



OTTO VON GUERICKE
UNIVERSITÄT
MAGDEBURG

HW

FAKULTÄT FÜR
HUMANWISSENSCHAFTEN

Eileen Gummert:
**Zur Entwicklung der berufsbildenden Schulen in
Sachsen-Anhalt zu regionalen Kompetenzzentren.
Eine theoretische und empirische Analyse.**

Hrsg. von Prof. Dr. Dietmar Frommberger
Heft 2 | 2014
ISSN 1865-2247

Herausgeber:

Prof. Dr. Dietmar Frommberger
Lehrstuhl für Berufspädagogik
Fakultät für Humanwissenschaften
Institut für Berufs- und Betriebspädagogik
Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg
Zschokkestraße 32
D-39104 Magdeburg
Telefon: +49-(0)391-67-56 525
Telefax: +49-(0)391-67-46 550
E-Mail: dietmar.frommberger@ovgu.de

Quelle/ Zitationshinweis:

Gummert, E. (2014): Zur Entwicklung der berufsbildenden Schulen in Sachsen-Anhalt zu regionalen Kompetenzzentren. Eine theoretische und empirische Analyse. In: Frommberger, D. (Hrsg.), *Magdeburger Schriften zur Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, Heft 2 **Fehler! Verweisquelle konnte nicht gefunden werden.**, Jg. 2014. Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg.

Online Zugriff unter:

http://www.ibbp.ovgu.de/Institut/Berufsp%C3%A4dagogik/Magdeburger+Schriften+zur+Berufs_+und+Wirtschaftsp%C3%A4dagogik-p-3095.html

© Copyright

Die in der Reihe *Magdeburger Schriften zur Berufs- und Wirtschaftspädagogik* erscheinenden Veröffentlichungen sind einschließlich Grafiken und Tabellen urheberrechtlich geschützt. Jede Verwendung außerhalb der Grenzen des Urheberrechts ist ohne Zustimmung des Herausgebers unzulässig. Dies gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Microverfilmungen und Einspeicherung auf elektronischen Datenträgern.

Abstract

Das deutsche Berufsbildungssystem muss sich stetig erneuernden nationalen und internationalen Rahmenbedingungen stellen. Demografischer Wandel, Globalisierung und Regionalisierung sind u.a. für die Veränderungen im Beschäftigungssystem und für die Forderung nach dem lebenslangen Lernen verantwortlich. Damit die Berufsausbildung in Deutschland weiterhin ein Instrument für die Fachkräftesicherung bleiben kann, fordern Wirtschaft und Politik ein leistungsfähigeres und flexibleres Berufsbildungssystem. Als eine Maßnahme zur Bewältigung der genannten Herausforderungen wird die Umgestaltung der berufsbildenden Schulen zu regionalen Kompetenzzentren gesehen.

In der Forschung gibt es keine einheitliche Definition von regionalen Kompetenzzentren. Daher werden in dieser Arbeit in einer ausführlichen theoretischen Analyse verschiedene Ansätze zur Erklärung des Konzeptes für den Bereich der Berufsbildung und seinen zugeschriebenen Merkmalen wiedergegeben. Zusammengefasst weist das regionale Kompetenzzentrum drei Schwerpunkte auf, die aus mehreren Definitionen von Experten herauskristallisiert werden können:

- Verstärkte Kooperation mit dem gleichzeitigen Aufbau von Berufsbildungsdialogen bzw. eines Berufsbildungsnetzwerkes
- Erweiterung des Aufgabenspektrums (Angebote der beruflichen Fort- und Weiterbildung)
- Ausweitung der Autonomie.

Das allgemein zu benennende Ziel der Weiterentwicklung ist die Erhöhung der Leistungsfähigkeit der berufsbildenden Schulen, um so die Qualität der Berufsbildung zu steigern. Dies soll durch einen Ausbau ihres Profils und ihrer Stärken ermöglicht werden. Des Weiteren ist das regionale Kompetenzzentrum Voraussetzung bzw. Unterstützungsinstrument für die Entwicklung und Schaffung einer lernenden Region.

Berufsbildende Schulen als regionale Kompetenzzentren sollten eine entscheidende Rolle in einem verstärkten partnerschaftlichen Kooperationsprozess von allen Lernorten der Berufsbildung übernehmen, was laut Experten zu einem sogenannten regionalen Berufsbildungsdialog führe. Das Agieren soll dabei als gleichwertige Partner erfolgen. Die Rolle der berufsbildenden Schulen als regionale Kompetenzzentren soll, wie das Wort regional bereits andeutet, auf die Region fokussiert sein, um dieser bei der Steigerung der Wettbewerbsfähigkeit zu helfen, indem sie kompetente Mitarbeiter aus- und weiterbilde.

Damit die berufsbildenden Schulen eine entscheidende Rolle im Kooperationsnetzwerk erhalten und ihre Bildungsangebote und -konzeptionen nach den regionalen Bedarfen ändern können, stellen verschiedene Experten und die BLK die Veränderungen der organisationalen Strukturen in den Vordergrund. Den berufsbildenden Schulen sollten organisationale, rechtliche, inhaltliche, finanzielle und personale Gestaltungsmerkmale zukommen. Sie sollen wie die privaten Bildungsträger ein mit Entscheidungs- und Handlungskompetenzen ausgestatteter Bildungsdienstleister für allgemeine und vorberufliche Bildungsprozesse sowie für die berufliche Aus- und Weiterbildung werden.

Obwohl die Kompetenzbereiche für die berufsbildenden Schulen erweitert werden sollen, sind die Experten der verschiedenen Forschungsdisziplinen sich einig, dass der öffentliche Erziehungs- und Bildungsauftrag erhalten bleiben und weiterhin die oberste Prämisse bilden soll. Weitere Problematiken, die von Experten diskutiert werden und in dieser Arbeit erörtert werden, betreffen die Aufgaben und die Funktion der Schulaufsichtsbehörden und die rechtliche Stellung dieser Schulen.

Allerdings werden in der Praxis, wie am Beispiel des Bundesland Schleswig-Holstein, das seit 2001 das Projekt „RBZ-Die Weiterentwicklung der Beruflichen Schulen zu regionalen Berufsbildungszentren“ umsetzt, nicht alle oben aufgezählten Handlungsbereiche zu finden sein. Trotz der Bemühungen einiger Bundesländer, die Weiterentwicklung der berufsbildenden Schulen nach den Forderungen der BLK und Europas voranzutreiben, bleiben, nach einer Studie von Kurz, die Entwicklungen und Reformen in Deutschland hinter den Erwartungen zurück. Die Veränderung der berufsbildenden Schulen in Deutschland erfolgt vor allem unter dem Einsatz der Instrumente des Schulprogramms, des Schulleitbildes, der Personalentwicklung und der Einrichtung eines Qualitätsmanagementsystems. Dagegen spielt nach dieser Studie die Vernetzung mit regionalen Institutionen und der Eintritt der berufsbildenden Schulen in ein regionales Berufsbildungsnetzwerk kaum eine Rolle bei diesen Modellen (vgl. Kurz 2002).

Die zweite Hälfte der Abschlussarbeit beschäftigt sich detailliert mit den berufsbildenden Schulen in Sachsen-Anhalt. Durch Dokumentenanalysen und Methoden der qualitativen und quantitativen Sozialforschung, bei der das Kultusministerium und die Schulleiter der berufsbildenden Schulen im Land Sachsen-Anhalt befragt wurden, wird gezeigt, welche Maßnahmen in Richtung der Entstehung der regionalen Kompetenzzentren in Sachsen-Anhalt bereits umgesetzt sind und welche geplant werden. Der entscheidende Schritt, der zum

regionalen Kompetenzzentrum führen soll, ist die Einführung eines Qualitätsmanagements, was die Voraussetzung für eine AZAV-Zertifizierung darstellt, um die berufsbildenden Schulen am Fort- und Weiterbildungsmarkt zu etablieren. Mit dieser Entwicklung gehen neue Herausforderungen für die oberste Schulbehörde und die berufsbildenden Schulen einher, die sich mit Fragen der Erwirtschaftung finanzieller Mittel und mit der Auseinandersetzung mit Bildungsträgern der beruflichen Bildung beschäftigen. Diese Aspekte sind erkannt worden und werden vom Kultusministerium, u.a. mit der Einrichtung von Schulgirokonten, angegangen.

Viele Handlungsbereiche, die von den Experten in ihren Fachbüchern zum regionalen Kompetenzzentrum zugeordnet werden, wie Schulprogrammarbeit, Qualitätssicherung, Finanzen, Kooperation, Eintritt in den Fort- und Weiterbildungsmarkt, sind im Land Sachsen-Anhalt bereits umgesetzt bzw. werden derzeit reformiert. Generell ist nach der empirischen Analyse festzustellen, dass die Rahmenbedingungen für die Umsetzung des Konzeptes in Sachsen-Anhalt vorhanden sind.

Sowohl das Kultusministerium, das Land Sachsen-Anhalt als auch die Schulleiter erkennen die Notwendigkeit zur Weiterentwicklung der berufsbildenden Schulen im Land an. Für das Ziel dieser Entwicklung erhoffen sich Schulleiter als auch das Kultusministerium eine Sicherung der regionalen Fachkräfte und eine Wettbewerbssteigerung der regionalen Wirtschaft. Die oberste Schulbehörde und die Schulleiter beschreiben die Merkmale und Handlungsbereiche, die die regionalen Kompetenzzentren nach ihrer Ansicht bekommen sollen, auf ähnliche Weise. Ihre Antworten stimmen ebenso mit den Auffassungen der Experten überein. Jedoch deckt die empirische Analyse unterschiedliche Ansichten der beiden befragten Parteien beim Thema der Schulautonomie auf. Bei einer Aufgabenerweiterung der Einzelschulen nehmen die Schulleiter eine notwendige Ausweitung ihrer selbstständigen und eigenverantwortlichen Kompetenzen wahr, die nach ihrer Meinung vor allem im personellen und in einem erweiterten finanziellen Bereich zu liegen haben.

Aufgrund einer geringen Rücklaufquote bei der Befragung der Schulleiter und fehlender Aussagen zu den Kooperationspartnern der Schulen und anderer Institutionen, die mit den berufsbildenden Schulen zusammenarbeiten oder die im Bereich Bildung tätig sind, kann diese Arbeit kein verallgemeinertes Fazit ziehen, dass in Sachsen-Anhalt die Weiterentwicklung der berufsbildenden Schulen zu regionalen Kompetenzzentren befürwortet wird. Da diese Abschlussarbeit nur die Ansichten und Meinungen vonseiten der Schulleiter

und der obersten Schulbehörde analysiert, wären Befragungen bei den oben erwähnten Institutionen und bei den Lehrkräften hilfreich, um einen umfassenderen Blick auf diese Weiterentwicklung werfen zu können.

Das regionale Kompetenzzentrum ist ebenso kein Garant dafür, dass die Wettbewerbsfähigkeit und Attraktivität einer Region sich erhöhen würde. Das Konzept ist ein Modell, das entwickelt wurde mit dem Versuch, die sich verändernden Rahmenbedingungen in Politik, Gesellschaft und Arbeit und den daraus entstehenden Konsequenzen für die Berufsbildung anzugehen. Ob die Realisierung der Konzeption den Anforderungen auf regionaler Ebene, wie es z. B. in Schleswig-Holstein geschafft wurde, bewältigen kann, konnte von der Verfasserin nicht ermittelt werden.

Fest steht jedoch, dass die Umsetzung des Konzeptes sowohl Reformen in den Einzelschulen als auch in den Gesetzen und Bestimmungen der Länder nach sich ziehen würde.

Eileen Gummert: Zur Entwicklung der berufsbildenden Schulen in Sachsen-Anhalt zu regionalen Kompetenzzentren. Eine theoretische und empirische Analyse.

Inhaltsübersicht

1 Einleitung über den Forschungsgegenstand	10
Teil I Theoretische Analyse der regionalen Kompetenzzentren	14
2 Das deutsche Berufsbildungssystem - Zahlen und Fakten	15
3 Hintergründe der bundesweiten Diskussionen zur Forderung der Weiterentwicklung der berufsbildenden Schulen.....	18
3.1 Europäische Integration und Globalisierung	18
3.2 Regionalisierung	20
3.3 Anforderungen an das Berufsbildungssystem aus den Folgen der Europäisierung, Globalisierung und Regionalisierung	22
3.4 Bundesweite Diskussionen und Forderungen an die berufliche Bildung.....	23
4 Das regionale Kompetenzzentrum.....	26
4.1 Allgemeine Definitionen und Beschreibungsansätze	26
4.1.1 Der Kompetenzbegriff.....	27
4.1.2 Der Regionsbegriff.....	29
4.1.3 Der Zentrumsbegriff.....	29
4.1.4 Begriffsvorschläge für den Bereich Berufsbildung.....	30
4.2 Definitionen eines regionalen Kompetenzzentrums der Berufsbildung	30
4.2.1 Ansatz der Bund-Länder-Kommission.....	30
4.2.2 Definitionen von Experten für die Rolle und Aufgaben der berufsbildenden Schulen als regionale Kompetenzzentren	31
4.2.3 Zusammenfassung zu den Schwerpunkten eines regionalen Kompetenzzentrums	34
4.3 Verfolgte Zielvorstellung für das Konzept	35
5 Merkmale und Handlungskompetenzen der regionalen Kompetenz-zentren.....	39
5.1 Schulautonomie	42
5.1.1 Hintergrund der Debatte.....	42
5.1.2 Definition	43
5.1.3 New Public Management	44
5.2 Organisationsentwicklung.....	46
5.3 Personalmanagement	50
5.3.1 Schulautonome Entscheidungen im personellen Bereich	50

5.3.2 Lehrerfortbildung	52
5.3.3 Schulleiterfortbildung.....	54
5.4 <i>Unterrichtsentwicklung und pädagogisch-curriculare Entscheidungen</i>	55
5.5 <i>Angebote in der berufliche Fort- und Weiterbildung</i>	57
5.6 <i>Finanz- und Sachmittelbewirtschaftung</i>	59
5.7 <i>Qualität in berufsbildenden Schulen</i>	61
5.7.1 Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung.....	62
5.7.2 Qualitätsmanagementsystem.....	63
5.8 <i>Regionale Kooperationen und regionale Berufsbildungsnetzwerke</i>	65
5.8.1 Regionales Berufsbildungsnetzwerk.....	66
5.8.2 Regionale Berufsbildungslandschaft.....	67
5.8.3 Regionaler Berufsbildungsdialog.....	67
5.8.4 Lernende Region.....	68
5.8.5 Rolle der regionalen Kompetenzzentren im regionalen Berufsbildungsnetzwerk..	69
5.9 <i>Rechtliche Stellung</i>	70
5.10 <i>Staatlicher Bildungsauftrag und Schulaufsicht</i>	71
6 Beispiel zur Umsetzung von regionalen Kompetenzzentren	74
6.1 <i>Schleswig-Holstein: Weiterentwicklung der beruflichen Schulen zu regionalen Berufsbildungszentren (RBZ)</i>	75
7 Zusammenfassung zu Teil I Theoretische Analyse der regionalen Kompetenzzentren	79
7.1 <i>Chancen und Vorteile</i>	79
7.2 <i>Risiken und Nachteile</i>	80
Teil II Empirische Analyse.....	83
8 Untersuchungsdesign und Untersuchungsfragen.....	84
8.1 <i>Dokumentenanalyse</i>	86
8.2 <i>Leitfadengestütztes Experteninterview</i>	86
8.2.1 Experteninterview mit einem Schulleiter einer berufsbildenden Schule.....	87
8.2.2 Auswertungsverfahren.....	87
8.3 <i>Expertenbefragung im Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt</i>	88
8.4 <i>Standardisierter Fragebogen</i>	88
8.4.1 Stichprobe.....	89
8.4.2 Konstruktion des Fragebogens.....	89
8.4.3 Durchführung.....	89
8.4.4 Auswertung.....	90
9 Darstellung der Untersuchungsergebnisse.....	91
9.1 <i>Demografischer Wandel in Sachsen-Anhalt</i>	91

