in den einzelnen Modulen werden kontinuierlich von den Lehrkräften an den colleges auf der Basis landesweit einheitlicher Leistungskriterien bewertet und in das persönliche Zeugnis des Schülers (Record of Education and Training) aufgenommen, das vom Rat für Berufsbildung (SCOTVEC) ausgestellt wird.

Das National Certificate berechtigt zum Zugang zu Advanced level Bildungsgängen an further education colleges, zu Hochschulstudiengängen und zu manchen höherqualifizierenden Ausbildungsgängen, die von Berufsorganisationen und Wirtschaftsverbänden angeboten werden.

Der schottische Rat für Berufsbildung (SCOTVEC) hat 1993 im Bereich der beruflichen Abschlüsse auf fortgeschrittenem Niveau (advanced level) eine umfassende Reform durchgeführt. Die wichtigsten Neuerungen im Rahmen dieser Reform betreffen die Aufgliederung der Higher National Certificates (HNC) und der Higher National Diplomas (HND) in einzelne Lerneinheiten sowie die Einführung von zwei neuen beruflichen Bildungsabschlüssen Scottish Vocational Qualifications (SVQ) und General Scottish Vocational Qualifications (GSVQ).

SVQ sind national anerkannte, berufsqualifizierende Abschlüsse für spezifische Tätigkeiten und beruhen auf Standards, die von den Betrieben aufgestellt werden. Sie setzen sich aus Lerneinheiten (units) zusammen, mit jeweils einer Gruppe von zusammenhängenden Kompetenzen, die in einem System von fünf Kompetenzstufen mit ansteigenden Leistungsanforderungen geordnet sind.

GSVQ, die ebenfalls fünf Kompetenzstufen unterscheiden, sind breiter angelegte berufliche Abschlüsse, die sich aus Modulen des National Certificate zusammensetzen und stellen eine Ergänzung zu den SVQ dar. GSVQ richten sich insbesondere an 16 bis 19jährige, die eine Schule oder ein further education college besuchen, und an Berufsrückkehrer. Sie eignen sich besonders für Personen, die eine erste berufliche Tätigkeit oder eine Rückkehr in die berufliche Tätigkeit anstreben, da sie grundlegende berufliche Kompetenzen vermitteln. Darüber hinaus ermöglichen sie den Zugang zum Hochschulbereich.

Das Youth Training- Programm garantiert Jugendlichen unter 18 Jahren eine zweijährige Berufsausbildung, die zu einem national anerkannten beruflichen Bildungsabschluss führt. Im Rahmen des YT-Programms werden breit angelegte berufliche Ausbildungsgänge mit Ausbildungsphasen am Arbeits-

platz angeboten, die zu einem Abschluss führen, der mindestens der Stufe II im SVQ- System entspricht. Für die Durchführung und den Ablauf der Ausbildungsgänge gibt es keine Vorgaben; sie werden durch Verträge mit unabhängigen Ausbildungsanbietern durchgeführt. Die YT- Programme sind in Module (sog. 'Einheiten zur Erlangung von Kompetenzen' – units of competence) gegliedert, die sich einerseits auf berufsspezifische Kompetenzen in den Bereichen Landwirtschaft, Industrie und Handel und andererseits auf vier allgemeine Kompetenzbereiche beziehen.

Seit 1998 ist es zentrales Anliegen der schottischen Bildungspolitik, lebenslanges Lernen zu befördern. Weiterhin wird daran gearbeitet, die beruflichen Qualifikationen anzuheben.

Umsetzungskonzepte

Im Jahr 1998 wurde ein 10-Punkte-Aktionsplan für die Agenda für lebenslanges Lernen veröffentlicht (Opportunity Scotland, abrufbar unter www.scotland.gov.uk) sowie 1999 ein Maßnahmenkatalog zur Anhebung beruflicher Qualifikationen (Skills for Scotland: A skills strategy for a competitive Scotland, abrufbar unter www.scotland.gov.uk) vorgestellt.

Zu den Initiativen für die Umsetzung der Agenda 'Lebenslanges Lernen und Qualifikation' gehören u. a.:

- Eine Erhöhung der Haushaltsmittel zum Ausbau der weiterführenden Bildung mit dem Ziel, bis 2002 40 000 neue Studienplätze an Hochschulen zur Verfügung zu stellen.
- Das Programm 'LearnDirect Scotland' soll die Nutzung von Lernangeboten erweitern und anregen, indem über die Nutzung von Informations- und Kommunikationstechnologien der Zugang zu Möglichkeiten der Fortbildung verbessert wird.
- Die Einführung individueller Bildungskonten als Lernanreize für Erwachsene, sofern diese noch keine staatliche Bildungs-/Ausbildungsförderung in Anspruch nehmen.
- Die Einrichtung eines gewerkschaftlichen Bildungsfonds, mit dem das Engagement der Gewerkschaftsbewegung für den Ausbau des lebenslangen Lernens sichergestellt werden soll.
- Die Einführung der 'Scottish Labour Market Intelligence Unit', die den Zugang zu Arbeitsmarktkompetenz in Schottland verbessern und die Bildung lokaler Partnerschaften für Arbeitsmarktkompetenz fördern soll, um spezifische lokale Probleme untersuchen sowie Entwicklungen, Trends und Bedarfszahlen auf lokaler Ebene vorhersagen zu können.