9.2 Weiterentwicklungsvorhaben der berufsbildenden Schulen in Sachsen-Anhalt	95
9.3 Die berufsbildenden Schulen in Sachsen-Anhalt - Organisation und Struktur.....	95
9.3.1 Organisationsstruktur der berufsbildenden Schulen	96
9.3.1.1 Äußere Organisationsstruktur.....	96
9.3.1.2 Innere Schulorganisation	100
9.4 Ist-Zustand der Handlungsbereiche der berufsbildenden Schulen in Sachsen-Anhalt	101
9.4.1 Qualitätssicherungsmaßnahmen an berufsbildenden Schulen	101
9.4.1.1 Qualitätsentwicklung in Sachsen-Anhalt	102
9.4.1.2 Ganzheitliches Qualitätsmanagement (GQM).....	104
9.4.1.3 Bewertung der Evaluationsprozesse durch die Schulleiter.....	110
9.4.2 Schulautonome Entscheidungen	111
9.4.3 Handlungsbereiche der berufsbildenden Schulen und der Schulleitung.....	111
9.4.3.1 Personelle Verantwortung.....	111
9.4.3.2 Berufliche Fort- und Weiterbildung des pädagogischen Personals	113
9.4.3.3 Unterrichts- und Angebotsentwicklung.....	116
9.4.3.4 Finanzielle Verantwortung.....	118
9.4.3.5 Kooperation mit außerschulischen Partnern	120
9.4.3.6 Organisationsentwicklung.....	123
9.4.4 Fazit zum Ist-Zustand.....	125
9.5 Auswertung der Ergebnisse aus den empirischen Erhebungen - Soll-Zustand	125
9.5.1 Ansichten und Verständnis zum Begriff des regionalen Kompetenzzentrums.....	126
9.5.2 Ansichten und Verständnis zur Schulautonomie und zur Dezentralisierung von Entscheidungen	129
9.5.3 AZAV-Zertifizierung	130
9.5.4 Zu den Handlungsbereichen der regionalen Kompetenzzentren.....	132
9.5.4.1 Angebote der beruflichen Fort- und Weiterbildung an den berufsbildenden Schulen	132
9.5.4.2 Personelle Entscheidungen	133
9.5.4.3 Finanzielle Entscheidungen	134
9.5.4.4 Kooperation mit externen Partnern	135
9.5.4.5 Rechtliche Eigenständigkeit	137
9.5.5 Pläne des Landes für die Weiterentwicklung der berufsbildenden Schulen zu regionalen Kompetenzzentren.....	137
9.5.6 Diskussion	138
9.5.6.1 Weitere Ergebnisse aus dem Fragebogen.....	138
9.5.6.2 Anmerkungen zum Experteninterview.....	139
10 Zusammenfassung der Erkenntnisse aus Teil I und Teil II	141
11 Resümee und Aussicht	152
12 Literatur- und Quellenverzeichnis	157
13 Anlagen.....	174

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Handlungsfelder künftiger Kompetenzzentren, die sich aus dem Förderkonzept des BMBF herleiten (entnommen aus Kielwein 2004, S. 61).....	40
Abbildung 2: Gesamtkonzept der teilautonomen Schule auf der Grundlage des New Public Management in Anlehnung an Dubs (entnommen aus Wilbers 2005, S. 252)	45
Abbildung 3: Die Funktion des Schulprogramms (vgl. Maritzen 1998, S. 629)	49
Abbildung 4: Ganzheitliches Lernen nach Arnold/ Lipsmeier/ Ott 1998, S. 26.....	55
Abbildung 5: Auf die Berufsschule wirkenden Organe (vgl. Pahl 2004, S. 152).....	97
Abbildung 6: Qualitätssicherungsmaßnahmen (Bildungsserver Sachsen-Anhalt)	102
Abbildung 7: Bausteine von GQM (vgl. MK LSA 2014).....	104
Abbildung 8: Qualitätsbereiche der schulischen Arbeit in Sachsen-Anhalt (Bildungsbericht 2010, S. 91)	109

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Darstellung des Untersuchungsdesigns	84
Tabelle 2: Bevölkerungsentwicklung insgesamt (Statistisches Landesamt Sachsen-Anhalt).....	91
Tabelle 3: Bevölkerungsentwicklung der Landkreise und kreisfreien Städte 1990 bis 2007 (Statistisches Landesamt Sachsen-Anhalt).....	92
Tabelle 4: Auszubildende nach Geschlecht für Sachsen-Anhalt seit 1992 (Statistisches Landesamt Sachsen-Anhalt).....	93
Tabelle 5: Entwicklung zur Besetzung von Ausbildungsplätzen (Regionaldirektion Sachsen-Anhalt/ Thüringen September 2013).....	94
Tabelle 6: Berufsbildende Schulen und deren Schulträger in Sachsen-Anhalt.....	99
Tabelle 7: Zusammenfassung der Ergebnisse	142

Abkürzungsverzeichnis

AZAV	Akkreditierungs- und Zulassungsverordnung Arbeitsförderung
BbS-VO	Verordnung der Berufsbildenden Schulen
BIBB	Bundesinstitut für Berufsbildung
BLK	Bund-Länder-Kommission
BMBF	Bundesministerium für Bildung und Forschung
GEW	Gewerkschaft für Erziehung und Wissenschaft
GQM	Ganzheitliches Qualitätsmanagement
KMK	Kultusministerkonferenz
KMU	klein- und mittelständische Unternehmen
LISA	Landesinstitut für Schulqualität und Lehrerbildung Sachsen-Anhalt
MK LSA	Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt
ProReKo	Pro Regionale Kompetenzzentren
RdErl. MK	Runderlass des Kultusministeriums
ReBiZ	Weiterentwicklung beruflicher Schulen zu Regionalen Berufsbildungszentren
RBZ	Weiterentwicklung der beruflichen Schulen zu regionalen Berufsbildungszentren
S.	Seite
s.	siehe
SchulG LSA	Schulgesetz des Landes Sachsen-Anhalt
ÜBS	überbetriebliche Berufsbildungsstätten
vgl.	vergleiche
Z.	Zeile(n)

1 Einleitung über den Forschungsgegenstand

Die Berufsbildung in Deutschland erhält international wachsendes Ansehen, denn Deutschland hat die niedrigste Jugendarbeitslosigkeitsquote (7,9%) aller Staaten in der Europäischen Union (vgl. Statista). Daher wird das deutsche Berufsbildungssystem in einigen europäischen Ländern als Orientierungsleitbild für den Kampf gegen die wachsende Jugendarbeitslosigkeit gesehen (vgl. Bundesministerium für Bildung und Forschung 2012, S. 4). Das könnte in der Hauptaufgabe der Berufsbildung zu begründen sein. Luchtenberg beschreibt bereits 1960, dass die Berufsbildung eine über das deutsche Ausbildungsmodell theoretische Durchdringung der modernen Arbeitswelt anstrebt und diese in die umgreifenden geistigen Zusammenhänge einzuordnen versucht“ (Luchtenberg 1960, zitiert nach Pahl 2004, S. 495). Diese Aufgabe ist auch heute noch für die Berufsschulen zutreffend und nach Pahl wird sie es, solange es Berufsschulen gibt, auch bleiben (vgl. Pahl 2004, S. 495).

Aber auch Kritiken und Diskussionen über das deutsche Ausbildungsmodell werden von Berufspädagogen und Berufsbildungsexperten geführt (vgl. Pahl 2004, S. 505). Längst sind neben den Stärken Schwächen erkannt worden, die durch eine Vielzahl von Veränderungsvorschlägen und Konzeptionen aus der Berufsbildungsforschung beigelegt werden sollen (vgl. Kalisch 2011, S. 13).

Ein Vorhaben, welches die berufsbildende Schule in ihrer Aufgabe und Struktur stärken soll, ist die Umgestaltung zu einem regionalen Kompetenzzentrum. Die Bund-Länder-Kommission erklärt, dass das regionale Kompetenzzentrum der beruflichen Aus-, Fort- und Weiterbildung in einzelnen Branchen oder Berufsfeldern bzw. den Innungen oder Betrieben in den jeweiligen Regionen dient. Es trägt zur Sicherung eines ausreichenden Qualifikationsangebotes bei und leistet einen Beitrag zum Innovationstransfer (vgl. BLK 2001, S. 16). Kompetenzzentren der Berufsbildung sind bereits ab dem Jahr 1998 zunächst in den überbetrieblichen Berufsbildungsstätten (ÜBS) und in den folgenden Jahren auch in berufsbildenden Schulen in einigen Bundesländern umgesetzt worden. Trotzdem sind sie nicht im gesamten Bundesgebiet vertreten. In Sachsen-Anhalt besteht das Vorhaben, diese Entwicklung für die berufsbildenden Schulen zu realisieren.

Der Forschungsgegenstand richtet sich daher auf das Konzept der regionalen Kompetenzzentren in der beruflichen Bildung. Die Fokussierung der deutschsprachigen Fachbücher und Fachtexte auf regionale Kompetenzzentren hat in den letzten Jahren nachgelassen, in Sachsen-Anhalt jedoch erhält dieses Modell neue Aufmerksamkeit. Dort

wird momentan die Weiterentwicklung der berufsbildenden Schulen zu regionalen Kompetenzzentren durch mehrere Maßnahmen schrittweise vorangebracht.

Das und die neuen Projekte, die vom Land Sachsen-Anhalt für die Weiterentwicklung der berufsbildenden Schulen entwickelt wurden, regten die Verfasserin zu einer wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit dem Gegenstand der regionalen Kompetenzzentren an. Eine intensivere Beschäftigung mit der Problematik durch erste Internetrecherchen hat ergeben, dass der Begriff des regionalen Kompetenzzentrums derzeit für diverse, in unterschiedlichen Disziplinen verortete Institutionen genutzt wird. Ebenso wurde mittels der Fachliteratur festgestellt, dass die Definition des Gegenstandes auch innerhalb der gleichen Wissenschaft nicht eindeutig ausfällt. Das ist bereits in der Betrachtung der Einzelwörter erkennbar. Das Verständnis von Region und Kompetenz wird sowohl in der Alltagssprache als auch in den wissenschaftlichen Fachbereichen unterschiedlich ausgelegt. Mehrere wissenschaftliche Veröffentlichungen dieser beiden Themen beweisen, dass eine eindeutige Zuordnung unmöglich ist.

Eine weitere Problematik, die die Fachliteratur aufzeigt, sind die unterschiedlichen Themen, die gleichzeitig mit dem regionalen Kompetenzzentrum angesprochen werden. So beschäftigen sich z.B. Experten der Berufsbildung und der Wirtschaft mit Netzwerkarbeit, Berufsbildungsdialogen, Bildungslandschaften und Unterricht, die alle auf die Region ausgerichtet sind. Wissenschaftler der Erziehungswissenschaften diskutieren wiederum bei den regionalen Kompetenzzentren über Qualität an Schulen und Schulautonomie.

Insofern wird mit Hilfe von Beiträgen aus Fachbüchern und Fachzeitschriften zunächst die Frage geklärt werden müssen, was ein regionales Kompetenzzentrum überhaupt ist, welche Bedeutung ihm in der Theorie und Praxis beigemessen wird und welche Merkmale ihm zugeschrieben werden. Daneben muss die Frage erörtert werden, welchen Einfluss das regionale Kompetenzzentrum in der Berufsbildung aufweist.

Mit der Masterarbeit soll daher folgende Fragestellung beantwortet werden: *Welche von Experten beschriebenen Handlungsbereiche der regionalen Kompetenzzentren sind für die Weiterentwicklung der berufsbildenden Schulen in Sachsen-Anhalt bedeutsam?*

Die Akteure in Sachsen-Anhalt, die an den Entscheidungen und Plänen zur Entwicklung der berufsbildenden Schulen arbeiten, sind zum einen die Schulbehörden des Landes Sachsen-

Anhalt und zum anderen die unmittelbar Beteiligten in der Schule. Einen Überblick über den gesamten schulinternen Ablauf hat der Schulleiter seiner jeweiligen berufsbildenden Schule inne. Daher ist die Zielsetzung dieser Masterarbeit, in einer detaillierten Darstellung die von dem Land Sachsen-Anhalt geplanten und von den Schulleitern erwünschten Umsetzungsvorhaben der berufsbildenden Schulen zu regionalen Kompetenzzentren aufzuzeigen.

Die vorliegende Arbeit ist der Berufsbildungsforschung bzw. der Berufspädagogik zuzuordnen. Sie zielt darauf ab, bestehende theoretische und empirische Erkenntnisse und Konzeptionen aufzugreifen. Des Weiteren werden Sichtweisen und Ergebnisse aus den verschiedenen Wissenschaftsbereichen zusammengeführt. Wissenschaftler verschiedener Disziplinen aus der Berufspädagogik, Didaktik und Technik, Erziehungswissenschaften, Wirtschaftswissenschaften, Lehrerbildung und der beruflichen Aus- und Weiterbildung waren in diesem Forschungsgebiet tätig und haben Fachbeiträge zu dem Thema der Weiterentwicklung der berufsbildenden Schulen zu regionalen Kompetenzzentren geleistet.

Aufgrund fehlender fachlicher Berichte zur Entwicklung der berufsbildenden Schulen im Land Sachsen-Anhalt dient diese Masterthesis als Beitrag der Berufsbildungsforschung.

Aufbau der Arbeit

Zur Beantwortung und Bearbeitung des Forschungsgegenstandes ist ein Aufbau gewählt worden, der eine theoretische Auseinandersetzung und eine auf empirischen Methoden der Sozialforschung zugrundeliegende Untersuchung beinhaltet. Daher ist die Arbeit in zwei Abschnitte unterteilt. Jedem der beiden Abschnitte sind Informationen über Besonderheiten und eine Übersicht der zu beantwortenden Fragestellungen der jeweils untergeordneten Kapitel vorangestellt.

Der erste Teil stellt den theoretischen Untersuchungsrahmen dar, zu dem sowohl Begrifflichkeiten als auch theoretische und empirische Forschungsarbeiten und -beiträge herangezogen werden. Im Mittelpunkt steht dabei das Konzept des regionalen Kompetenzzentrums. Die Verfasserin nutzt dazu disziplinübergreifende Erkenntnisse und Modelle, um einen breiten thematischen Zugang zu ermöglichen.

Die Analyse statistischer Daten zeigt im Kapitel 2 die aktuellen Probleme im deutschen Berufsbildungssystem auf. Im Anschluss sind im Kapitel 3 weitere nationale und internationale Herausforderungen, die an die berufliche Bildung herangetragen werden, beschrieben. In Bezug darauf sind die Forderungen, Kritiken und Diskussionen aus der

bildungspolitischen, der wirtschaftlichen und der berufspädagogischen Ansicht dargestellt. Aufgrund dieser Vorgehensweise kann eine Erklärung gefunden werden, warum das regionale Kompetenzzentrum von Experten aus den verschiedenen Wissenschaftsbereichen befürwortet wird. Anschließend ist die Thematik des regionalen Kompetenzzentrums in seiner Breite dargelegt. Ausführliche Definitionen und Darlegungen aller in der Fachliteratur aufgeführten Handlungsbereiche und Merkmale sind in die Kapitel 4 und 5 aufgenommen worden.

Das Kapitel 6 gibt zunächst einen kurzen Überblick über ein in Deutschland umgesetztes Modell, das die Weiterentwicklung von berufsbildenden Schulen umsetzt. Ein konkretes Beispiel zur Realisierung von regionalen Kompetenzzentren ist anhand des Bundeslandes Schleswig-Holstein aufgezeigt. Beendet wird Teil I mit einem Fazit im Kapitel 7, das die gewonnenen zentralen Erkenntnisse in einer Auflistung von Chancen und Risiken bzw. von Vorteilen und Nachteilen der regionalen Kompetenzzentren zusammenstellt.

Im Teil II steht die Entwicklung der berufsbildenden Schulen im Land Sachsen-Anhalt im Mittelpunkt, die mit Hilfe von empirischer Forschungsarbeit aufgezeigt wird. Das Untersuchungsdesign und die Untersuchungsfragen der vier empirischen Erhebungen sind im Kapitel 8 vorgestellt. Die Untersuchung orientiert sich an den theoretisch fundierten Resultaten aus Teil I. Sie dienen sowohl für die Erstellung als auch für die Auswertung der empirischen Forschungsergebnisse als Leitfaden. Im Kapitel 9 sind die Ergebnisse ausführlich ausgearbeitet. Hierzu sind der Ist-Zustand der Veränderungen und Entwicklungen in den berufsbildenden Schulen getrennt von dem Soll-Zustand, der aus den Aussagen von Schulbehörden und Schulleitern besteht, genau betrachtet.

Den Abschluss der Arbeit bilden eine tabellarische Zusammenfassung der theoretischen und empirischen Ergebnisse aus Teil I und II sowie ein Resümee über zukünftige Forschungsprozesse.

Teil I Theoretische Analyse der regionalen Kompetenzzentren

Dieser Teil der Arbeit stellt den theoretischen Untersuchungsrahmen dar. Hierbei geht es um den bisherigen Forschungsstand zu dem Konzept der regionalen Kompetenzzentren. Die Klärung des Begriffs, des Konzeptes und der dazugehörigen Handlungsfelder werden aus verschiedenen Beiträgen erläutert. Des Weiteren wird der Anlass und der Hintergrund, der die Diskussion um die Weiterentwicklung der berufsbildenden Schulen in Deutschland begründete, aufgezeigt werden.

Es handelt sich um eine Zusammenstellung mehrerer Beiträge zum Thema der Weiterentwicklung von berufsbildenden Schulen in Deutschland, die von Experten und Forschern sowohl aus dem Gebiet der Berufsbildungsforschung sowie der Berufs- und Wirtschaftspädagogik als auch aus den Bereichen Didaktik und berufliche Aus- und Weiterbildung veröffentlicht wurden. Die Beiträge stammen aus Fachbüchern und aus Fachzeitschriften des Themengebietes der beruflichen Bildung und umfassen den Zeitrahmen von 1998 bis 2010. Die Mehrheit, der in dieser Arbeit zitierten Fachbeiträge stammt aus den Jahren 2000 bis 2004. In diesem Zeitraum begannen auch die ersten geplanten Modellversuche zur Umsetzung des Konzeptes an berufsbildenden Schulen in Niedersachsen, Bremen, Hamburg und Schleswig-Holstein. Am Beispiel des Modellversuches in Schleswig-Holstein wird in dem Kapitel 6 diese Umsetzung beschrieben werden. Am Schluss dieses Kapitels werden eine Zusammenfassung und ein Fazit der theoretischen Analyse in Form einer Chancen- und Risikodarstellung erfolgen.