Das schottische Qualifikationssystem wird seit 1999 verändert. Beschlossen ist mit den 'Higher Still'-Reformen die schrittweise Einführung neuer nationaler Qualifikationen, die bis 2003 andauern wird.

Die neuen nationalen Qualifikationen führen akademische und berufsbildende Qualifikationen zu einem einzigen, in sich geschlossenen System zusammen. Kurse werden in Einheiten bzw. Module gegliedert und die Schüler bzw. Studenten können ihre Qualifikationen in einem selbstbestimmten Tempo erwerben. In den sogenannten 'Higher Still'-Kursen werden fünf sogenannte Kernkompetenzen vermittelt - Kommunikation, Rechnen/Mathematik, Informationstechnik, Problemlösung und Teamfähigkeit.

Bisherige Erfahrungen

Die beschriebenen Reformen sind teilweise noch nicht abgeschlossen. Daher liegen noch keine fundierten Ergebnisse vor.



www.scottish.parliament.uk

Pilz, Matthias: Schottland, 14. Erg.-Lfg. 1999, in: Lauterbach, Uwe (Hrsg.):

Internationales Handbuch der Berufsbildung, Baden-Baden.

Europäische Kommission (Hg.): Strukturen der allgemeinen und beruflichen Bildung in der Europäischen Union; Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaft, 1995.

Lebenslanges Lernen und Qualifikationen in Schottland – aktueller Stand. In: CEDEFOP-Info, 1/2001.

30 England

Ausgangslage

Das Berufsbildungssystem in England unterscheidet sich in seiner Struktur grundsätzlich von dem deutschen Berufsbildungssystem. Bis in die 1980er Jahre waren die Berufsbildung oder Kontakte zwischen Schule und Industrie in England so gut wie unbekannt. Noch 1991 schlossen lediglich 15,9 Prozent der Berufsanfänger eine Lehre ab, üblich war das Anlernen der jungen Leute in den Betrieben, in denen sie Arbeit fanden. Der Anteil der ungelerten Arbeiter an der Gesamtzahl der Erwerbstätigen betrug fast zwei Drittel.

Ende der 1980er Jahre wurde – auf Initiative der Arbeitgeber – der Grundstein zur Einführung einer kompetenzbasierten Ausbildung gelegt. 1986 richtete die Regierung den nationalen Rat für berufliche Qualifikationen (National Council for Vocational Qualification NCVQ, seit 1998 integriert in Qualifications and Curriculum Authority (QCA)) ein, der fünf Qualifikationsebenen festlegte:

Ebene 1	Routinearbeiten (routine);
Ebene 2	Selbständiges Arbeiten (operative);
Ebene 3	Handwerkliches Arbeiten (craft);
Ebene 4	Techniker (technician) und
Ebene 5	Experte (professional)

Qualifikationen, die zu einem beruflichen Abschluss führen können somit in einem weiten Spektrum tätigkeitsbezogener Fächer auf verschiedenen Niveaus erlangt werden. Sie sind ausschließlich fähigkeitsbezogen, d. h. die Absolventen müssen praktisch zeigen, was sie können; Wissen als solches wird nicht abgeprüft. Entsprechend gibt es keine schriftlichen Prüfungen. Die Einführung der NVQ's sollte zu mehr Relevanz und klar bestimmbareren Kompetenzen führen.

Beispiel für die NVQ-Stufe 3

Maurerarbeit (Bauindustrie)

Beitrag zur Planung, Organisation, Überwachung, Leitung, Beurteilung der Betriebstätigkeiten.

Aufrechterhaltung der Arbeitsbedingungen und Betriebstätigkeiten, um Qualitätsstandards zu erfüllen.

Bodenvorbereitung (Entwässerung), Auf- und Abbau von Gerüsten.

Neben dem NVQ-Programm wurde auch ein Lehrlings-Programm aufgelegt, das für handwerkliche und technische Berufe qualifiziert. Zusätzlich wurden für die betriebliche Ausbildung finanzielle Anreize geschaffen: Ausbildungsbetriebe können Arbeitsverträge mit Auszubildenden und deren Bezahlung abweichend von gesetzlichen Bestimmungen zu ihren Gunsten gestalten und öffentliche Anerkennung in Form von Preisen und Auszeichnungen erhalten.

1992 wurden die allgemeinen nationalen beruflichen Qualifikationen (General National Vocational Qualifications – GNVQ) als weitere Form der Qualifikation eingeführt. Sie können auf den Ebenen Grundstufe, mittlere Stufe und fortgeschrittene Stufe absolviert werden. GNVQs sind modular strukturiert und werden in der Regel vollzeitschulisch erworben. Sie dienen als Vorbereitung für eine spätere berufliche Tätigkeit und bieten auf der fortgeschrittenen Stufe die Möglichkeit des Übergangs in die höhere Bildung.