Fragestellungen, die im Teil I beantwortet werden, sind folgende:

- Was ist ein regionales Kompetenzzentrum?
- Welche Hintergründe gaben den Anstoß zur Debatte um die regionalen Kompetenzzentren in Deutschland?
- Welche Forderungen gibt es an die Weiterentwicklung der berufsbildenden Schulen?
- Welche Merkmale besitzt ein regionales Kompetenzzentrum im Bereich der berufsbildenden Schulen?
- Wie sehen bisherige Umsetzungen des Konzeptes in Deutschland aus?

2 Das deutsche Berufsbildungssystem - Zahlen und Fakten

Als Abgrenzung zur allgemeinen Bildung umfasst die berufliche Bildung, die berufliche Aus- und Weiterbildung, die berufliche Erstausbildung, die berufliche Fort- und Weiterbildung und die berufliche Umschulung.

Die berufliche Erstausbildung gibt es in der Form als vollzeitschulische Ausbildung und als duale Ausbildung. In der dualen Ausbildung wird den Jugendlichen die berufliche Handlungsfähigkeit von den Lernorten Berufsschule und Ausbildungsbetrieb vermittelt.

Die Berufsschule hat einen öffentlich gesetzlichen Bildungsauftrag zu erfüllen, der das Konzept umfasst, Jugendliche in Gesellschaft und Kultur einzubinden und sie in die Berufs- und Arbeitswelt zu integrieren (vgl. Pahl 2004, S. 495). Längerfristige Aufgaben der berufsbildenden Schulen aus Sicht der Berufs- und Wirtschaftspädagogik liegen in

- der Vermittlung einer Berufsfähigkeit, die Fachkompetenzen mit allgemeinen Fähigkeiten verbindet
- der beruflichen Flexibilität, um die wachsenden Anforderungen in Arbeit und Gesellschaft mit Blick auf das Zusammenwachsen Europas zu bewältigen
- der Bereitschaft, die berufliche Fort- und Weiterbildung zu wecken
- der Fähigkeit und Bereitschaft zum verantwortungsbewussten Handeln in der individuellen Lebensgestaltung und im öffentlichen Leben

(vgl. KMK 1991, S. 1).

Dazu müssen die Jugendlichen fachliche, soziale und methodische Kompetenzen durch allgemeinbildende und berufsfachliche Inhalte erwerben. Ein besonderes Merkmal und gleichzeitig das zentrale Ziel des deutschen Berufsbildungssystems ist dabei die Vermittlung einer umfassenden berufsübergreifenden Handlungsfähigkeit der Jugendlichen, die durch einen handlungsorientierten Unterricht realisiert werden soll (vgl. Pahl 2004, S. 496).

Das berufliche Ausbildungsmodell in Deutschland ist vor allem gekennzeichnet durch die duale Berufsausbildung, bei der die Berufsschule, der Ausbildungsbetrieb und die überbetrieblichen Ausbildungsstätten einen gemeinsamen, rechtlich festgeschriebenen Bildungsauftrag erfüllen (vgl. KMK 1991, S. 1). Dass dieses System in Deutschland erfolgreich ist, zeigen die Zahlen der neu abgeschlossenen Ausbildungsverträge, die im Jahr 2011 um 1,8% anstiegen (vgl. BMBF 2012, S. 4). Das hohe Qualifikationsniveau, welches die

Auszubildenden im dualen System durch den parallelen Erwerb von theoretischen und praktischen Kompetenzen in Berufsschule und Ausbildungsbetrieb bekommen, sowie der gute Übergang nach dem Berufsabschluss auf den Arbeitsmarkt, der sich sowohl in der niedrigen Jugendarbeitslosenquote von 7,8% zeigt, als auch die internationale und nationale hohe Wertschätzung des deutschen Berufsbildungssystems, können Gründe für die erhöhte Nachfrage aus dem europäischen Ausland sein (vgl. BMBF 2012, S. 4).

Trotz der aktuellen positiven Entwicklung auf dem Ausbildungsmarkt zeichnen sich Probleme ab. Der Berufsbildungsbericht von 2012 meldet, dass ein Großteil der unbesetzten Stellen bei den Kleinst-, Klein- und Mittelständischen Unternehmen (KMU) zu finden sind (vgl. BMBF 2012, S. 4). Der Grund dafür sei der demografisch bedingte Bewerberrückgang, der sich auch in den nächsten Jahren noch verschärfen würde und der den bereits heute prophezeiten Fachkräftemangel hervorrufen werde (vgl. BMBF 2012, S. 4).

Vor allem in den neuen Bundesländern wird diese Situation deutlich. Die Zahl der neu abgeschlossenen Ausbildungsverträge sank um 7,8% im Jahr 2011 auf 84.495 im Vergleich zum Vorjahr (vgl. BMBF 2012, S. 9). Jedoch sei eine Verschlechterung des Ausbildungsmarktes nicht der Grund, sondern die Abnahme der Schulabgängerzahl um 8% auf rund 102.100 (vgl. BMBF 2012, S. 9). Im Vergleich dazu betrug die Schulabgängerzahl im Jahr 2000 rund 23.5000 (vgl. BMBF 2012, S. 9).

Weitere Schwierigkeiten für die berufliche Bildung liegen in den nächsten Jahren in der steigenden Anzahl von Arbeitsplätzen mit einem höheren Qualifikationsbedarf (laut CEDEFOP ein Anstieg von 34% im Vergleich zu 2007 mit 26%), dem Rückgang von Arbeitsplätzen mit einem niedrigem Qualifikationsbedarf von 27% auf 18%, der Entwicklung neuer Branchen und des Dienstleistungssektors ohne hinreichende Ausbildungskultur, des demografisch bedingten Rückganges der Ausbildungsnachfrage und der zunehmenden Bedeutung der beruflichen Fort- und Weiterbildung (vgl. BMBF 2012, S. 4 f.).

Ebenso werde die Entwicklung eines gemeinsamen europäischen Arbeits- und Bildungsraumes absehbare Strukturauswirkungen für das deutsche Berufsbildungssystem haben (vgl. BMBF 2012, S. 4 f.). Trotz dieser Zahlen und der erhöhten Anforderungen setzt die Bundesregierung weiterhin auf „das duale System der Berufsausbildung als wichtiges Instrument der Fachkräftesicherung“ (BMBF 2012, S. 4).

Die Herausforderungen des deutschen Berufsbildungssystems, die hier angesprochen sind, sind einerseits fallende Auszubildendenzahlen, aufgrund des demografischen Wandels, fehlende Auszubildende, vor allem in KMU und wirtschaftsschwachen Regionen, und

andererseits sich stetig verändernde Arbeitsbedingungen, die zusätzliche Qualifikationen erfordern.

Tenberg stellt außerdem heraus, dass das traditionelle Berufsbildungssystem nicht ausreiche, um den „hohen Anforderungen sich permanent ändernder Rahmenbedingungen gerecht zu werden“ (Tenberg 2003, S. 2). Die Berufsbildung müsse schneller auf die Veränderungen aus der Arbeitswelt und den sich daraus ergebenden Anforderungen reagieren können (vgl. BLK 2001, S. 15). Als zukunftsweisenden Weg für berufsbildende Schulen, dem ein Innovations- und Wirkungspotential zugesprochen werde, sei die Weiterentwicklung zu einem regionalen Kompetenzzentrum notwendig (vgl. Tenberg 2003, S. 1).

3 Hintergründe der bundesweiten Diskussionen zur Forderung der Weiterentwicklung der berufsbildenden Schulen

Der Grund zur Forderung eines Strukturwandels des deutschen Berufsbildungssystems bezieht sich auf mehrere Faktoren. Sowohl die deutschlandweiten Diskussionen zur Leistungsfähigkeit der Berufsschulen als auch internationale und europäische Entwicklungen setzen neue qualitative Anforderungen in der beruflichen Bildung voraus.

In diesem Kapitel erfolgt eine kurze Übersicht zu den Trends der Europäisierung, Globalisierung und zur Regionalisierung, die den Anlass der Debatte zur Veränderung des deutschen Berufsbildungssystems markieren.

3.1 Europäische Integration und Globalisierung

Im Rahmen der Lissabonstrategie wurde gefordert, Europa bis zum Jahr 2010 zum wettbewerbsfähigsten, dynamischsten und wissensbasierten Wirtschaftsraum der Welt zu entwickeln (Europäische Kommission). Dafür sollten die Mitgliedstaaten Investitionen in Aus- und Weiterbildung sowie in die Forschung und Entwicklung tätigen. Am 10.01.2003 befürwortete die Europäische Kommission die Mitteilung „Effektives Investieren in die allgemeine und berufliche Bildung: Ein Imperativ für Europa“. In dieser Mitteilung wurde zu langfristigen Investitionen in den Bereichen des lebenslangen Lernens, der Ausbildung von Lehrkräften und der Informations- und Kommunikationstechnologie aufgerufen, um das formulierte Ziel der Europäischen Kommission zu erreichen (vgl. Europäische Kommission 2000).

Die Lissabonstrategie stellte eine europäische Reaktion auf die nachfolgend beschriebenen Auswirkungen der Globalisierung dar, die vor allem mit Bildung gelöst werden sollte.

Die steigende Globalisierung seit Ende der 1980er Jahre führte zu einer gesellschaftlichen, technologischen und wirtschaftlichen Entwicklung mit weitreichenden Veränderungen im Beschäftigungssystem und in der Gesellschaft (vgl. Kielwein 2004, S. 47). Globalisierung ist ein „Prozess, durch den Märkte und Produktionen in verschiedenen Ländern immer mehr voneinander abhängig werden – dank der Dynamik des Handels mit Gütern und Dienstleistungen und durch die Bewegung von Kapital und Technologie“ (OECD).

Weltweit verteilte Wertschöpfungsketten und international vernetzte Märkte sind die Folgen der Globalisierung und sie haben weitreichende Konsequenzen für die Wirtschaft, deren Kunden und Konkurrenten. Diese sind nun über Landesgrenzen hinweg und über den eigenen Kontinent hinaus zu finden. Um die Wettbewerbsfähigkeit zu erhalten, müssten Unternehmen

sich den neuen Anforderungen stellen und wenn erforderlich, einen Wandel in ihrer Organisation durchführen (vgl. BLK 2001, S. 1). Sowohl größere Kundennähe, Beratungen und Befriedigung der Kundenwünsche als auch kostengünstige Produktion und Sicherung der Qualitätsarbeit würde zu den neuen unternehmerischen Herausforderungen zählen (vgl. BLK 2001, S. 1). Hohe Flexibilität der Organisations- und Prozessstruktur, günstige Preise der Produkte, Innovationen und prozessorientierte Arbeitsabläufe müssten Unternehmen zur Erhaltung der Wettbewerbsfähigkeit umsetzen (vgl. BLK 2001, S. 3).

Dafür wären hochkompetente Mitarbeiter in den Unternehmen notwendig. Sie müssten mit neuen Techniken und Arbeitsmaterialien umgehen können, fachlich spezialisiert sein und sich in komplexen Dienstleistungs- und Arbeitsprozessen zurechtfinden können (vgl. BLK 2001, S. 1). Diese Mitarbeiter würden höhere Qualifikationsanforderungen benötigen, die sie nur durch Lernprozesse erwerben könnten (vgl. Kalisch 2011, S. 75). Experten sind der Meinung, dass die berufliche Handlungsfähigkeit durch die berufliche Erstausbildung nicht länger ausreiche, um den erhöhten Anforderungen auf dem Arbeitsmarkt zu genügen (vgl. BLK 2001, S. 3). Es werden Kompetenzen über das Berufsbild hinaus verlangt, die durch weiterführende Bildungsmaßnahmen, z.B. durch berufliche Fort- und Weiterbildung, erworben werden müssten (vgl. BLK 2001, S. 3).

Die Folgen der Globalisierung haben die Forderung nach dem lebenslangen Lernen erst in den bildungspolitischen Diskussionen in den Vordergrund gerückt. Die Einsicht, dass sich Lernprozesse auf ein ganzes Leben erstrecken können, um die Beschäftigungsfähigkeit zu erhalten, sollte in Wirtschaft und Gesellschaft bereits angekommen sein (vgl. Kalisch 2011, S. 75). Um die Rahmenbedingungen des lebenslangen Lernens effizienter zu gestalten, wird von Experten eine Verzahnung von beruflicher Aus- und Weiterbildung gefordert (vgl. Kalisch 2011, S. 81/ Kielwein 2004, S. 60).

Außerdem vollzog sich ein Wandel der Gesellschaftsform von einer Industrie- und Produktionsgesellschaft zu einer Informations- und Wissensgesellschaft (vgl. Kielwein 2004, S. 47). Mittels der neuen Kommunikations- und Informationstechnologien wird ein permanenter Zugang zu Informationen zu jeder Zeit und für jedes Individuum ermöglicht. Sie verursachen zudem eine permanente Generierung von neuem Wissen, so dass bereits vorhandenes Wissen schneller veraltete (vgl. Jeschke 2002, S. 1).

Wissen zur Problemlösung werde nach Kösel zum Prinzip. Es werde systematisch zur Planung, bei der Durchführung von Prozessen und zur nachträglichen Analyse verwendet

(vgl. Kösel 2005, S. 63). Daher werde das Individuum mit seinem Wissen, Erfahrungen und Fähigkeiten für Unternehmen zunehmend wichtiger, da sie über die „Produktionsmittel“ bzw. über den entscheidenden Produktionsfaktor verfügen (vgl. Kösel 2005, S. 66). Das „Produktionsmittel“ wird auch Humankapital genannt. Humankapital wird von Blessin als „Potential an Erfahrungen, Kenntnissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten eines Individuums, einer Gruppe und der Erwerbsbevölkerung einer Volkswirtschaft“ definiert (Blessin 1997, S. 2). Für die Wettbewerbsfähigkeit einer Region wird das Humankapital als ein wichtiger Faktor genannt (vgl. BLK 2002 S, 23). Das Humankapital erhält bei der derzeitigen Debatte um den Fachkräftemangel neue Aufmerksamkeit. Dieses prognostizierte Fehlen von Humankapital, vor allem in wirtschaftlich schwächeren Regionen in Deutschland und auch in den KMU, soll unter anderem durch den politischen Leitgedanken der *Regionalisierung* eine wichtige Bedeutung erhalten.

3.2 Regionalisierung

Um die Aspekte der fortschreitenden Globalisierung auf regionaler Ebene zu verbinden, kann die Regionalisierung als Reaktion auf die Globalisierung verstanden werden. Regionalisierung kann als Verflechtung und Verdichtung der wirtschaftlichen Beziehungen auf kleinem Raum definiert werden (vgl. Merk). Es ist eine neuartige Form von Politik, bei der die Handlungen und Ressourcen mit dem Ziel einer gemeinsamen Förderung und Gestaltung regionaler Entwicklung gebündelt werden (vgl. Benz 1999, S. 11). Gemeinsam bedeutet hier, ein kooperatives Netzwerk zwischen Personen, Betrieben, Vereinen und Institutionen auf regionaler Ebene aufzubauen.

Die Wirtschaftskraft einer Region und eines Staates sind daher nicht nur abhängig von den weltweit agierenden Unternehmen, sondern auch von den regional kleinen und mittleren Unternehmen. Diese Erkenntnis führte in den 1980er Jahren aufgrund der Globalisierung, des wirtschaftlichen Strukturwandels und der dazu führenden Stagnation des Wirtschaftswachstums und der steigenden Arbeitslosenzahlen zu einem Perspektivwechsel in der zentralstaatlichen Politik (vgl. Kalisch 2011, S. 71). Regionale Wirtschafts- und Strukturpolitik rückten in den Vordergrund zur Bewältigung von regionalen Disparitäten (vgl. Kalisch 2011, S. 71).

Ungleiche regionale Zugänge wurden vor allem im Bereich von Bildungsangeboten festgestellt (vgl. Kalisch 2011, S. 68). Weitere Disparitäten sind die Abwanderungszahlen aus

schwachen Wirtschaftsregionen in starke Wirtschaftsregionen und damit der Verlust von Humankapital einer Region, wie z.B. in Sachsen-Anhalt zu beobachten.¹

Ein breites und qualitativ hochwertiges Bildungs- und Qualifizierungsangebot ist für eine Region aber von hoher Bedeutung. Nach Gnahs werde so die Attraktivität für Neuansiedlungen von qualifizierten Fachkräften und Unternehmen in der Region erhöht und die Wettbewerbsfähigkeit der ansässigen Unternehmen gefördert (vgl. Gnahs 1997, S. 27).

Damit zukünftig den regionalen als auch den überregional agierenden Betrieben Fachkräfte zur Verfügung stehen und die Abwanderung in andere Regionen vermieden wird, muss auch unter den veränderten Bedingungen weiterhin erfolgreich ausgebildet werden.

Auf der Fachtagung der BLK im Jahr 2001 bekräftigte der Präsident der Unternehmensverbände Nord Professor Doktor Driftmann: „Als Wirtschaft sind wir auf gut qualifizierte Mitarbeiter angewiesen. Diese stehen uns nur zur Verfügung, wenn wir uns auf ein gutes und funktionsfähiges Bildungssystem stützen können. Dabei wächst die Erkenntnis, dass wir gewaltige Anstrengungen unternehmen müssen, um international wettbewerbsfähig zu bleiben“ (2001, S. 22).

Aufgrund der Nähe der Berufsschulen zum Beschäftigungssystem und als Partner der Wirtschaft sind sie besonders von den Auswirkungen aus Wirtschaft, Technologie und Gesellschaft betroffen und, wie im Zitat nachlesbar, sind in die berufsbildenden Schulen große Hoffnungen gesetzt, die Konsequenzen aus der Globalisierung und die Herausforderung der lebenslangen Lernprozesse in die Bildungsarbeit mit aufzunehmen.

Für die „gewaltigen Anstrengungen“ im Berufsbildungssystem, die aus den Konsequenzen der Globalisierung, Europäisierung und Regionalisierung unternommen werden müssten, äußert Driftmann das Erfordernis zu Investitionen im Bereich des lebenslangen Lernens. Driftmann erläutert, dass Humankapital, Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten zunehmend wichtiger werden als die physische Arbeit oder das Sachkapital eines Unternehmens (vgl. Driftmann 2001, S. 23). Die Wirtschaft brauche Arbeitskräfte, die fähig sind zum vernetzten Denken und Arbeiten, zum selbstständigen Denken und Handeln und die bereit sind, das eigene Wissen durch berufliche Weiterbildungen zu erweitern und anzupassen (vgl. Driftmann 2001, S. 23).

¹ Nähere Information im Teil II Empirische Analyse

3.3 Anforderungen an das Berufsbildungssystem aus den Folgen der Europäisierung, Globalisierung und Regionalisierung

Um diese Anforderungen in die Berufsausbildung bzw. berufliche Weiterbildung implementieren zu können, wird eine rasche und flexiblere Anpassung des Berufsbildungssystems durch Reformen und Neuausrichtungen gefordert (vgl. Gulde/Wissmann/ Würstle/ Thimet 2005, S. 295). Aufgrund der Lernortdualität ist die Berufsschule ein wichtiger Partner, wenn es um die Sicherung und Bereitstellung von regional benötigten Fachkräften geht (vgl. BLK 2003, S. 3). Aber die Aufgabe der berufsbildenden Schule in der Region müsse neu überdacht werden. Vor allem die Deckung des regionalspezifischen Bedarfs an Fachkräften müsse einen neuen Stellenwert in der Aufgabe und Funktion der berufsbildenden Schule erhalten (vgl. Jeschke 2002, S. 2).

Daher besteht die Forderung an die berufsbildende Schule leistungsfähiger und flexibler zu werden (vgl. Tenberg 2003/ BLK 2001). Kielwein sagt, in den Berufsschulen müssen „bestehende Ausbildungsberufe an [die] neuen Herausforderungen angepasst, neue Betätigungsfelder stärker berücksichtigt und das Spektrum der Ausbildungsberufe insgesamt erweitert werden“ (vgl. 2004, S. 47).

Allerdings wird das deutsche Berufsbildungssystem als unflexibel und zu bürokratisiert beschrieben (vgl. Tenberg 2003, S. 4). Seit den 1990er Jahren wuchs eine bundesweite Diskussion über das Berufsbildungssystem, die sich in einem Reformdruck zur Weiterentwicklung der berufsbildenden Schulen niederschlug (vgl. Hans 2005, S. 142).

Nicht nur die veränderten Rahmenbedingungen, sondern auch die systemimmanenten Probleme und Schwachstellen führten zur Forderung nach einer Modernisierung des Berufsbildungssystems (vgl. Kalisch 2011, S. 76). Sowohl die fehlenden Kooperationen zwischen den Lernorten Berufsschule und Ausbildungsbetrieb als auch die als ungleichberechtigt eingeschätzte Stellung der Berufsschule und die regionalen Disparitäten beim Ausbildungsangebot und der -nachfrage sind die Argumente der Reformbefürworter wie Tenberg, Kalisch und der BLK (vgl. Kalisch 2011, S. 75 f./ Tenberg 2003, S. 4). Trotzdem, so Rittmeister, eignen sich die berufsbildenden Schulen dazu, „den Kristallisationskern für die auf die Arbeitswelt bezogenen Kompetenzen einer Region zu bilden“ (2002, S. 13).

3.4 Bundesweite Diskussionen und Forderungen an die berufliche Bildung

Die dynamischen Veränderungsprozesse in der Arbeitswelt und in der Gesellschaft, die Kritik an der zentralen staatlichen Steuerung der berufsbildenden Schulen und der geforderte Strukturwandel zur Regionalisierung waren der Anlass, der die Diskussionen in Deutschland in den 1990er Jahren entstehen ließ (vgl. Düsseldorf 2010 S. 29/ Kalisch 2011, S. 75). Debattiert wurde über die Leistungsfähigkeit des Berufsbildungssystems und die dafür notwendigen effektiven und effizienten Strukturen und Modelle (vgl. Kalisch 2011, S. 75). Ebenso die Themen Qualität und Qualitätssicherung wurden als neue wichtige Merkmale für die berufliche Bildung hervorgehoben (vgl. Hans 2005, S. 142).

Die Erörterungen von Bildungspolitikern und -forschern sowie von Wirtschaftsvertretern „fokussierte dabei die Entstehung lernender Regionen durch Berufsbildungsnetzwerke bei gleichzeitiger Entwicklung von beruflichen Schulen zu regionalen Kompetenzzentren“ (Kurz 2003, S. 70).

Die ausbildende Wirtschaft erwartet von ihrem Partner, den berufsbildenden Schulen, dass sie den regionalen, branchenspezifischen, flexiblen und differenzierten Gegebenheiten durch einen ebenso gestalteten Ausbildungsprozess einbringen (vgl. BLK 2001, S. 5). Das Kuratorium der Deutschen Wirtschaft für Berufsbildung schlug Ideen für eine Weiterentwicklung der berufsbildenden Schulen zu einem Kompetenzzentrum wie folgt vor: „Damit die Berufsschulen auch angesichts innovativer Veränderungen in der Lage sind, ihren wichtigen Beitrag in der Ausbildung zu leisten, müssen sie wie ein modernes Dienstleistungsunternehmen geführt werden. Dazu gehören Gestaltungsfreiräume in finanzieller, personeller und inhaltlicher Hinsicht, um ihre Aufgaben in der Region verantwortlich führen zu können.“ (1999, S. 20). Das Kuratorium forderte weiterhin, dass das Unterrichtsangebot neustrukturiert werde und dass die Schulen die Erstausbildung möglichst für ihre Region bedarfsgerecht gestalte (1999, S. 20). Zur Steigerung der Leistungsfähigkeit wollen sie eine moderne Ausstattung, flexible Organisationsstrukturen und eine praxisnahe Qualifizierung der Berufsschullehrer (1999, S. 20).

Die notwendig gewordenen höheren Qualifikationsanforderungen an die Mitarbeiter, könnten nur durch Lernprozesse der beruflichen Fort- und Weiterbildung erworben werden (vgl. BLK 2001, S. 3).

Da bereits die berufliche Erstausbildung in den berufsbildenden Schulen angesiedelt sei, halten der Berufsbildungsforscher Hans und die BLK die geforderte Verzahnung von

Erstausbildung und Weiterbildung in den berufsbildenden Schulen für sinnvoll (vgl. Hans 2005, S. 143/ BLK 2001, S. 16). Die berufsbildenden Schulen sollten sich aktiv an der beruflichen Fort- und Weiterbildung beteiligen und somit den beruflichen Weiterbildungsbedarf von aktuellen und zukünftig geforderten Anforderungen decken und dementsprechend einen Beitrag zur Förderung des lebenslange Lernens leisten (vgl. BLK 2001, S. 3).

Des Weiteren seien eine Anpassung der Berufsbilder, die Vermittlung spezifischer Zusatzqualifikationen bzw. eine Differenzierung und Flexibilisierung des Unterrichtsangebotes nach individuellem Leistungsvermögen, die Teilnahme in einem Kooperationsnetzwerk zusammen mit Akteuren der beruflichen Bildung und eine Orientierung des Unterrichts am Arbeitsprozess erforderlich (vgl. BLK 2001, S. 3/ Hans 2005, S. 142)².

Effiziente und effektive Organisationsstrukturen und Angebote der beruflichen Bildung in der berufsbildenden Schule als regionales Kompetenzzentrum sollten durch eine Berücksichtigung tatsächlich vorhandener regionaler Ressourcen, durch eine abgestimmte Politikgestaltung sowie durch Kooperationen zwischen staatlichen und nichtstaatlichen Institutionen geschehen (vgl. Düsseldorf 2010, S. 29). Die Akteure der verschiedenen Berufsbildungsbereiche in einer Region sollten die Reformen und Modernisierungen entwickeln und umsetzen (vgl. Kalisch 2011, S. 76). Dieser Aufbau eines Berufsbildungsnetzwerkes³ bzw. einer regionalen Lernortkooperation zielt auf eine stärkere orts- und branchenbezogene Gestaltung von Bildungsangeboten, bei der als oberste Maßnahme zum erfolgreichen Gelingen die Weiterentwicklung der berufsbildenden Schulen zu einem regionalen Kompetenzzentrum stehe (vgl. Kalisch 2011, S. 77/ Düsseldorf 2010, S. 29).

Weitere Ursachen und Anlässe

Einen weiteren Anstoß zur Konzeption der regionalen Kompetenzzentren war die Auszeichnung des dänischen Berufsschulwesens als „bestes Berufsbildungssystem der Welt“

² Anzumerken ist, dass sowohl die Orientierung des Unterrichts am Arbeitsprozess als auch die Berücksichtigung des individuellen Förderungsbedarfs der Jugendlichen bereits durch die Einführung des Lernfeldkonzeptes im Jahr 1996 und durch die Einführung von Zusatzqualifikation und Qualifizierungsbausteinen im Jahr 2002 geschehen sind.

³ Ausführlicher werde ich im Kapitel 5.7 auf regionale Kooperationen und regionale Berufsbildungsnetzwerke eingehen.

durch die Bertelsmann Stiftung im Jahr 1999 (vgl. Bertelsmann Stiftung). Aufgrund der geografischen Nähe hat darauf Schleswig-Holstein als erstes Bundesland in Deutschland ein Modellversuch nach dänischem Vorbild entwickelt⁴ (vgl. Kaiser/ Pätzold 2006, S. 425).

Lisop vertritt eine andere Ansicht. Ihrer Meinung nach, sei das Konzept um die Weiterentwicklung der berufsbildenden Schulen zu regionalen Kompetenzzentren eine Fortführung der Debatte um die Schulautonomie sei (vgl. Lisop 1998, zitiert nach Kaiser/ Pätzold 2006, S. 426). Kaiser und Pätzold sagen ferner, dass diese Diskussion auch wegen der engen Haushaltslage der Bundesländer geführt werde (vgl. 2006, S. 425). Aber im Unterschied zur Schulautonomie, bei der vorrangig die finanzielle und personelle Eigenständigkeit der Schulleitung im Vordergrund stehe, würden beim Konzept der regionalen Kompetenzzentren auch didaktische und kooperative Aspekte betrachtet, z.B. die Integration von Aus- und Weiterbildung und die Eingliederung der Schule in ein Netzwerk (vgl. Kaiser/ Pätzold 2006, S. 426).

Die BLK, die Experten der Berufsbildung und die Wirtschaftsexperten wollen und fordern eine Entwicklung der berufsbildenden Schulen zu regionalen Kompetenzzentren. Allerdings wird die Gestaltung und Zielsetzung von Wirtschaftsvertretern und Forschern aus dem Bereich Berufsbildung und Wirtschaft unterschiedlich betrachtet.

⁴ In extenso wird diese Entwicklung im Kapitel 6.1 beschrieben.

4 Das regionale Kompetenzzentrum

So verschieden die Erwartungen und Zielsetzungen des Begriffes Kompetenzzentrum sind, so undeutlich sind auch die in der Fachliteratur zu findenden Definitionen.

Ross und Dobischat haben interessanterweise festgestellt, dass in den öffentlichen Diskussionen das Kompetenzzentrum als guter Lösungsweg zur Sicherung der regionalen Wettbewerbsfähigkeit propagiert werde, obwohl keine einheitliche Vorstellung über das Kompetenzzentrum existiere (vgl. 2001, S. 3).

Im diesem Kapitel wird daher der Begriff des regionalen Kompetenzzentrums aus verschiedenen Betrachtungswinkeln erklärt. Im Anschluss werden die Merkmale und Zielstellungen, die vor allem durch die Beiträge der BLK und in den weiterführenden Fachtexten behandelt wurden, ausführlich dargestellt.

4.1 Allgemeine Definitionen und Beschreibungsansätze

Der Begriff des Kompetenzzentrums ist zwar nicht neu, wird aber unterschiedlich verwendet und definiert.

Bereits vor den Reformvorschlägen für die berufsbildenden Schulen gab es regionale Kompetenzzentren, die vor allem im Wirtschaftsbereich und bei politischen Parteien zu finden waren (vgl. BLK 2003, S. 7). Hier sind diese Zentren als Dienstleistungsorganisationen oder auch unternehmensübergreifende Einheiten charakterisiert, die auf einem bestimmten Gebiet befähigt sind, in diesem Leistungen zu erbringen und weiterzuentwickeln (vgl. BLK 2003, S. 7/ Winkler 1999, S. 31). Kompetenzzentren bieten eine Spezialisierung in Form einer Leistung oder eines Produktes an, die aber weder eine Zertifizierung noch ein Gütesiegel besitzen müssen, um sich als solche zu bezeichnen (vgl. BLK 2003, S. 7).

Nach Wilbers müssen sich Kompetenzzentren „selbst auf ein Kundensegment ausrichten und in diesem eine als wertvoll erkannte Leistung anbieten können“ (2005, S. 243). Daher sei es möglich, dass mehrere Kompetenzzentren in einer Region existieren (vgl. Wilbers 2005, S. 243). Für die Benennung des Segmentes des Kompetenzzentrums empfiehlt Wilbers die Kennzeichnung „Kompetenzzentrum für...“ (2005, S. 243). Im Falle der berufsbildenden Schulen wäre es daher die Bezeichnung *regionale Kompetenzzentren für Berufsbildung* oder *für berufliche Aus- und Weiterbildung*.

Das Kennzeichen für die Kompetenzzentren im Bildungswesen sei nach Wilbers „ein hochwertiges, innovatives, breites und methodisch variantenreiches Bildungsangebot“ (2005,

S. 242). Esser formuliert: „Weg von der Lehrgangsorientierung der Bildungsstätte – hin zur Handlungsorientierung im Kompetenzzentrum“ (2002, zitiert nach Wilbers 2005, S. 245). Gemeint ist hiermit, dass in der beruflichen Bildung neben der Hauptaufgabe, die aus der Vermittlung der beruflichen Handlungsfähigkeit besteht, weitere, sogenannte Querschnittsaufgaben existieren (vgl. Wilbers 2005, S. 247). Die Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW) beschreibt Querschnittsaufgaben in ihrem Reformpapier von 2000 folgendermaßen: „Dazu gehören die Früherkennung (also die Forschung über neu entstehende Qualifizierungsbedarfe), die Abstimmung zwischen unterschiedlichen Ausbildungsgängen, die Qualitätssicherung und Evaluierung sowie das Prüfungswesen“ (2000, zitiert nach Wilbers 2005, S. 245). Nach der GEW können ein Teil dieser Querschnittsaufgaben die regionalen Akteure der beruflichen Bildung übernehmen (2000, zitiert nach Wilbers 2005, S. 245).

Bereits 1998 wurde der Begriff von der Wirtschaft auf die berufliche Bildung übertragen, als sich die ÜBS aufgrund des technischen und gesellschaftlichen Wandels in regionale Kompetenzzentren mit einem bestimmten Schwerpunkt weiterentwickelten. Die ÜBS haben u.a. ihr Bildungsangebot erweitert und dadurch die berufliche Aus- und Weiterbildung verzahnt, Bildungscontrolling eingeführt und Kooperationen auf regionaler Ebene begonnen (vgl. Kielwein 2004, S. 48 ff.). Diese Umwandlung wurde vom BMBF gefördert und vom BIBB unterstützt.

Wie sich bei der Recherche zu dieser Arbeit zeigte, wurden Anregungen aus der Entwicklung der ÜBS für die Umgestaltung der berufsbildenden Schulen zu regionalen Kompetenzzentren aufgegriffen.

4.1.1 Der Kompetenzbegriff

Es ist möglich, sich diesem Begriff durch seine einzelnen Komponenten (Region, Kompetenz, Zentrum) zu nähern.

Der Kompetenzbegriff ist ebenso vielfältig wie der des regionalen Kompetenzzentrums. Je nach Wissenschaftsbereich sind mehrere Definitionen und Modelle zu finden. Zur Begriffsklärung werden vier kurze Definitionen aus dem erziehungswissenschaftlichen Bereich vorgestellt.

„Kompetenzen sind die bei Individuen verfügbaren oder von ihnen erlernbaren Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen [...]“ (Weinert 1999).

Reinhold definiert Kompetenzen als Fähigkeiten und Vermögen, um bestimmten Anforderungen zu entsprechen, wobei die Kompetenzen in Selbst-, Sach- und Sozialkompetenzen unterschieden werden (vgl. Reinhold 1999, S. 303).