Das britische Berufsbildungssystem ist weniger strukturiert. Die meisten Ausbildungen führen zu sogenannten nationalen Berufsqualifikationen (National Vocational Qualifications – NVQ). Es gibt ca. 70 nationale Ausbildungsorganisationen (National Training Organisation - NTO), die von den Unternehmen geleitet werden. Sie definieren die erforderlichen Fähigkeiten. Die NVQs werden von einer nationalen Behörde, der Qualifikations- und Lehrplanaufsicht (Qualifications and Curriculum Authority) bestätigt. Zum deutschen Berufsbildungssystem gibt es zwei wesentliche Unterschiede. Zum einen wird der formalen Qualifikation in Deutschland größere Bedeutung für die Berufsaussichten zugemessen. Zum anderen müssen Auszubildende in Großbritannien keine Colleges besuchen, um NVQs zu erhalten. Für den Erwerb eines beruflichen Abschlusses ist der Besuch solcher Schulen (Further Education College) nicht verpflichtend, er ist allerdings üblich.

Die beruflichen Abschlüsse können auch als 'training on the job' in Betrieben absolviert werden. Die Beurteilung der erworbenen Fähigkeiten kann dabei durch vom Unternehmen eingesetzte Prüfer erfolgen.

Moderne Lehren (Modern Apprenticeship) bieten einen strukturierteren und arbeitsbezogeneren Zugang zu NVQs. Jugendliche, die diese Form der Ausbildung absolvieren, folgen vorgegebenen Lehrplänen, die von den Arbeitgeberorganisationen festgelegt werden. Damit soll gewährleistet werden, dass die Unternehmen die Arbeitskräfte bekommen, die sie benötigen.

Die Further Education Colleges sind als juristisch eigenständige Personen dem Further Education Funding Council (FEFC = Rat für die Finanzierung der Weiterbildung), und damit der Regierung, unterstellt. Die Regierung überträgt den gesamten Bildungsetat an die Training and Enterprise Council's (TECs), die auf lokaler Ebene Verträge mit den Aus- und Weiterbildungsanbietern aushandeln. Die Struktur der TECs ist eine Mischung aus den amerikanischen Private Industry Councils (PICs) und den deutschen Handelskammern. Oberstes Gremium der TECs ist der Board of Directors, der sich zu zwei Dritteln aus Führungskräften der Wirtschaft und einem Drittel aus Führungskräften der Bildungsverwaltung, der Wissenschaft, den Gewerkschaften und des Staates zusammensetzt. Die TECs verfolgen mit ihrer Arbeit drei Hauptziele:

- Schaffung und Wahrung eines dynamischen Wirtschaftslebens auf lokaler Ebene mit strategischen Partnern, insbesondere den Gebietskörperschaften,
- Förderung des Wettbewerbs durch effektive Investitionen in Innovationen und Personalentwicklung sowie
- Ausbildung international wettbewerbsfähiger Mitarbeiter und Schaffung einer Wissensgesellschaft mit den entscheidenden Qualifikationen.

Umsetzungskonzepte

In Großbritannien gibt es weiterhin Bemühungen, das Berufsbildungssystem zu stärken. Der Gesetzesentwurf 'Learning and Skills Bill', der zum Thema Lernen und Fertigkeiten eingebracht. Dieser Gesetzesentwurf, der zur Zeit im britischen Parlament beraten wird, schlägt für England grundlegende Veränderungen in der Verwaltung der weiterführenden Bildung vor. Die Behörden, die derzeit für die Bildung nach im Anschluss an die Schulpflicht zuständig sind, werden in England durch den Learning and Skills Council (LSC) und in Wales durch den National Council for Education and Training for Wales (CETW) ersetzt. Diese Einrichtungen werden für die Planung und Finanzierung aller weiterführenden allgemeinen und berufsbildenden Bildungsgänge (bis zur Hochschulbildung) für Schüler über 16 Jahre zuständig sein.

Auch im Bereich der Lehrerausbildung wurde in England im Rahmen der Bildungsreform neue Initiativen gestartet. Hierzu zählen die Fortbildung für Schulleiter und stellvertretende Schulleiter, die Einführung einer leistungsbezogenen Vergütung und Regelungen für den beschleunigten Berufsaufstieg im Lehrerberuf (fast track career development scheme for teachers).

Weiterhin wurden ca. 1000 Zentren für direktes Lernen eingerichtet, die Online-Lernen und Informationen über Lernquellen anbieten. Diese Lernzentren sind im Rahmen der staatlichen Initiative University for Industry (Ufi) entstanden und werden als Pilotenrichtungen geführt. Ufi ist keine Universität oder Lehranstalt im herkömmlichen Sinn. Es handelt sich um eine öffentlich-private Partnerschaft, deren Strategie darauf abzielt, die Nachfrage nach lebenslangem Lernen anzuregen und effiziente Wege zum Erwerb von Wissen zu erschließen. Um diese Ziele zu erreichen, wird Ufi insbesondere Informations- und Kommunikationstechnologien verwenden und mit Unternehmen sowie Bildungs- und Ausbildungsstätten zusammenarbeiten, damit Lernende zu Zeiten, an Orten und in Formen lernen können, die ihrer Lebenssituation entsprechen.

Bisherige Erfahrungen

Die Reformen in der Berufsbildung werden insgesamt positiv bewertet. Zwei Aspekte werden kritisch hinterfragt:

Zum einen die Verberuflichung des gesamten Bildungswesens und die starke Ausrichtung an wirtschaftlichen Zielen. Hier wird angedacht, mit einem 'unified system', das nicht mehr streng zwischen allgemeiner und beruflicher Bildung unterscheidet, gegenzusteuern.

Zum anderen der Bereich der Qualifikationsmessung und ihrer Validität. Hier wird ein einheitliches Zertifizierungsverfahren angestrebt.



www.cedefop.eu

Reuling, Jochen: Aktualisierung 1999 – Berufliches Bildungswesen Vereinigtes Königreich von Großbritannien und Nordirland. In: Lauterbach, Uwe (Hg.): Internationales Handbuch der Berufsbildung, Baden-Baden 1999.

D. Einordnung der Reformansätze

31 Einordnung der Reformansätze

Für die Systematisierung der Reformansätze in den einzelnen Bundesländer zur Weiterentwicklung beruflicher Schulen sowie den Stand der Berufsbildung in anderen europäischen Ländern wurde eine Vierfeldermatrix entwickelt. Die Systematisierung unterscheidet den Grad der Verknüpfung von Erstaus- und Weiterbildung sowie den Grad der institutionellen Autonomie. Die vergleichende Einordnung der europäischen Nachbarländer bezieht sich auf die Organisation ihrer Berufsbildung.

		Zusammenhang Erstaus- und Weiterbildung	
		niedrig	hoch
Autonomie	niedrig	Staatlich gelenkte Sek. II – 'Schulen'	Staatlich gelenkte Berufsbil- dungszentren
	hoch	Selbstverwaltete Sek. II - Schulen	Colleges

Abb.: Darstellung der Entwicklungsfelder

Feld I: Niedrige Autonomie der beruflichen Schulen – niedriger Zusammenhang von Erstaus- und Weiterbildung

Hier werden die Reformansätze eingeordnet, die für die Weiterentwicklung beruflicher Schulen mehr Eigenständigkeit, ohne Veränderung der rechtlichen Rahmenbedingungen, vorsehen. Ein Engagement der Berufsschulen in der Weiterbildung erfolgt unter Berücksichtigung bereits vorhandener Weiterbildungsstrukturen.

Feld II: Niedrige Autonomie der beruflichen Schulen – hoher Zusammenhang von Erstaus- und Weiterbildung

Hier werden die Reformansätze eingeordnet, die für die Weiterentwicklung beruflicher Schulen mehr Eigenständigkeit, ohne Veränderung der rechtlichen Rahmenbedingungen, vorsehen. Die Angebotsstruktur wird – unter Marktbedingungen - umfassend erweitert.

Feld III: Hohe Autonomie der beruflichen Schulen – niedriger Zusammenhang von Erstaus- und Weiterbildung

Hier werden die Reformansätze eingeordnet, die für die Weiterentwicklung beruflicher Schulen solche Veränderungen der rechtlichen Rahmenbedingungen vorsehen, die über 'Schule' im schulgesetzlichen Sinne hinausreichen. Ein Engagement in der Weiterbildung erfolgt unter Berücksichtigung bereits vorhandener Weiterbildungsstrukturen.

Feld IV: Hohe Autonomie – hoher Zusammenhang von Erstaus- und Weiterbildung

Hier werden die Reformansätze eingeordnet, die für die Weiterentwicklung beruflicher Schulen Veränderungen der rechtlichen Rahmenbedingungen vorsehen, die über 'Schule' im schulgesetzlichen Sinne hinausreichen. Die Angebotsstruktur wird – unter Marktbedingungen - umfassend erweitert.

Eine Weiterentwicklung beruflicher Schulen zu Institutionen mit hoher Autonomie sowie einem hohen Zusammenhang von Erstaus- und Weiterbildung entspräche sowohl den Empfehlungen des Berliner Memorandums zur 'Modernisierung der Beruflichen Bildung' als auch den Empfehlungen des BLK-Berichtes 'Kompetenzzentren in regionalen Berufsbildungsnetzwerken – Rolle und Beitrag der beruflichen Schulen'.