Schiersmann und Thiel sind der Meinung, dass Kompetenzen notwendig seien, um die Zunahme der nicht standardisierten beruflichen Handlungssituationen zu kompensieren. Dabei zeigen Kompetenzen nicht auf, welche Bildungsangebote eine Person besucht hat, sondern inwieweit es einer Person gelinge, das angeeignete Wissen zu reproduzieren und als Lösung bei neuartigen Problemen anzuwenden (vgl. Schiersmann/ Thiel 2009, S. 351).

Aus berufspädagogischer Sicht ist die berufliche Kompetenz das Vermögen und die Fähigkeit einer Person, auf die beruflichen Erfordernisse und Anforderungen entsprechend zu reagieren. Das Individuum benötigt dafür eine berufliche Handlungsfähigkeit, die auf berufsbezogenem Wissen, Fertigkeiten, Erfahrungen und Einstellungen basiert (vgl. Tenorth/ Tippelt 2007, S. 414).

Laut Jeschke sei unklar, worauf sich der Kompetenzbegriff in dem Konzept regionale Kompetenzzentren beziehen soll. Jeschke fordert eine Klärung zur Verwendung des Begriffes. Gleichzeitig gibt sie in ihrem wissenschaftlichen Beitrag eine mögliche Verwendung für den Kompetenzbegriff ab (vgl. Jeschke 2002, S. 14 f.).

Sie erklärt, dass die neu zu gestaltenden berufsbildenden Schulen neben der pädagogischen und fachlich-methodischen Kompetenz, die die berufliche Handlungskompetenz an die Auszubildenden vermittelt, weitere neue Kompetenzen benötigen, um ihre neuen Aufgaben als regionale Kompetenzzentren wahrnehmen zu können (vgl. Jeschke 2002, S. 14). Diese neuen Kompetenzen bezeichnet sie als Befugnisse bzw. als Handlungskompetenzen in rechtlicher, finanzieller, personeller und organisatorischer Hinsicht (vgl. Jeschke 2002, S. 14). Für die Intensivierung der Kooperation und Vernetzung mit regionalen Partnern werde von den berufsbildenden Schulen sowohl eine hohe Sozialkompetenz (vgl. Jeschke 2002, S. 15) als auch eine Kooperations- bzw. Kommunikationskompetenz verlangt.

Als Schlussfolgerung aus Jeschkes Aussagen könne sich der Kompetenzbegriff auf die Vielfalt der organisatorischen, curricularen, fachlich-methodischen und kooperativen Aufgaben der regionalen Kompetenzzentren beziehen.

4.1.2 Der Regionsbegriff

Nach Jeschke ist das eigentlich Neue an den Weiterentwicklungen zu regionalen Kompetenzzentren der Regionalisierungsgedanke (vgl. 2002, S. 17). Der Begriff der Region erhält aber je nach wissenschaftlicher Disziplin ebenso vielfältige und unterschiedliche Bedeutungen wie der Kompetenzbegriff.

Die Region kann als geografischer Raum gesehen werden, der von anderen Nachbargebieten deutlich abgegrenzt ist (vgl. Bätzing). Zur Konkretisierung des Begriffes kann die Region entweder als historisch gewachsenes Ergebnis betrachtet werden oder als Ergebnis analytischer Betrachtungen (vgl. Kalisch 2011, S. 31). Bei Regionen als Ergebnis analytischer Betrachtungen gibt es zwar unterschiedliche Merkmale, diese sind aber durch Verflechtungen, Entwicklungen oder Beziehungen miteinander verbunden (vgl. Kalisch 2011, S. 31). Als Beispiele sind Ballungsräume, Wirtschafts- und Arbeitsmarktregionen oder der Einzugsbereich zu nennen (vgl. Kalisch 2011, S. 31). Diese Regionen werden von Analysten und Wissenschaftlern erschaffen (vgl. Kalisch 2011, S. 31).

Ergebnisse bzw. Folgen des menschlichen Handelns sind historisch gewachsene Gebiete (vgl. Kalisch 2011, S. 31). Unterteilen lassen sie sich wiederum in anthropogene und politisch-administrative Faktoren. Unter politisch-administrativen Faktoren werden die historischen sowie die gegenwärtigen, staatlich geregelten räumlichen Einteilungen verstanden, wie z.B. Landkreise, Gemeinden und politische Bezirke (vgl. Bätzing). Die anthropogenen Faktoren beinhalten die in einer Region traditionell und geschichtlich entstandene Sprache, Kultur und Wirtschaft (vgl. Bätzing).

In welcher regionalen Ausbreitung (Landkreis, Gemeinde oder Arbeitsmarktregion) das regionale Kompetenzzentrum agieren soll, wird in den Fachtexten nicht geklärt. Im zweiten Teil dieser Arbeit wird dieser Frage für das Bundesland Sachsen-Anhalt nachgegangen.

4.1.3 Der Zentrumsbegriff

Das Zentrum ist die Mitte oder der Mittelpunkt (vgl. Duden). Es kann zudem eine zentrale Stelle sein, die „in bestimmter Beziehung eine Konzentration aufweist und daher von erstrangiger Bedeutung ist“ (Duden). Auf Einrichtungen bezogen, definiert der Duden „einem bestimmten Zweck dienende zentrale Einrichtung“ oder eine „Anlage, wo bestimmte Einrichtungen (für jemanden, etwas) konzentriert sind“ (Duden).

Laut nachfolgenden Definitionen solle das regionale Kompetenzzentrum für einen bestimmten Schwerpunkt die Anlaufstelle für Innovationen, Wissen, Beratung und Information in der Region werden (s. Kapitel 4.5).

Die drei Einzeldefinitionen der Begriffe des regionalen Kompetenzzentrums besagen also, dass das regionale Kompetenzzentrum eine zentrale Einrichtung in einem abgegrenzten geografischen Raum darstellt. An dieser zentralen Stelle ist für die lokalen Akteure des geografisch abgegrenzten Raumes eine Konzentration an berufsbezogenem Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten vorhanden. Es kann auch als Anlage, in der mehrere lokale Einrichtungen, in diesem Falle Einrichtungen, die mit der Berufsbildung tätig sind, bezeichnet werden.

4.1.4 Begriffsvorschläge für den Bereich Berufsbildung

In Schleswig-Holstein und Bremen wird anstatt des regionalen Kompetenzzentrums der Begriff des regionalen Berufsbildungszentrums (RBZ) verwendet. Damit werde zwar eine Abgrenzung zu den ÜBS und den Wirtschaftskompetenzzentren gefunden, aber es gibt bereits berufsbildende Schulen, die sich aufgrund ihrer Größe und Angebotsbreite Berufsbildungszentrum oder berufliche Bildungszentren nennen (vgl. Jeschke 2002, S. 15). Diese Berufsbildungszentren agieren aber nicht nach den Forderungen und Merkmalen des Konzeptes der regionalen Kompetenzzentren. Bei der Weiterentwicklung dieser Schulen zu regionalen Kompetenzzentren mit den dazugehörigen Merkmalen, wie Vernetzung und Schulautonomie, müsse laut Jeschke eine Umfangserweiterung des Begriffes Berufsbildungszentrum erfolgen (vgl. 2002, S. 16).

4.2 Definitionen eines regionalen Kompetenzzentrums der Berufsbildung

4.2.1 Ansatz der Bund-Länder-Kommission

Für die Kompetenzzentren der beruflichen Bildung entwirft die BLK folgende Definition:

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

Für die berufliche Bildung können mehrere Institutionen angesprochen sein, so dass nicht nur die berufsbildende Schule sich als Kompetenzzentrum weiterentwickeln müsse. Die BLK betont, dass nach ihrer Definition die Aufgaben und Funktion eines Kompetenzzentrums auch

von den berufsbildenden Schulen wahrgenommen werden können (2001, S. 16). Ebenso können sich andere Institutionen der Berufsbildung zu Kompetenzzentren entwickeln⁵, aber die Kultusministerien der Länder, Lehrerverbände und Experten haben explizit die berufsbildenden Schulen für diese Entwicklungsperspektive vorgeschlagen (vgl. BLK 2001, S. 16). Da den berufsbildenden Schulen die berufliche Erstausbildung zukommt, gebe es Anknüpfungspunkte für weitere innovative Projektmaßnahmen (vgl. BLK 2001, S. 13). Daher konzentrieren sich die Vorschläge und Materialien der BLK auf die Weiterentwicklung der berufsbildenden Schulen.⁶

Die Definition des Kompetenzzentrumsbegriffes der BLK enthält aufgrund der Verallgemeinerung nur ein bestimmtes Merkmal und Aufgabenspektrum, was von der Weiterentwicklung der berufsbildenden Schulen erwartet wird. Die spezielle Leistung, die für das Kompetenzzentrum in dieser Definition angesprochen wird, bezieht sich nur auf die Bildungsmaßnahmen im Bereich der beruflichen Aus-, Weiter- und Fortbildung. Aber wie im Kapitel 3 erläutert, sind die Erwartungen der Aufgabenfelder wesentlich höher und breiter.

4.2.2 Definitionen von Experten für die Rolle und Aufgaben der berufsbildenden Schulen als regionale Kompetenzzentren

Verschiedene Experten der Berufsbildungsforschung haben versucht, das regionale Kompetenzzentrum der Berufsbildung von anderen regionalen Kompetenzzentren, wie z.B. Wirtschaft oder Politik, abzugrenzen.

Die dabei formulierten und hier vorgestellten Definitionen über die Aufgaben-, Rollen- oder Zielbeschreibungen sind nicht eindeutig voneinander zu trennen. Daher finden sich in diesem Abschnitt verschiedene Erklärungs- und Beschreibungsansätze, die entweder die Aufgaben, das Rollenbild oder die Entwicklungen der regionalen Kompetenzzentren der Berufsbildung näher erläutern.

⁵ Wie in der Einleitung und im Abschnitt 4.1 erwähnt, haben sich die ÜBS bereits 1998 zu regionalen Kompetenzzentren entwickelt.

⁶ Da sich diese Arbeit ebenso auf die Weiterentwicklung der berufsbildenden Schulen in Sachsen-Anhalt richtet, wird bei der Verwendung des Begriffes regionales Kompetenzzentrum und bei den folgenden Definitionen nur der Bezug zu den berufsbildenden Schulen gemeint sein.

Kalisch hat versucht, durch die Trennung der Einzelbegriffe das neue Rollen- und Aufgabenbild der berufsbildenden Schulen als regionale Kompetenzzentren zu deuten (vgl. 2011, S. 80). Nach Kalisch verbindet der Begriff nicht nur die Konzepte Region, Kompetenz und Zentrum, sondern auch die Bildung (2011, S. 80).

Das Kompetenzzentrum übernehme für die *Region* die Verantwortung und Entscheidung zur zielgerichteten, zukunftsorientierten und regionalspezifischen Gestaltung und Entwicklung, um die Wettbewerbsfähigkeit der Region mit anderen Regionen zu erhalten (vgl. Kalisch 2011, S. 80). Das *Zentrum* bündele die regionalen Ressourcen an einem Ort, die dort sowohl bereitgestellt als auch weiterentwickelt würden (vgl. Kalisch 2011, S. 80). Es stehe ebenso als *zentrale* Anlaufstelle zur Verfügung (vgl. Kalisch 2011, S. 80). Die *Bildung* beschreibe ein „kompetentes und professionelles Leistungsangebot“, welches laut der Definition von einem Kompetenzzentrum auf ein bestimmtes Aufgabengebiet fokussiert sein solle (vgl. Kalisch 2011, S. 80). Des Weiteren sollen die *Kompetenzen*, d.h. die Fähigkeiten, Fertigkeiten, Kenntnisse und das Wissen, aller derjenigen entwickelt und gefördert werden, die die Angebote und Maßnahmen im regionale Kompetenzzentrum nutzen würden. Es gehe sowohl um die Kompetenzentwicklung des Einzelnen als auch letztendlich um die Kompetenzentwicklung der Region (vgl. Kalisch 2011, S. 81).

Kalisch erwartet von der Weiterentwicklung berufsbildender Schulen zu regionalen Kompetenzzentren regional besser aufeinander abgestimmte Beratungs- und Bildungsangebote und eine Verzahnung von Aus- und Weiterbildungsangeboten, um die Fachkräftequalifizierung und die Innovations- und Wettbewerbsfähigkeit in einer Region lang- und mittelfristig sicherzustellen (vgl. 2011, S. 81).

Platter definiert die Weiterentwicklung berufsbildender Schulen ähnlich wie die BLK als „Innovations- und Kompetenzzentren für die berufliche Aus-, Fort- und Weiterbildung ihrer Branche, ihres Berufsfeldes, ihrer Innungen und ihrer Betriebe“. Weiterführend formuliert Platter, dass die beruflichen Schulen den staatlichen Bildungs- und Qualifizierungsauftrag in weitgehender Eigenständigkeit erfüllen sollen. „Über die bisherigen Ansätze wirtschaftlicher Autonomie hinaus werden ihnen Zuständigkeiten in der Personalbewirtschaftung, im Gebäudemanagement, der Gebäudesanierung und der Akquisition von Bildungsangeboten in der Aus- und Weiterbildung übertragen. Die Beruflichen Schulen sind verpflichtet, festgelegte Qualitätsstandards einzuhalten. Hierzu ist der Aufbau eines Qualitätssicherungssystems erforderlich, dass eine ständige Überprüfung ermögliche und gewährleiste“ (Platter 2000).

Hoppe schreibt dem regionalen Kompetenzzentrum ein dynamisches und innovatives Verhalten zu (vgl. 2002, S. 32). Seiner Meinung nach, ist eine berufsbildende Schule nur ein regionales Kompetenzzentrum, so lange „man über die in Anspruch genommenen Kompetenzen auch verfügt“ (2002, S. 32). Demzufolge stelle die Organisationsentwicklung die Rahmenbedingung dar, damit das Konzept regionales Kompetenzzentrum in den Mitarbeitern gelebt und weiterentwickelt werden könne (vgl. 2002, S. 32).

Regionale Kompetenzzentren sollen nach Kielwein die betriebliche Bedürfnisse und Wünsche der regionalen Unternehmen aufgreifen (vgl. 2004, S. 59). Sie sollen durch innovationsfördernde und problemlösende Leistungen der Wirtschaft zur Seite stehen und betriebsnahe Umsetzungen ermöglichen. Nach Kielwein sind die regionalen Kompetenzzentren mit einem umfassenden fachtheoretischen und fachpraktischen Fachwissen und modernsten Materialien und Geräten ausgestattet (vgl. 2004, S. 59).

Regionale Kompetenzzentren der Berufsbildung übernehmen die Rolle für Forschung, Entwicklung, Planung, Beratung, Koordination, Vermittlung, Öffentlichkeitsarbeit und Berufsbildung (vgl. Winkler S. 7). Sie schaffen nach Winkler die Durchlässigkeit zwischen den verschiedenen Bildungsstufen und Bildungsformen, vernetzen sich und kooperieren mit anderen Berufsbildungsakteuren, nutzen Synergieeffekte und verbessern qualitativ und quantitativ ihr Bildungsangebot (vgl. Winkler S. 7). Das regionale Kompetenzzentrum werde zu einem kundenorientierten berufspädagogischen Bildungsdienstleister der Region (vgl. Winkler S. 12).

Der Generalsekretär der BLK formulierte, dass die Weiterentwicklung und der Ausbau der jeweils vorhandenen Profile und Stärken, eine effiziente und effektive optimale Nutzung der regionalen Bildungsressourcen in einem Berufsbildungsnetzwerk für die berufsbildenden Schulen zu einem regionalen Kompetenzzentrum entscheidend sein werden. „Wenn berufliche Schulen ihren Beitrag als ein Partner in regionalen Berufsbildungsnetzwerken leisten sollen, dann stellt das auch neue organisatorische, Kooperations- und personelle Anforderungen an sie“ (vgl. Schlegel 2001, S. 3).

Nach Avenarius sei das Ziel des Veränderungsprozesses „berufliche Schulen zu multifunktionalen Einrichtungen der beruflichen Aus- und Weiterbildung in der Region auszubauen und sie mit der dafür erforderlichen rechtlichen Handlungsfähigkeit auszustatten“

(2002, S. 86). Er beschreibt fünf Merkmale, die das regionale Kompetenzzentrum charakterisieren:

- Ausbildungspartnerschaften
- Beratungsinstitution
- Fort- und Weiterbildungsanbieter
- Innovationszentrum
- Integrations- und Vorbereitungsmaßnahmen

(vgl. Avenarius 2002, S. 86).

Pahl merkt an, dass die Namensgebung als regionales Kompetenzzentrum viel über die Aufgaben einer solchen berufsbildenden Schule verrate (vgl. Pahl 2004, S. 519). Sie stelle hauptsächlich ein Ansprechpartner im Bereich der Innovationen in den verschiedenen Betrieben und vor allem in den Ausbildungsbetrieben dar. Des Weiteren sehe Pahl als zweites wichtiges Aufgabenfeld die berufliche Weiterbildung unter der Bedingung des lebenslangen Lernen an (vgl. Pahl 2004, S. 519). Trotzdem sollten die regionalen Kompetenzzentren den staatlichen Auftrag, welches die Grundversorgung der Gesellschaft mit der schulischen beruflichen Erstausbildung betreffe, weiterhin sicherstellen und sie sollten auch in Zukunft dazu verpflichtet sein (vgl. Pahl 2004, S. 521).