Im Memorandum heißt es:

Für den Staat bedeutet es, dass er ... neue Rahmenbedingungen schaffen muss. ... Die Weiterentwicklung [der beruflichen Schulen] zu regionalen Zentren für Innovation, Beratung und Bildung, die sich auch in der Weiterbildung engagieren und denen durch die Annahme von Auftragsarbeiten auch die Möglichkeit zu einer Verknüpfung von Forschen, Arbeiten und Lernen gegeben wird. (Baethge 1999, S. 37)

Ähnlich definiert die BLK:

Kompetenzzentren dienen der beruflichen Aus-, Fort- und Weiterbildung in einzelnen Branchen oder Berufsfeldern bzw. für Innungen oder Betriebe in den jeweiligen Regionen und leisten insoweit einen Beitrag zur Sicherung eines ausreichenden Qualifikationsangebotes sowie zum Innovationstransfer. (BLK 2001, S. 16)

Dafür benötigen die beruflichen Schulen

über die bisherigen Ansätze wirtschaftlicher Autonomie hinaus die Zuständigkeit für die Personalbewirtschaftung, das Gebäudemanagement und die Bereitstellung von Bildungsangeboten in der Aus- und Weiterbildung. (BLK 2001, S. 18)

Die Weiterentwicklung beruflicher Schulen zu regionalen Kompetenzzentren in diesem Sinne, die über die Erfüllung der Erstausbildung auch Angebote der beruflichen Fort- und Weiterbildung sowie der Beratung vorhalten, ist zur Zeit von keinem Bundesland geplant.

Zwei Aspekte sind m. E. dafür ausschlaggebend:

Zum einen wird die Erweiterung des Berufsschulangebotes um den Bereich der beruflichen Weiterbildung, für das in der Regel kein schulgesetzliches Mandat vorliegt und das, aufgrund der dadurch entstehenden Konkurrenz zu vorhandenen Weiterbildungsträgern politisch nicht angestrebt.

Zum anderen erfordert die Weiterentwicklung beruflicher Schulen zu Kompetenzzentren weitgehende, veränderte rechtliche Rahmenbedingungen, da nach Avenarius folgendes zu beachten ist:

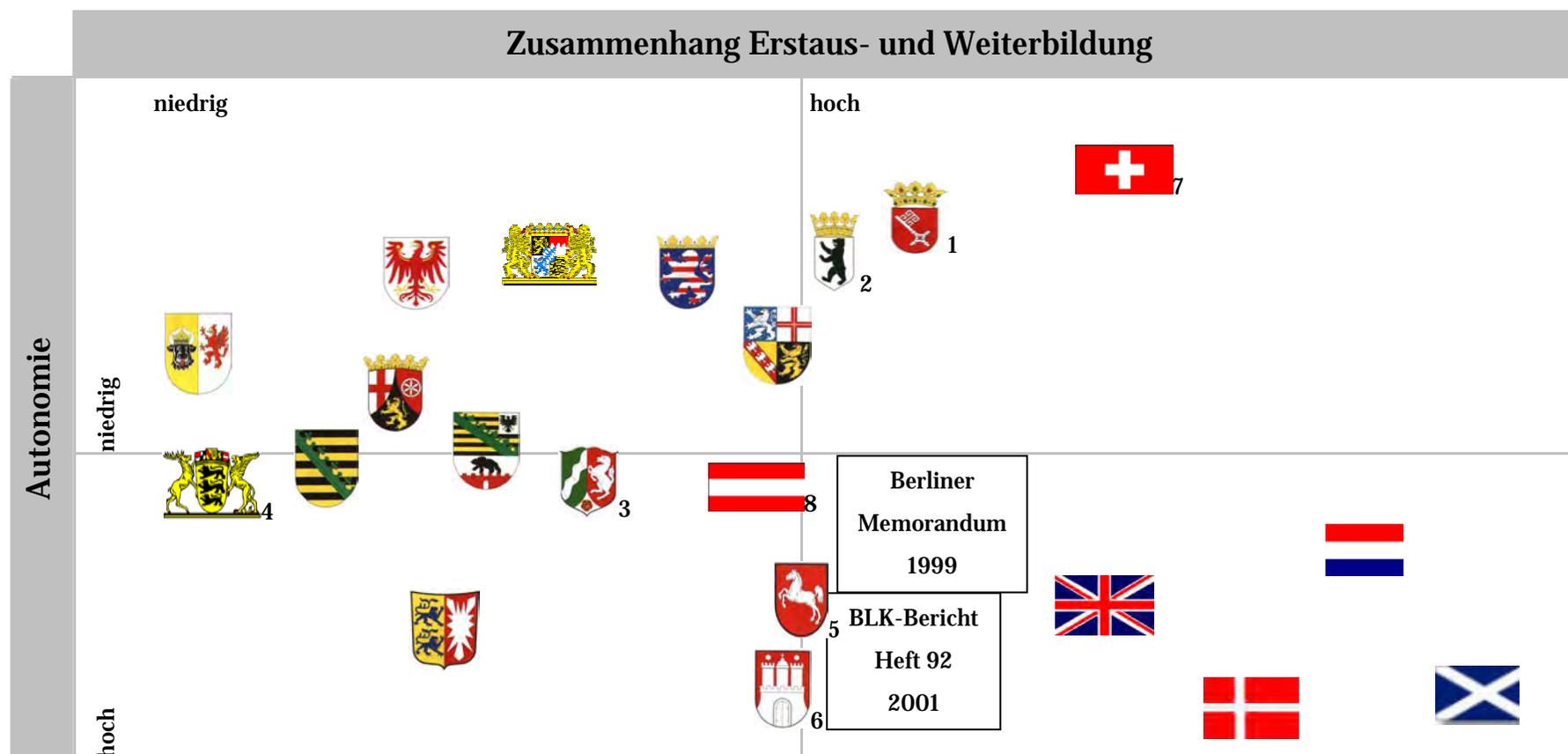
Weder ist ein Kompetenzzentrum eine Schule im herkömmlichen, schulgesetzlichen Sinne, noch ist die traditionelle Rechtsform, um die Handlungsfähigkeit eines Kompetenzzentrums sicherzustellen, ausreichend. (Avenarius 2002, S. 51)