4.2.3 Zusammenfassung zu den Schwerpunkten eines regionalen Kompetenzzentrums

Die verschiedenen Beschreibungsansätze lassen bestimmte gemeinsame Merkmale und Aufgaben erkennen. Sowohl die oben erwähnten Experten als auch weitere aus den Bereichen Wirtschaft, berufliche Aus- und Weiterbildung, Didaktik und Lehrerbildung, wie Faßhauer (2003), Kurz (2003), Tenberg (2003), Tredop (2003) und Wilbers (2005), stellen trotz der fehlenden Präzision des Begriffes drei wesentliche Merkmale und Schwerpunkte für die Weiterentwicklung der berufsbildenden Schulen als regionale Kompetenzzentren heraus:

- Verstärkte Kooperation mit dem gleichzeitigen Aufbau von Berufsbildungsdialogen bzw. eines Berufsbildungsnetzwerkes
- Erweiterung des Aufgabenspektrums
- Ausweitung der Autonomie.

Trotz dieser erweiterten Handlungsfelder sind die Wissenschaftler und die BLK sich einig, dass der staatliche Auftrag nach Art. 7 GG bestehen bleibt und die regionalen Kompetenzzentren auch der staatlichen Schulaufsicht unterstehen werden.

4.3 Verfolgte Zielvorstellung für das Konzept

Nachdem die wesentlichen Aufgabenschwerpunkte durch die verschiedenen Beschreibungen aufgezeigt wurden, werden die konkreten Ziele nach diesen Aufgabenschwerpunkten benannt werden.

Das allgemein zu benennende Ziel der Weiterentwicklung ist die Erhöhung der Leistungsfähigkeit der berufsbildenden Schulen, um so die Qualität der Berufsbildung zu steigern (vgl. Schlegel 2001, S. 3). Dies sei durch einen Ausbau des Profils und der Stärken der berufsbildenden Schulen möglich.

Rützel und Bendig benennen als Hauptziel die qualitative und quantitative Verbesserung des regionalen Bildungsangebotes, um die Zukunftsfähigkeit der Region als eigenständiger Wirtschafts- und Standortfaktor zu sichern und mit den Bildungsangeboten auf den Bedarf der Wirtschaft und des Individuums zu reagieren (vgl. Rützel/ Bendig 2002, S. 5).

Berufsbildende Schulen als regionale Kompetenzzentren sollten eine entscheidende Rolle in einem verstärkten partnerschaftlichen Kooperationsprozess von allen Lernorten der Berufsbildung übernehmen, was zu einem sogenannten regionalen Berufsbildungsdialog⁷ führe (vgl. Eicker 2001a, S. 593). Das Agieren erfolge dabei als gleichwertige Partner. Bei dieser Kooperationsarbeit sollten Ausbildungsbetriebe, Unternehmen, Kammern, private Bildungsträger und überbetriebliche Bildungsstätten zusammen kommen. Der gemeinsame Dialog zielt auf die Erkennung, Diskussion und Bestimmung zukünftiger konkreter Bedürfnisse der regionalen Unternehmen und Entwicklungsmöglichkeiten (vgl. Eicker 2001a, S. 593). Darauf basierend sollten aufeinander abgestimmte Bildungskonzepte erarbeitet werden, die ein breit angelegtes, regional differenziertes Bildungsangebot entstehen ließe (vgl. BLK 2003, S. 5).

Das regionale Kompetenzzentrum solle aber nicht nur zu Kooperationen mit Berufsbildungsakteuren führen, sondern auch ein Informationsaustausch mit allgemeinbildenden Schulen, Förderschulen und Jugendberufshilfen fördern (vgl. BLK 2001, S. 2). Das Ziel sei eine bessere Integration und ein besserer Übergang von der allgemeinbildenden Schule in die berufsbildende Schule (vgl. BLK 2001, S. 2).

Regionale Kompetenzzentren sollten sich im Gegenzug des zentralistisch organisierten und überregulierten Bildungssystems durch ein hohes Innovationspotential auszeichnen (vgl. Avenarius 2002, S. 86/ Tenberg 2003, S. 1). Daher solle Forschen, Arbeiten und Lernen für

⁷ Der Begriff *Berufsbildungsdialog* wird im Kapitel 5.8 Regionale Kooperationen und regionale Berufsbildungsnetzwerke näher erklärt.

die gesamte Region im regionalen Kompetenzzentrum verknüpft werden (vgl. Tenberg 2003, S. 1). Die Rolle der berufsbildenden Schulen als regionale Kompetenzzentren soll, wie das Wort regional bereits andeutet, auf die Region fokussiert sein und somit die in Kapitel 3.2 beschriebenen Zielvorstellungen der Regionalisierung realisieren. Sie solle der Region bei der Steigerung der Wettbewerbsfähigkeit helfen, indem sie kompetente Mitarbeiter aus- und weiterbilde (vgl. Tenberg 2003, S. 2).

Das regionale Kompetenzzentrum solle ein Großteil des Wissens und der Ressourcen (in Form von Arbeits- und Handlungsprozessen), welche in der Region, in den Unternehmen und Betrieben vorhanden sind, an einem Ort bündeln und zur Verfügung stellen (vgl. Kalisch 2011, S. 81/ Tenberg S. 4). Nicht nur eine Bündelung des bereits vorhandenen Wissens wird vorgenommen, auch die Innovationsfähigkeit der Unternehmen soll mit den Kompetenzzentren gesichert werden. Durch die Erhaltung des Humankapitals, aufgrund der vielfältigen Angebote in der beruflichen Aus- und Weiterbildung im regionalen Kompetenzzentrum, könne zugleich die Innovationsfähigkeit der Unternehmen gesichert werden, da eine qualifizierungs- und bedarfsgerechte Deckung an Fachkräften in der Region erreicht werden würde (vgl. BLK 2002, S. 22 f.).

Wie in den Definitionen mehrmals ersichtlich wurde, solle die berufliche Erstausbildung mit der beruflichen Fort- und Weiterbildung in dem regionalen Kompetenzzentrum vereint werden (vgl. Pahl 2004, S. 519). Zum regionalen Fachkräftebedarf sollten entsprechende Bildungskonzepte, die im gemeinsamen Berufsbildungsdialog erarbeitet werden würden, angeboten werden, um das Ziel der Regionalisierung zu erfüllen (vgl. Pahl 2004, S. 519).

Von den regionalen Kompetenzzentren werde erwartet, dass sie die Voraussetzungen für lebenslanges Lernen und Modernisierungsstrategien der Flexibilität und Durchlässigkeit schaffen. Nicht nur Angebote für berufliche Fort- und Weiterbildung seien dafür zu nennen, sondern auch Qualifikationsangebote für die individuellen Bildungs- und Entwicklungschancen (vgl. BLK 2001, S. 4)⁸.

Die BLK formuliert in ihrem Bericht zur *Weiterentwicklung der berufsbildenden Schulen als regionale Kompetenzzentren* weitere Ziele als neues Rollenverständnis:

- Entwicklung und Unterstützung der Lernenden zur Befähigung von selbstorganisiertem, individuellem und lebenslangem Lernen

⁸ An den berufsbildenden Schulen wird diese Forderung bereits durch die Einführung der Ausbildungs-bausteine und Zusatzqualifikationsangebote erfüllt.

- Übertragung von Eigenverantwortung und Selbstständigkeit an die berufsbildenden Schulen
- Einführung eines Qualitätsmanagements und von Beratungskompetenzen an den Schulen
- Regionale Lernortkooperation und Netzwerkarbeit zur Nutzung von Ressourcen und Synergien
- Umsetzung des staatlichen Bildungsauftrages (BLK 2003, S. 7 f.).

Tenberg stellt heraus, dass die erste und letzte Aufgabe bereits zum Selbstverständnis der berufsbildenden Schulen gehöre und daher nur die mittleren drei Punkte verbleiben würden (vgl. 2003, S. 5). Er schließt daraus, dass für den Bereich der berufsbildenden Schulen ein regionales Kompetenzzentrum als berufliches Bildungszentrum zu verstehen sei, welches in weitestgehender Eigenständigkeit und Eigenverantwortlichkeit handele. Weiterhin ist es Teil eines regional eingebundenen Kooperationsnetzwerkes und es profitiere daher von Synergien und einer optimierten Ressourcennutzung (vgl. Tenberg 2003, S. 6).

Der letzte Punkt *Umsetzung des staatlichen Bildungsauftrages* ist im Art. 7 des Grundgesetzes als Verfassungsgebot - „das gesamte Schulwesen steht unter Aufsicht des Staates“ - festgehalten. Das soll trotz der Forderungen und Zielstellung zur Weiterentwicklung der berufsbildenden Schulen zu mehr Selbstständigkeit, Eigenverantwortlichkeit und bei Eintritt in den Weiterbildungsmarkt erhalten bleiben. Allerdings, so fordert die BLK, sollten die staatlichen Rahmenvorgaben als zentrale Steuerungsaufgaben auf notwendige Regelungen beschränkt werden (vgl. 2003, S. 7).

Damit die berufsbildenden Schulen eine entscheidende Rolle im Kooperationsnetzwerk erhalten und ihre Bildungsangebote und -konzeptionen nach den regionalen Bedarfen ändern können, stellen verschiedene Experten und die BLK die Veränderungen der organisationalen Strukturen in den Vordergrund. Den berufsbildenden Schulen sollten organisationale, rechtliche, inhaltliche und personale Gestaltungsmerkmale zukommen (vgl. BLK 2003, S. 4). Sie sollen wie die privaten Bildungsträger ein mit Entscheidungs- und Handlungskompetenzen ausgestatteter Bildungsdienstleister für allgemeine und vorberufliche Bildungsprozesse sowie für die berufliche Aus- und Weiterbildung werden.

Man kann sagen, dass das regionale Kompetenzzentrum im Mittelpunkt in einer Region stehe, da dort die Aufgaben der Berufsaus- und Weiterbildung sowie der

Bildungskonzeptgestaltung, Beratung und der regionale Austausch der Bildungsakteure zusammen komme. Meyer bezeichnet daher die Funktion des regionalen Kompetenzzentrums als die eines Bildungsmanagers und Bildungsberaters (vgl. 2003, S. 11). Das regionale Kompetenzzentrum der Berufsbildung stehe für Bader, Düsseldorf und die BLK als Voraussetzung bzw. als Unterstützungsinstrument für ein höheres Ziel - die Entwicklung und Schaffung einer lernenden Region (vgl. Düsseldorf 2010, S. 29/ Bader 2001 S. 105/ BLK 2001 S. 13).

Entsprechend den Erklärungen im Kapitel zu den Forderungen an das Berufsbildungssystem wurde über eine erhöhte Selbstständigkeit und Eigenverantwortung für die berufsbildenden Schulen debattiert. Diese Diskussionen zur sogenannten Schulautonomie sind für die Weiterentwicklung zum regionalen Kompetenzzentrum ein voraussetzendes Kriterium zur Erfüllung der oben beschriebenen Ziele und Aufgaben. Aber ohne neue gesetzliche Regelungen können die Schulen die zusätzlichen Aufgaben und Anforderungen nicht bewältigen bzw. lösen. Die berufsbildenden Schulen sind rechtlich weder befugt finanzielle Mittel zu verwalten bzw. eigenverantwortlich auszugeben, noch besitzen sie ein Stimmrecht bei der Auswahl von Mitarbeitern. Diese Probleme wurden u.a. in der Debatte um die Schulautonomie besprochen.

Im nachfolgenden Kapitel werden die Thematiken der Schulautonomie sowie die erweiterten Handlungskompetenzen der regionalen Kompetenzzentren erläutert.

5 Merkmale und Handlungskompetenzen der regionalen Kompetenzzentren

Ein regionales Kompetenzzentrum der Berufsbildung vereint viele Merkmale, wie Kooperation, Beratung, Aus- und Weiterbildung und Schulautonomie, die in den vorherigen Kapiteln bereits erwähnt worden sind.

Das Konzept der Schulautonomie stellt einen eigenen Ansatz zur Weiterentwicklung von Schulen in Deutschland dar und ist daher nicht zwangsläufig mit dem Konzept des regionalen Kompetenzzentrums verbunden. Aber wie in den oben dargestellten Diskussionen und Definitionen der verschiedenen Experten erkennbar ist, stellt die Schulautonomie einen Pfeiler im Konzept der regionalen Kompetenzzentren dar. Regionale Kompetenzzentren sollen anders als die berufsbildenden Schulen in einem breiteren Feld agieren. Dazu kann einerseits eine geografische Flächenausweitung gemeint sein, das heißt, das Handeln der Schule über Landkreise und Stadtgrenzen hinaus. Andererseits ist damit ebenso die Ausweitung der Geschäfte (die berufliche Beratung, Erstausbildung, Weiterbildung und Umschulung) gemeint. Ein reguliertes, hierarchisch aufgebautes Schulsystem scheint für diese Handlungskompetenzen der berufsbildenden Schule unpassend und unflexibel, wenn die schulinternen organisationalen Herausforderungen für die Umwandlung betrachtet werden.

Dass die Umsetzung von Veränderungen an Schulen kein leichtes Unterfangen ist, ist vorstellbar. Die Weiterentwicklung einer berufsbildenden Schule zu einem regionalen Kompetenzzentrum werde viele schulinterne Abläufe und Arbeitsprozesse von Grund auf ändern. Für die Beteiligten an den berufsbildenden Schulen bedeute die Weiterentwicklung zu einem regionalen Kompetenzzentrum einen enormen Aufwand. Die Lehrkräfte benötigen entsprechende Arbeitsbedingungen, zeitliche Ressourcen und Unterstützungsangebote, um sich auf die neuen Aufgaben vorzubereiten (vgl. Pahl S. 522). Die Schulleitung werde sich mit breiteren Aufgabenbereichen beschäftigen müssen, d.h. neben den pädagogischen, methodisch-inhaltlichen auch mit denen im Fach Finanz- und Personalmanagement. Des Weiteren seien gesetzliche und strukturelle Veränderungen notwendig, die vom Land und vom Schulträger genehmigt werden müssten. Zur Ausführung der Schulautonomie müssten Land und Schulträger Kompetenzen an die Einzelschulen abgeben.

Einen Überblick über die Handlungskompetenzen eines regionalen Kompetenzzentrums hat das BIBB, ableitend aus dem Förderkonzept des BMBF, erstellt.

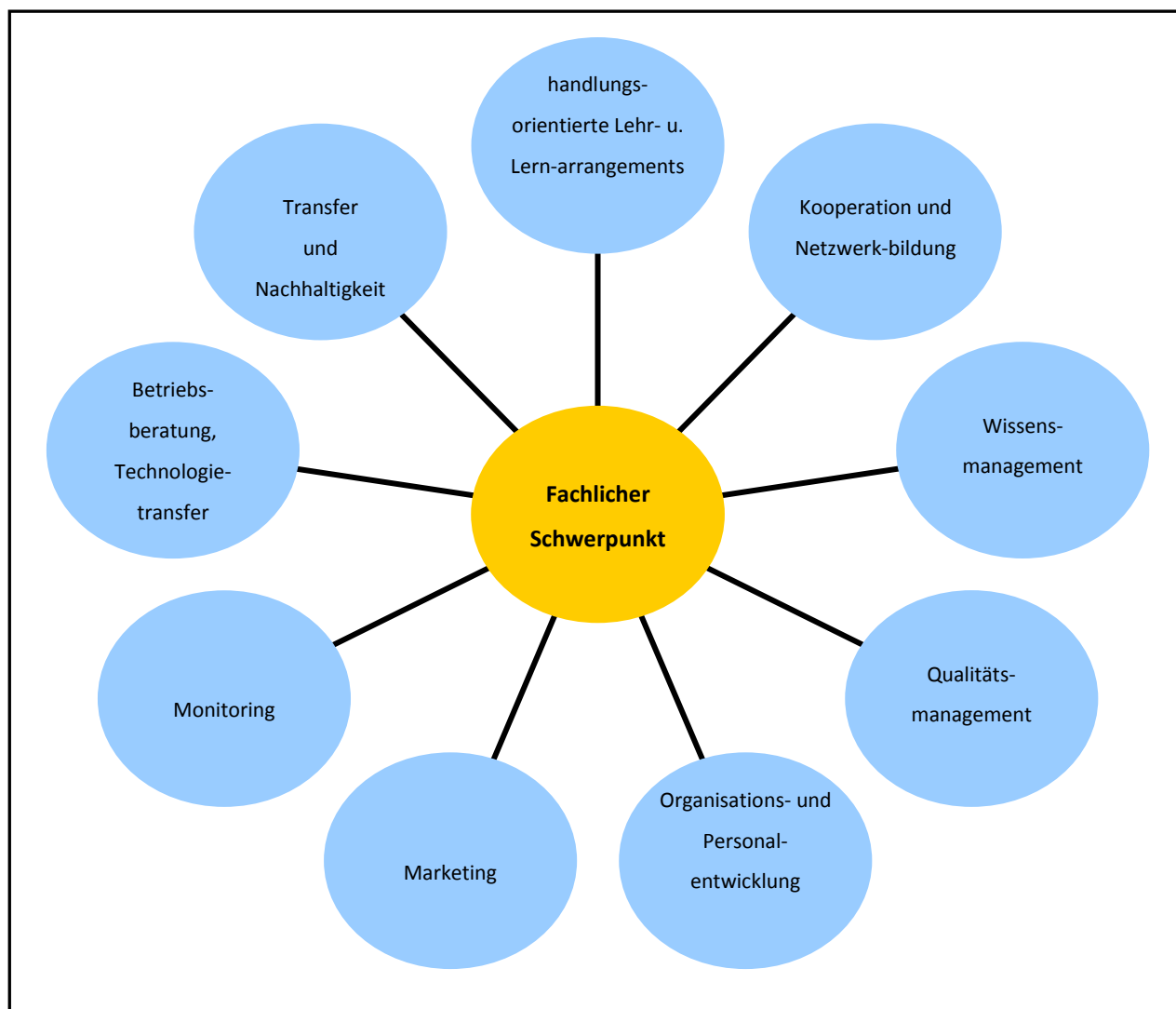


Abbildung 1: Handlungsfelder künftiger Kompetenzzentren, die sich aus dem Förderkonzept des BMBF herleiten (entnommen aus Kielwein 2004, S. 61)

Diese Abbildung wurde aufgrund des Förderkonzepts des BMBF für die Weiterentwicklung von ÜBS zu regionalen Kompetenzzentren entwickelt. Da es sich aber bei den ÜBS ebenso wie bei den berufsbildenden Schulen um Institutionen der Berufsausbildung handelt und von beiden die gleichen Handlungsschwerpunkte erwartet und gefordert werden, kann diese Abbildung ebenso für die berufsbildenden Schulen als regionalen Kompetenzzentren genutzt werden.

Wie bereits in den vorherigen Kapiteln beschrieben, finden sich viele Schwerpunkte in dieser Abbildung wieder:

- fachlicher Schwerpunkt: *z.B. gewerblich-technischer oder kaufmännischer Bereich*
- Handlungsorientierte Lehr- und Lernarrangements: *ist bereits durch die Einführung des Lernfeldkonzepts realisiert*

- Kooperation und Netzwerkbildung: *mit außerschulischen Akteuren der Berufsbildung in der Region*
- Wissensmanagement: *Aufbau von Wissensdatenbanken, E-Learning*
- Qualitätsmanagement: *zur Qualitätssicherung und -entwicklung von schulinternen Prozessen*
- Organisations- und Personalentwicklung: *Schulentwicklung und Entscheidungsmacht in personellen Angelegenheiten*
- Marketing: *Feststellen von Kundenwünschen, -erwartungen und regionalen Bedarfen im Netzwerk*
- Monitoring: *Beobachtung von Entwicklungen und Erarbeitung von Konzeptionen zur Früherkennung des Qualifikationsbedarfs im Bildungsnetzwerk*
- Betriebsberatung und Technologietransfer
- Transfer und Nachhaltigkeit: *Unterricht nach aktuellem Stand der Forschung und Arbeitsprozesse* (vgl. Kielwein 2004, S. 60 f.).

Kurze Erläuterung zu den folgenden Kapiteln

Die nachfolgenden Handlungsfelder und Merkmale können einerseits als Unterstützungsprozesse (wie Organisationsentwicklung) für die Weiterentwicklung der Einzelschule zum regionalen Kompetenzzentrum verstanden werden. Andererseits stellen sie ebenso Handlungsbereiche und Prozesse dar, die erst mit größerer Autonomie der Schule realisiert werden können.

Im Folgenden werden dafür die neuen bzw. erweiterten Handlungsfelder, die sowohl der Schulautonomie als auch dem regionalen Kompetenzzentrum wie dem Personalmanagement, Finanzmanagement, Qualitätsmanagement und der Unterrichtsentwicklung zugehören, dargestellt und erklärt. Es wird weiterhin aufgezeigt, welche Voraussetzungen gegeben sein müssen und welche Konsequenzen sich für die Beteiligten in der berufsbildenden Schule ergeben können. Außerdem werden die Handlungsbereiche wie regionale Berufsbildungsnetzwerke, Fort- und Weiterbildung und die weiterführenden Probleme und Fragen der rechtlichen Stellung und der Zusammenarbeit mit den Schulbehörden erläutert werden, die sich nur auf das Konzept der regionalen Kompetenzzentren beziehen.

Bei den Erläuterungen zu den Handlungsfeldern geht es um eine Sammlung von Ansichten und Ansätzen verschiedener Experten und Forscher, die sich zum Thema der Weiterentwicklung der berufsbildenden Schulen zu regionalen Kompetenzzentren oder auch

zum Thema der Erhöhung der schulautonomen Entscheidungen geäußert haben. Diese Experten kommen hauptsächlich aus dem Bereich der Berufsbildungsforschung und Pädagogik. Es finden sich aber auch betriebswirtschaftliche Ansätze wieder.

Einige der beschriebenen Auffassungen werden von mehreren Experten mitgetragen. Andere sind wiederum Ideen eines einzelnen Experten. Diese beschriebenen Ansätze stammen aus Fachtexten und Fachbüchern, die eine Zeitspanne von zirka fünfzehn Jahren umreißen. Demzufolge lassen sich Ansätze wiederfinden, die bereits in der Praxis der berufsbildenden Schule umgesetzt oder auch in den Schulgesetzen der Länder mit aufgenommen wurden. Ist das der Fall, werden diese Merkmale an betreffender Stelle gekennzeichnet.

5.1 Schulautonomie

Das Konzept der Schulautonomie wird in diesem Punkt nur knapp dargestellt, da es nicht den Schwerpunkt dieser Arbeit bildet. Der Hintergrund zum Anlass der Debatte in Deutschland, die Begriffsdefinition, die Zielstellungen und das Modell des New Public Management, der die Merkmale der Schulautonomie wiedergibt, werden im Folgenden kurz erläutert werden.

5.1.1 Hintergrund der Debatte

Verschiedene Experten behaupten, dass das deutsche Bildungssystem über ein bürokratisches, stark reguliertes, hierarchisches und von föderalistischen Elementen geprägtes zergliedertes Bildungssystem verfüge, welches über administrative Vorgaben und zentrale Ressourcenbereitstellung gelenkt werde (vgl. Lohre/ Becker/ Madelung/ Schnoor/ Weisker 2008, S. 14). Daher erklären diese Experten, dass die Struktur des Berufsbildungssystems zu unflexibel sei, um auf Veränderungsprozesse reagieren zu können (vgl. Tenberg 2003, S. 2/ BLK 2001, S. 15). Ebenso würden die berufsbildenden Schulen aufgrund ihrer Vormundschaft von Land und Schulträger als nicht gleichwertiger Partner in der Bildungslandschaft angesehen werden. Für eine Etablierung in einem Kooperationsnetzwerk und für die Öffnung der Schule nach außen wäre diese Stellung aber notwendig. Daher wurde die Debatte um eine erhöhte Eigenständigkeit und Eigenverantwortlichkeit für die Schulen begonnen.

Ein weiterer Anlass war die Analyse der Ergebnisse der PISA-Studie von 2002, die die Diskussion über Qualitätsverbesserung und Wirksamkeit von Schule in Deutschland in Gang gebracht hat. In den erfolgreichen Ländern wurde nämlich ein höheres Maß an schulischer Autonomie festgestellt, die laut Experten die besseren Resultate bei der PISA-Studie zum Teil erklären könnte (vgl. Lohre et al. 2008, S. 14).

In effizienzorientierten Untersuchungen wurde zudem festgestellt, dass die Effizienz des deutschen Bildungssystems durch die Einführung einer Feedbackkultur zur Überprüfung des gesamt pädagogischen Engagements an den Einzelschulen sowie Kompetenzabgaben an die Einzelschulen die Wirksamkeit verbessere und vorhandene Potentiale optimal ausgenutzt werden könnten (vgl. Lohre et al. 2008, S. 14 f.). Der erweiterte Handlungsspielraum der Schulen sei aber keine Garantie für eine Verbesserung der Leistungsfähigkeit der Einzelschule und der Schülerergebnisse. Die Analyse der bei PISA erfolgreichen Ländern zeige, dass dort regelmäßig externe Evaluationen durchgeführt werden (vgl. Lohre et al. 2008, S. 15), die auch an deutschen Schulen eingeführt werden müssten.

5.1.2 Definition

Zum Begriff Schulautonomie erklärt Avenarius, dass dieser irreführend sei, da im öffentlichen Recht Autonomie nur auf juristische Personen bezogen werden könne, aber Schulen keine juristischen Personen sind (vgl. 2001, S. 473). Schulautonomie bedeute einen größeren Handlungsspielraum zur Selbstgestaltung und Selbstständigkeit für die Schulen. Da der Handlungsspielraum jedoch durch das Schulgesetz des Bundeslandes, durch das Grundgesetz (vgl. Avenarius 2001, S. 36 ff.) sowie auch durch Rahmenvorgaben und Rahmenpläne (vgl. Maritzen 1998 S. 618) eingegrenzt werde, könne nur von einer Teilautonomisierung gesprochen werden. Da der Begriff der Schulautonomie in den Fachtexten dennoch hauptsächlich verwendet wird, wird er in dieser Arbeit weiterhin angewendet werden⁹.

Hinter der Schulautonomie verbirgt sich die Erhöhung und Förderung der Gestaltungsmöglichkeiten der einzelnen Schulen sowohl im allgemeinbildenden als auch im berufsbildenden Bereich. Die Einzelschule solle als eigenständig arbeitende und sich selbst verantwortende Einheit in den Fokus rücken (vgl. Rürup 2007, S. 111). Dazu werde eine dezentrale Verantwortungserweiterung angestrebt. Das bedeutet, dass Entscheidungen der oberen und zentralen Instanzen (Schulaufsichtsbehörden, Schulträger) in die Verantwortung der unteren Entscheidungsebenen, also der Schulleitung und der Schulgremien, gelegt werden sollen (vgl. Rürup 2007, S. 124/ Pahl 2004, S. 515). Einerseits soll die Schulleitung Mitwirkungs- und Mitbestimmungsrechte in personellen, organisationalen und finanziellen

⁹ Weitere Synonyme sind beschränkte Selbstverwaltung, begrenzte Autonomie, Gestaltungsautonomie, verstärkte Selbstständigkeit oder erweiterte Verantwortung sowie geliehene Eigenständigkeit.

Angelegenheiten bekommen. Andererseits sollen die Lehrkräfte, Eltern und Schüler eine stärkere institutionelle Beteiligung an den Handlungen und Entscheidungen ihrer Schule erhalten (vgl. BLK 2001, S. 9). Der letzte Punkt impliziert den Versuch, die Schule als Mittel zur Demokratieerziehung und zum bürgerschaftlichen Engagement zu nutzen und so den Bürgern eine größere Teilhabe an der konkreten Gestaltung des sozialen Miteinanders in Schulen zu ermöglichen (vgl. Rürup 2007, S. 112).

In den Fachtexten werden unterschiedliche Perspektiven, Veränderungsvorschläge und Ansätze von Schulautonomie behandelt. Zu erwähnen sei, dass Schulautonomie auf der einen Seite als pädagogische Reform der Organisation des Lehrens und Lernens verstanden werden kann, bei der die Professionalität der Lehrkräfte und die Verbesserung des Unterrichts im Mittelpunkt stehen. Demgegenüber kann sie auch als Organisationsentwicklungsmaßnahme angesehen werden, bei der Ansätze der Qualitätssicherung und der Gestaltungsautonomie von den Einzelschulen vorbereitet, geplant und umgesetzt werden (vgl. Rürup 2007, S. 112).

Die Entscheidungsbereiche der Schulautonomie, welche in den Verantwortungsbereich der Einzelschule fallen sollen, können gebündelt werden in:

- Personal
- Finanzen
- Lehrplan
- Organisation
- Qualität.

Ein Modell, in der sich diese Gestaltungsfelder einbinden lassen und das den Überblick über das Konzept der selbstständigen Schulen geben kann, ist das New Public Management.

5.1.3 New Public Management

Das New Public Management (NPM) ist ein Reformkonzept, welches die Einzelvorhaben aus der Schulautonomie zusammenfasst und in ein Handlungsmodell verwandelt. Das Modell kann für die Gestaltung von Schulen mit geliehener Eigenständigkeit genutzt werden (vgl. Dubs 2001, zitiert nach Wilbers 2005, S. 251 f.). Es basiert auf dem New Public Management Modell für den öffentlichen Sektor. NPM ist ein Konzept, das für Modernisierungen im Verwaltungs- und Führungsbereich in der öffentlichen Verwaltung Anwendung findet (vgl. Wilbers 2003, S. 9).

Dubs hat auf Grundlage dieses Modells ein Gesamtkonzept für die (teil)autonomen Schulen erstellt.

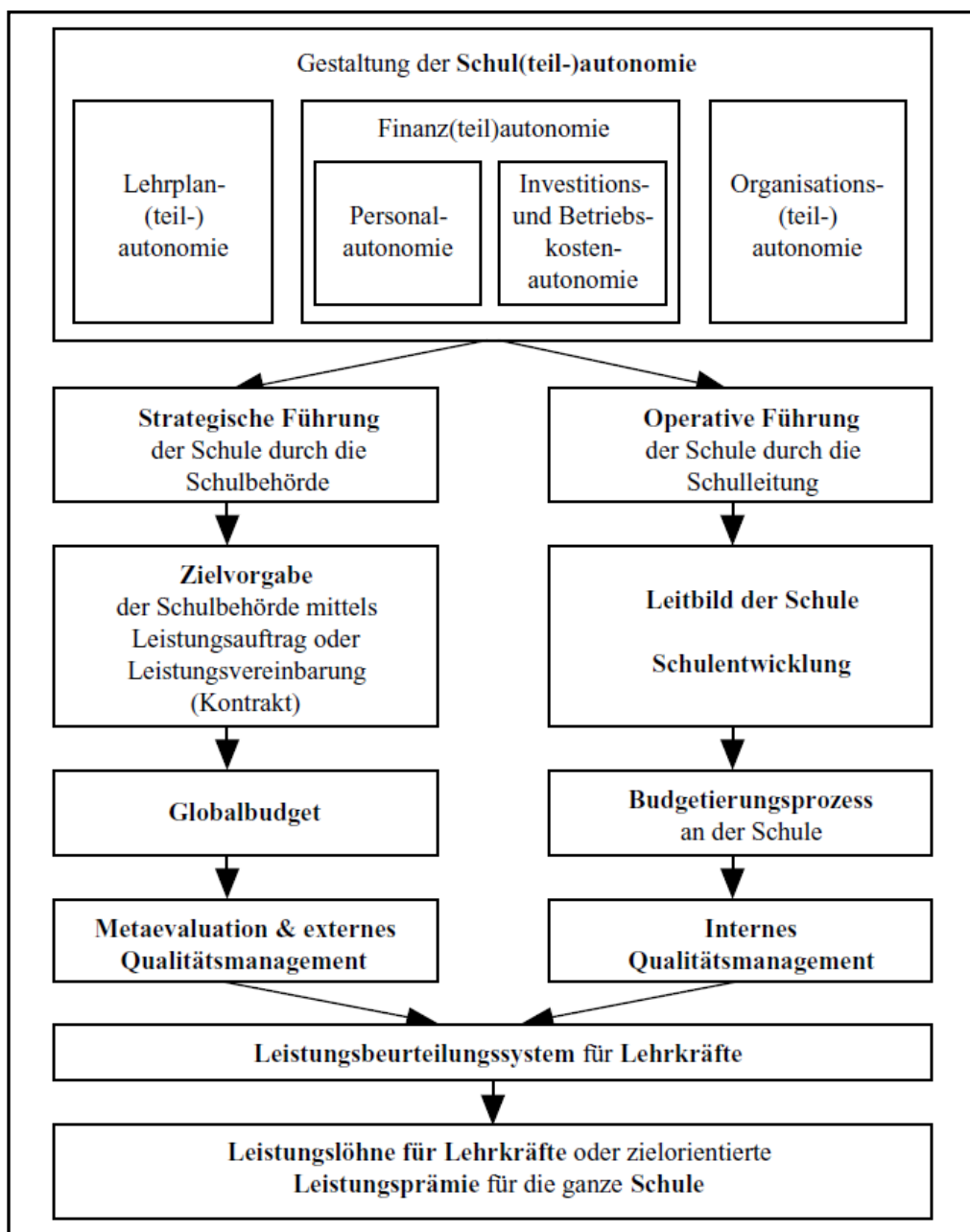


Abbildung 2: Gesamtkonzept der teilautonomen Schule auf der Grundlage des New Public Management in Anlehnung an Dubs (entnommen aus Wilbers 2005, S. 252)

Hier werden die erweiterten Gestaltungsfelder der Schulautonomie (Lehrpläne, Finanzen, Personal, Organisation) vorgestellt. Da es sich für die Schulen um teilautonome Entscheidungen handelt, werden die Gestaltungsfelder einerseits durch die Schulbehörden (auf der linken des Modells) und andererseits von den Einzelschulen (auf der rechten Seite) ausgestaltet werden.

Dieses Modell wurde für die Konzipierung im Bereich der Schulautonomie und der dazugehörigen Handlungsfelder ausgerichtet¹⁰. Es kann gleichfalls für die regionalen Kompetenzzentren genutzt werden, da die schulautonomen Gestaltungsbereiche in dem Konzept der regionalen Kompetenzzentren für die berufsbildenden Schulen Anwendung finden. Des Weiteren wird das Modell NPM in den Fachtexten zum Thema „Regionale Kompetenzzentren“ von Kurz (2003) und Wilbers (2005) verwendet.