Auch Jach verweist darauf, dass

eine Modernisierung des Bildungswesens eine konsequente Neuorientierung gerade auch der äußeren Schulverfassung [erfordert]. Ziel muss es sein, die Schule als selbständige Institution mit eigener Rechtsfähigkeit zu institutionalisieren, ohne den Grundsatz der Chancengerechtigkeit außer Acht zu lassen. (Jach 2001, S. 3)

Nachfolgende Matrix verortet die einzelnen Bundesländer, die europäischen Nachbarländer sowie die Empfehlungen der BLK, des Berliner Memorandums und des Bündnisses für Arbeit. Entscheidend ist die Zuordnung zu einem der vier Felder, nicht die Position der Länderwappen innerhalb eines Feldes. Ausnahmen bilden die über eine Fußnote gekennzeichneten, auf dem Übergang von zwei Feldern liegenden Länderwappen.

31.1.1 Verortung der Entwicklungsperspektiven für die beruflichen Schulen in den einzelnen Bundesländern



1 Bremen besitzt ein schulgesetzliches Mandat für die Weiterbildung. Dies reicht über Ansätze in anderen Bundesländern hinaus und deutet die Integration von Erstaus- und Weiterbildung an.

2 Werden in Berlin die Reformkonzepte entsprechend der Koalitionsvereinbarung umgesetzt, kann von einer hohen Integration von Erstaus- und Weiterbildung gesprochen werden.

3 Das geplante Projekt 'Selbständige Schule' weist für die beruflichen Schulen in NRW die Tendenz in Richtung 'hohe Autonomie'.

4 Mit dem Projekt 'STEBs' bewegen sich die beruflichen Schulen in Baden-Württemberg in Richtung 'hohe Autonomie'.

5 Mit ProReKo ist sowohl eine hohe Eigenständigkeit, aber auch eine veränderte Rechtsform geplant. Dies verändert Schulen in Richtung Colleges.

6 Die geplanten BBZ können durch die geplante Eigenverantwortlichkeit und eine veränderte Rechtsform zu Colleges werden.

7 Das neue Berufsbildungsgesetz in der Schweiz ist als Rahmengesetz konzipiert. Zur Zeit ist noch offen, wie weitreichend die Neuerungen nach Inkrafttreten sein werden.

8 In Österreich führen die geplanten Reformen zu mehr Autonomie für die beruflichen Schulen.

Die Vierfeldermatrix verdeutlicht, dass in den Bundesländern überwiegend Reformen geplant oder umgesetzt werden, die für die beruflichen Schulen mehr Eigenständigkeit und ein subsidiäres Weiterbildungsangebot vorsehen.

Die Bundesländer Hamburg, Niedersachsen und Schleswig-Holstein sind die drei Bundesländer, die, neben einer größtmöglichen Eigenverantwortlichkeit für die beruflichen Schulen, ebenfalls eine Veränderung der Rechtsform anstreben. Alle weiteren Bundesländer (bis auf Mecklenburg-Vorpommern) planen eine größere Selbständigkeit für die beruflichen Schulen hinsichtlich der Budgetierung (Teilbudgetierung) sowie der pädagogischen und curricularen Profilgebung. Die Bundesländer Baden-Württemberg, Bremen, Niedersachsen und Nordrhein-Westfalen haben in Bezug auf die größere Eigenständigkeit Planungskonzepte vorgelegt, die eine Tendenz in Richtung 'hohe' Autonomie andeuten.

In Österreich und in der Schweiz werden systemerhaltende Berufsbildungsreformen geplant bzw. umgesetzt. Wenn die Reformen nach aktueller Sachlage umgesetzt werden, dann sind in beiden Ländern die beruflichen Schulen gekennzeichnet durch einen niedrigen Grad an Autonomie (mit Tendenz zu mehr Autonomie) und einen hohen Grad an Integration von Erstaus- und Weiterbildung.

In Dänemark und in den Niederlanden wurden systemverändernde Berufsbildungsreformen umgesetzt. In beiden Ländern verfügen die beruflichen Schulzentren über einen hohen Grad an Autonomie. Der Grad der Integration von Erstaus- und Weiterbildung ist in beiden Ländern hoch.

In Schottland und England besitzen die further education colleges einen hohen Grad an Autonomie, der Grad der Integration von Erstaus- und Weiterbildung ist ebenfalls hoch. Dabei gilt es zu beachten, dass sowohl in Schottland als auch in England kein struktureller Unterschied zwischen beruflicher Ausbildung und Weiterbildung besteht.

Zusammenfassende Wertung

Mit der Förderung der Autonomie beruflicher Schulen folgt Deutschland dem allgemeinen Trend der Berufsbildungsreformen in anderen europäischen Nachbarländern. Die geplanten Reformansätze der einzelnen Bundesländer gehen jedoch weniger weit als die Reformen der europäischen Länder.

Auch die BLK-Empfehlungen sowie die Empfehlungen des Berliner Memorandums und auch des Bündnisses für Arbeit, Ausbildung und Wettbewerbsfähigkeit reichen deutlich über die dokumentierten Planungskonzepte der Bundesländer hinaus.



Baethge, M. u.a.: Berliner Memorandum zur Modernisierung der Beruflichen Bildung. Erarbeitet vom Beirat ‚Berufliche Bildung und Beschäftigungspolitik‘ der Senatsverwaltung für Arbeit, Beruflichen Bildung und Frauen. Berlin 1999.

Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung:

Kompetenzzentren in regionalen Bildungsnetzwerken – Rolle und Beitrag der beruflichen Schulen. Bericht der BLK, Materialien zu Bildungsplanung und zur Forschungsförderung, Heft 92, Bonn 2001.

Jach, F.-R.: Schule als eigenständige Institution. Unveröffentlichtes Manuskript 2001.

Avenarius, H.: Förderung der Eigenständigkeit Beruflicher Schulen zwischen

Verfassungsgebot und den Anforderungen beruflicher Aus- und Weiterbildung.

In: Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung:

Kompetenzzentren in regionalen Bildungsnetzwerken – Rolle und Beitrag der beruflichen Schulen. Bericht der BLK, Materialien zu Bildungsplanung und zur Forschungsförderung, Heft 99, Bonn 2002.

32 Literatur

Am Longchamp, Claude/Bieri, Urs: Präsentation der Ergebnisse des Schweizerischen Berufsbildungs-Delphi im Rahmen der Tagung ‚Erfüllt das duale Berufsbildungssystem den Leistungsauftrag von morgen? Biel, 2001.

Arbeits- und Sozialminister-, Kultusminister, Wirtschaftsministerkonferenz: Länderpositionen zu Folgeaktivitäten aus dem Beschluss der Arbeitsgruppe ‚Aus- und Weiterbildung‘ im Bündnis für Arbeit vom 22.10.1999, Bonn 2000.

Avenarius, Hermann: Förderung der Eigenständigkeit Beruflicher Schulen zwischen Verfassungsgebot und den Anforderungen beruflicher Aus- und Weiterbildung. In: Bund-Länder-Kommission (Hg.): Kompetenzzentren. Kompetenzzentren in regionalen Berufsbildungsnetzwerken – Rolle und Beitrag der beruflichen Schulen. BLK-Fachtagung am 3./4. Dezember 2001 in Lübeck. Heft 99, Bonn 2002

BDA (Hg.): Vorschläge zur Verbesserung der Strukturen und der Rahmenbedingungen der Berufsausbildung, 1999.

Bertelsmann Stiftung (Hrsg.): Berufliche Bildung der Zukunft, Band 2: Dokumentation zu Symposium und Festakt, Gütersloh 2000, S. 59ff.

Bildungskommission NRW: Zukunft der Bildung – Schule der Zukunft. Denkschrift der Kommission ‚Zukunft der Bildung – Schule der Zukunft‘ beim Ministerpräsidenten des Landes Nordrhein-Westfalen. Neuwied/Kriftel/Berlin 1995.

Bündnis für Arbeit, Ausbildung und Wettbewerbsfähigkeit: Bündnisbeschluss der Arbeitsgruppe Aus- und Weiterbildung, ‚Strukturelle Weiterentwicklung der dualen Berufsausbildung‘ vom 22.10.1999.

Bund-Länder-Kommission (Hg.): Kompetenzzentren. Kompetenzzentren in regionalen Berufsbildungsnetzwerken – Rolle und Beitrag der beruflichen Schulen. Bericht der BLK. Heft 92, Bonn 2001.

Bund-Länder-Kommission (Hg.): Kompetenzzentren. Kompetenzzentren in regionalen Berufsbildungsnetzwerken – Rolle und Beitrag der beruflichen Schulen. BLK-Fachtagung am 3./4. Dezember 2001 in Lübeck. Heft 99, Bonn 2002

Der Senator für Bildung und Wissenschaft u. a. (Hg.): Regionaler Berufsbildungsdialog. Dokumentation der Bremer Berufs-Bildungs-Konferenz ’98, Bremen 1999.

DIHK (Hg.): Bildungsstandort Deutschland, Berlin 2001.

DIHT: Berufsschulen auf Modernisierungskurs – Leitlinien für Profilgebung, Kundenorientierung, Qualitätssicherung, Bonn 2000.

Europäische Kommission (Hg.): Strukturen der allgemeinen und beruflichen Bildung in der Europäischen Union; Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaft, 1995.

Geser, H.: Hat das duale Ausbildungssystem eine Zukunft? Die ambivalente Einstellung der Schweizer Unternehmen zu aktuellen Berufsbildungsreformen – Ergebnisse des Forschungsprojektes ‚Wandel der Arbeitswelt, 1999.

GEW (Hg.): Weiterentwicklung der beruflichen Schulen zu Regionalen Berufsbildungszentren. Beschluss des GEW-Hauptvorstandes vom 02. März 2002, Frankfurt 2002.

GEW (Hg.): Positionspapier, 25.03.2000, Frankfurt 2000.

Grollmann, Philipp: Dänemark – Aktualisierung 2000. Berufsbildungsreform 2000. In: Lauterbach, Uwe u.a. (Hg.): Internationales Handbuch der Berufsbildung, Baden-Baden, 1994 ff.

Handwerk magazin, Heft 2/2002.

Hölterhoff, Dieter/Ranft, Michael: Das kooperative Modell. Ein Beitrag zur Lösung eines berufsbildungspolitischen Problems vor dem Hintergrund des brandenburgischen Arbeitsmarktes. In: Zimmer, Gerhard (Hg.): Zukunft der Berufsausbildung, Bielefeld 2000.

Hölves/Kutscha: Berufliche Qualifizierung und Lernende Region – Entwicklungen im deutsch-niederländischen Systemvergleich, Bundesinstitut für Berufsbildung; H. 246, Bielefeld 2001.

Jach, Rüdiger: Das europäische Recht und die Bildung. Schule als eigenständige Institution. Aufsatz, o.O. 2001.

Lebenslanges Lernen und Qualifikationen in Schottland – aktueller Stand. In: CEDEFOP-Info, 1/2001.

Marty, Res: Lebenslanges Lernen als Programm – Die berufliche Weiterbildung im Baukastensystem. In: Neue Zürcher Zeitung, 09.11.1999.

Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Kultur des Landes Schleswig-Holstein (Hg.): Konzeptstudie – Weiterentwicklung der Beruflichen Schulen zu Regionalen Berufsbildungszentren. Anhörungsfassung, Kiel 2001.

Mørk, Jørgen: Länderbericht Dänemark. In: Steinke, R. u.a. (Red.): Lernen – ein Leben lang, Senatsverwaltung für Arbeit, Soziales und Frauen Berlin, Berlin 2001

Nationale Ausbildungsbehörde / Dänisches Bildungsministerium (Hg.): Die neue Struktur – Berufliche Bildung in Dänemark, Kopenhagen 2000.

Niedersächsische Staatskanzlei (Hg.): Bildungspolitische Leitlinien – Grundverständnis zukunftsfähiger Bildung, Hannover 1999.

Niedersächsisches Kultusministerium (Hg.): Modernisierungskonzept für die berufsbildenden Schulen 2000 in Niedersachsen. Qualifizierung für die Region, Hannover 1999.

Niedersächsisches Kultusministerium (Hg.): Schulversuch – Berufsbildende Schulen als regionale Kompetenzzentren. Projektbeschreibung, Stand: Juni 2002, Hannover 2002.

Pilz, Matthias: Schottland, 14. Erg.-Lfg. 1999, in: Lauterbach, Uwe (Hrsg.): Internationales Handbuch der Berufsbildung, Baden-Baden.

Reform kaufmännischer Grundausbildung in der Schweiz. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 1/2001.

Reuling, Jochen: Aktualisierung 1999 – Berufliches Bildungswesen Vereinigtes Königreich von Großbritannien und Nordirland. In: Lauterbach, Uwe (Hg.): Internationales Handbuch der Berufsbildung, Baden-Baden 1999.

Reuling, Jochen: Integration von vollzeitschulischer und dualer Berufsausbildung – Niederländische Konzepte und Erfahrungen. In: Zimmer, Gerhard (Hg.): Zukunft der Berufsausbildung – Zweite Modernisierung unter Beteiligung der beruflichen Vollzeitschulen, Reihe Berufsbildung zwischen innovativer Programmatik und offener Umsetzung; Bd. 25, Bielefeld 2000.

Schleswig-Holsteinischer Landtag (Hg.): Bericht der Landesregierung – Weiterentwicklung der beruflichen Schulen zu Regionalen Berufsbildungszentren (RBZ); Drucksache 15/911, 15. Wahlperiode, Kiel 2001.

Schopf, Michael: Weiterentwicklung der beruflichen Schulen zu Berufsbildungszentren (BBZ). Unveröffentlichtes Manuskript, Hamburg 2002.

Senatsverwaltung für Arbeit, Berufliche Bildung und Frauen (Hg.): Berliner Memorandum zur Modernisierung der Beruflichen Bildung – Leitlinien zum Ausbau und zur Weiterentwicklung des Dualen Systems, Berlin 1999.

VLW (Hg.): Stellungnahme zur Weiterentwicklung berufsbildender Schulen zu regionalen Kompetenzzentren, Karlsruhe 2001.

Zentralverband des Deutschen Handwerks (Hg.): 'Künftige Entwicklungstendenzen im Handwerk' (Strategiepapier). In: Schriftenreihe Heft 54; 1998.