Nach Meinung von Kritikern gehe das Modell zu wenig auf die pädagogischen Ziele ein. Stattdessen stünden ökonomische Ziele im Vordergrund (vgl. Kurz 2003, S. 87). Trotzdem könne NPM, nach der Meinung Dubs, wichtige Impulse zur (Neu)Strukturierung von regionalen Kompetenzzentren und deren Ablauf- und Aufbauprozessen, unter Beibehaltung der rechtlichen Rahmenbedingungen, geben (vgl. Dubs 2001, zitiert nach Kurz 2003, S. 87).

Zudem wären mit dem Ausbau von Gestaltungsfreiräumen in finanzieller, personaler, organisationaler und inhaltlicher Hinsicht die von der Wirtschaft und von Experten der Berufsbildung geforderten Voraussetzungen (s. Kapitel 3) für die Zusammenarbeit der regionalen Kompetenzzentren mit externen Partnern in einem Berufsbildungsnetzwerk geschaffen (vgl. BLK 2003, S. 9). Deshalb könne mithilfe der Schulautonomie die berufsbildende Schule als gleichwertiger regionaler Bildungspartner im Vergleich mit den anderen regionalen Institutionen der Berufsbildung aufsteigen.

5.2 Organisationsentwicklung

Organisationsentwicklung bezeichnet geplante, gesteuerte und systematische Veränderungsprozesse, die auf sozialen Lernprozessen der Mitarbeiter und deren aktive Beteiligung basieren (vgl. Tenorth/ Tippelt 2007, S. 537). Diese Entwicklung ist prozessorientiert, organisationsumfassend und zielt auf mittel- oder längerfristige Verbesserungen der Leistungsfähigkeit ab (vgl. Tenorth/ Tippelt 2007, S. 537). Sie dient der Verbesserung der Qualität, der Differenzierung zu ähnlichen Organisationen und des Überlebens auf dem Markt (vgl. Senge 1990, S. 12).

Für den Bereich der Schulen wird die Organisationsentwicklung als Schulentwicklung bezeichnet.

¹⁰ Es gibt noch weitere Modelle, die die Gestaltungsfelder der Schulautonomie zusammenfassen, wie z.B. bei Maritzen 1998, S. 618. Er unterteilt die Handlungsfelder in innere Schulverfassung, Haushalt, Schulorganisation und schuleigene Curricula, die von den Schulgesetzen, Rahmenvorgaben und -plänen sowie von Qualitätssicherungssystemen und Controlling eingerahmt werden.

Auf dem Weg zur selbstständigen Schule und zum regionalen Kompetenzzentrum werden umfassende innerschulische Veränderungsprozesse ablaufen. Die Aspekte, die die (Weiter-)Entwicklung der Einzelschule betreffen, sind die Unterrichtsentwicklung, die Einführung eines Qualitätsmanagementsystems bzw. die Qualitätssicherung und -entwicklung sowie die Vernetzung und die Kooperation mit externen Partnern. Daher kann die Organisationsentwicklung als Unterstützungsprozess bezeichnet werden, der helfen soll, Ziele zu planen, vorzubereiten und letztendlich umzusetzen.

Die Erweiterung der innerschulischen Angebote führt zu einer notwendigen Auseinandersetzung der Schulleiter und Lehrkräfte mit ihren Angebotsstrukturen und Kompetenzprofilen (vgl. Faßhauer/ Giebenhain 2002, S. 22). Im Mittelpunkt der Organisationsentwicklung steht die (Neu-)Organisation und (Neu-)Strukturierung der Aufbau- und Ablauforganisation der Schule. Das Ziel der Steigerung der Leistungsfähigkeit der Organisation und der Qualität der Arbeitsprozesse soll von den Beteiligten selbst realisiert werden (vgl. Kurz 2003, S. 85).

Die Voraussetzung dafür, dass die Schule sich verändert, ist, dass die Schule als Organisation sich verändern bzw. lernen muss. Die Schule werde daher zu einer lernenden Organisation (vgl. Senge 1990).

Senge hat diesen Begriff der lernenden Organisation geprägt, der besagt, dass eine Gruppe von Menschen, die einander brauchen, um etwas zu erreichen, und die ihre Fähigkeiten kontinuierlich ausweiten, um das zu erreichen, was sie wirklich wollen, eine lernende Organisation ausmacht (vgl. Senge 1990, S. 501). Gonschorrek bezeichnet hingegen eine Organisation als lernende Organisation, wenn alle Bildungsbemühungen auf das gesamte Lernen in der Organisation abzielen (vgl. Gonschorrek 2003, S. 290).

„Der Wandel der Schule zur lernenden Organisation stärkt somit deren effektivere Selbststeuerung“ (Lohre et al. 2008, S. 17). Das bedeutet, sie kann sich an Veränderungen anpassen und mit diesen umgehen. Sie erkennt und behebt permanent eigene Fehler und überprüft die Effektivität ihrer Handlungen. Die Voraussetzung ist, dass die Organisation aber nur lernen kann, wenn ihre Mitglieder lernen (vgl. Gonschorrek 2003, S. 290).

Daher müsse auf die Qualifizierung der Mitglieder ein Schwerpunkt gelegt werden, damit sie die Prozesse innerhalb der Organisation bewältigen können. Die Mitglieder müssten aber freiwillig für Lern- und Entwicklungsprozesse an der eigenen Person und schließlich für die gesamte Organisation bereit sein. Denn in einer lernenden Organisation sind sowohl Prozesse

des Lernens im Team und der eigenen Person als auch Reflexionen und Persönlichkeits- und Kompetenzentwicklungen im Gange (vgl. Senge 1990).

Eicker sagt dazu, dass die Lehrkräfte die Weiterentwicklung ihrer Schule fördern und sie die Schule sprichwörtlich „vom Kopf auf die Füße“ stellen müssen (vgl. 2001b, S. 113).

In den Pilotprojekten zur Weiterentwicklung von berufsbildenden Schule würde ausdrücklich, nach Kurz, auf die Partizipation und Gestaltung der Beteiligten in der Schule gesetzt, um Kenntnisse und Ergebnisse zu erhalten, die für die Organisationsstruktur eines eigenverantwortlich handelndes, regionales Kompetenzzentrum angemessen und geeignet erscheinen (vgl. 2003, S. 86). Die Beteiligten haben Steuerungsinstrumente und Strukturen selbst definiert und entwickelt. Dies, so Kurz, seien erste Schritte auf dem Weg zu einer lernenden Organisation (vgl. Kurz 2003, S. 86).

Die Schulbehörden sind von diesem Prozess nicht ausgenommen. Obwohl die Organisationsentwicklung von den Einzelschulen selbst getragen werden müsse, bedürfen diese Schulen eines Unterstützungssystems, das diesen Prozess absichere und anrege (vgl. Rürup 2007, S. 167).

Die Zielausrichtungen, welche die zukünftig gewünschten Zustände der Schulen definieren, bilden den gemeinsamen Arbeitspunkt für die Aktivitäten aller Schulbeteiligten (vgl. Lembke 2004, S. 17) und werden in einem Schulprogramm dargelegt (vgl. Faßhauer/ Giebenhain 2002, S. 22).

Das Schulprogramm

Um die schulautonomen Handlungsfelder der Einzelschulen in einem zielorientierten und geplanten Gesamtzusammenhang aufzuzeigen, werden das Verfassen eines Schulprogramms und dessen ständige Überprüfung vorausgesetzt (vgl. Maritzen 1998, S. 619). In den Schulgesetzen der Länder, so auch im § 24 des Schulgesetzes Sachsen-Anhalt, sind die Verbindlichkeiten zur Anfertigung eines Schulprogramms und deren Evaluation festgeschrieben. Denn eine selbstständige Schule ist verpflichtet, sich selbst und ihren „Kunden“ ständig Rechenschaft über ihre Entwicklungsprozesse, die Curricula, den Unterricht und über ihre Bildungsangebote abzulegen (vgl. Maritzen 1996, S. 619).

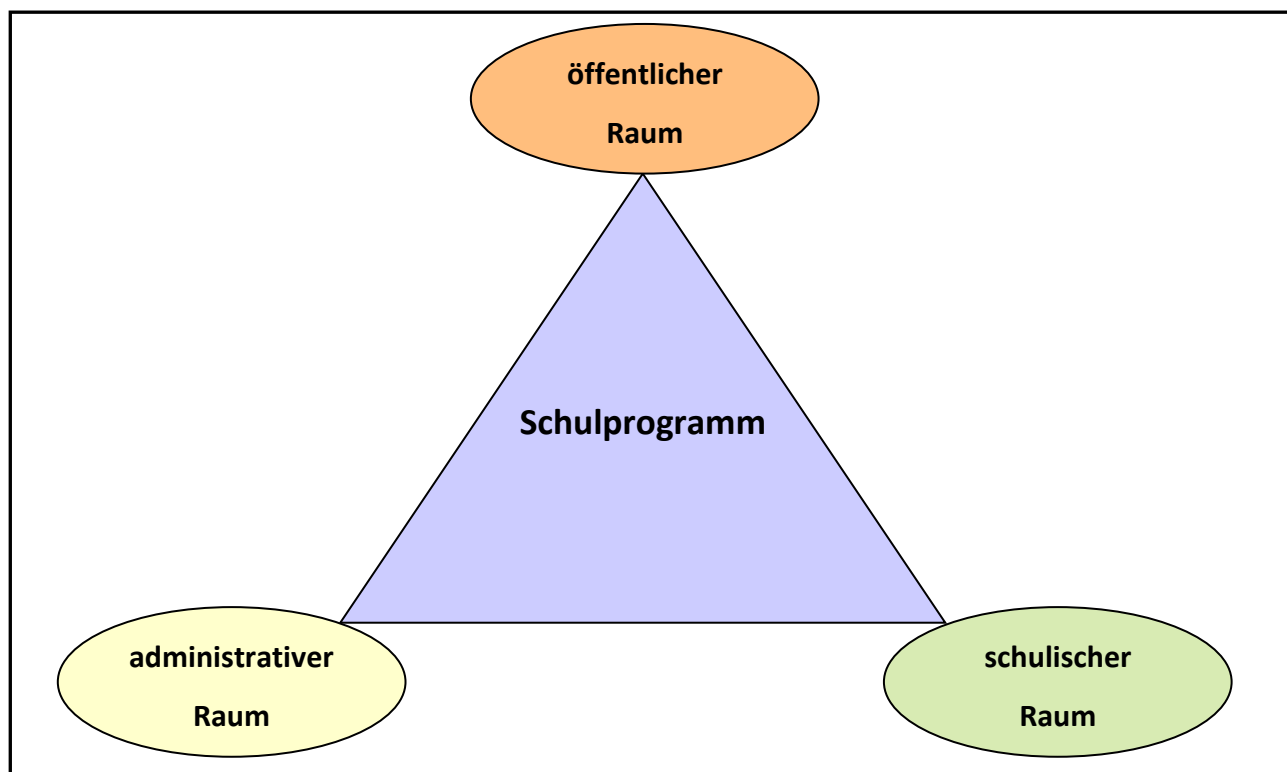


Abbildung 3: Die Funktion des Schulprogramms (vgl. Maritzen 1998, S. 629)

Das Schulprogramm ist ein standortspezifisches Profil, welches die Schule durch besondere Schwerpunkte oder Maßnahmen von anderen Schulen der Region abheben lassen soll. Im Schulprogramm werden Prozesse, Rahmenbedingungen, Ziele der Schule und Bereiche der Entwicklung von Unterricht festgeschrieben (vgl. Faßhauer/ Giebenhain 2002, S. 22). Es dient daher dem administrativen Raum zur schulinternen Entwicklung, da es sowohl die Grundlage für die interne als auch für die externe Evaluation ist. Die Kriterien zur Evaluation sind im Schulprogramm ausführlich beschrieben (vgl. Maritzen 1998, S. 627 ff.).

Für den schulischen Raum stellt das Schulprogramm ein Instrument dar, welches auf einen bestimmten Soll-Zustand hinweist, den es zu erreichen gilt. Das Schulprogramm dient als Orientierungsgrundlage für die pädagogische Arbeit, als Planungsprozess für zukünftige Projekte und Zielerreichungen und es hilft ebenso bei der Konsensbildung des Lehrpersonals (vgl. Faßhauer/ Giebenhain 2002, S. 22). Außerdem sind die Lehrkräfte in der Lage, sich mit der Fortschreibung des Schulprogramms aktiv und mitgestaltend an den wandelnden Prozessen in der Schule zu beteiligen (vgl. BLK 2003, S. 8). Für den öffentlichen Raum, also für die Eltern, die außerschulischen Partner und die Ausbildungsbetriebe, dient das Schulprogramm als Orientierung und Informationssammlung, welche die schulinternen Angebote, die Kooperationen und die pädagogischen Konzeptionen zusammenfasst (vgl. Maritzen 1998, S. 629).

5.3 Personalmanagement

Personalmanagement kann definiert werden als die Gesamtheit aller Ziele, Strategien und Instrumente, die das Verhalten aller Beteiligten prägen und gestalten (vgl. Tredop 2003, S. 7). Dabei übernimmt das Personalmanagement zwei Aufgaben. Hinsichtlich der strategischen Ebene werden die Mitarbeiter und Lehrkräfte für die Ideen und Veränderungsprozesse sensibilisiert und auf der operativen Ebene werden die angestrebten Ziele durch konkrete Maßnahmen umgesetzt (vgl. Tredop 2003, S. 5).

Zur operativen Ebene gehören Maßnahmen und Ziele, die eher kurzfristig sind oder sich an einzelne Mitarbeiter richten, z. B. die Entwicklung und Fortschreibung eines Schulprogramms oder die berufliche Fort- und Weiterbildungsplanung einer einzelnen Lehrkraft (vgl. Tredop 2003, S. 10 f.). Die strategische Ebene enthält unter anderem den theoretischen Ansatz der Organisationsentwicklung, die zunächst die Akzeptanz der Weiterentwicklung der Einzelschule von den Mitarbeitern und Lehrkräften fordert und anschließend die aktive Beteiligung derselben erfordert (vgl. Tredop 2003, S. 10 f.). Diese Initiative soll durch die Schulbeteiligten selber bestimmt werden.

Nach dem NPM-Modell hält jedoch die Schulbehörde die strategische Führung inne. Die Schulbehörde könne eine Schule zu Entwicklungen nicht zwingen, aber sie könne beim Veränderungsprozess der Schule unterstützend zur Seite stehen und durch Angebote im Wirtschafts- und Qualitätsmanagementbereich passende Fort- und Weiterbildungskurse für Lehrkräfte und Schulleiter anbieten. Des Weiteren würde sie den Prozess und die Zielsetzung der Schulen durch externe Evaluationen und durch Zielvereinbarungen kontrollieren und in der Art steuern, dass staatliche Vorgaben Berücksichtigung finden (vgl. Tredop 2003, S. 7 ff.).

5.3.1 Schulautonome Entscheidungen im personellen Bereich

Als gestalterische Entscheidungen der Einzelschule würden die Bereiche Personalauswahl, -einsatz und -führung und auch die Fort- und Weiterbildung des Personals an die Schulleitung übertragen werden.

Die Schulleitung erhalte das Entscheidungsrecht, den gesamten Einstellungsprozess selbst zu verantworten. Somit wäre die Schulleitung in der Lage, neues und passendes Personal nach den Kriterien des Schulprofils auszuwählen und einzustellen (vgl. Pahl 2004, S. 517). Ebenso hätten die Vertreter der Schulgremien (Eltern, Schüler und Lehrkräfte) die Entscheidungsmöglichkeit, aus einer Liste an Bewerbern für die Schulleiterstelle einen für die Schule passenden Bewerber auszuwählen (vgl. Rürup 2007, S. 154).

Aufgrund der zusätzlichen Angebote von beruflichen Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen an den regionalen Kompetenzzentren hätten die Schulleiter das Recht, Lehrpersonal für diese Lehrgänge sowie zusätzliche Verwaltungskräfte für die neuen Aufgaben im Controlling und in der Buchhaltung einzustellen (vgl. Rürup 2007, S. 155).

Becker, Spöttl und Dreher erläutern, dass die Entwicklung eines für die Region passenden Bildungsangebotes nur Erfolg haben könne, wenn die berufsbildenden Schulen kurzfristig und für zeitlich beschränkte Aufgaben passendes Personal anwerben könnten. Daher benötige die Schulleitung erweiterte Personalverantwortung, um den Personalstamm nach Bedarf, der sich aus den aktuellen Bildungsangeboten ergibt, anzupassen (vgl. Becker/ Spöttl/ Dreher 2006, S. 100).

Hinsichtlich des Personaleinsatzes bestehe die Aussicht, dass die Schulleitung die Unterrichtsverpflichtung einzelner Lehrkräfte reduzieren könnte. Denn aufgrund besonderer innerschulischer Verpflichtungen, die durch das Konzept der regionalen Kompetenzzentren für die Lehrkräfte hinzukommen würden (z.B. die Teilnahme an den regionalen Berufsbildungsnetzwerken oder die aktive Mitarbeit an der Schulprogrammarbeit), weiteten sich die Aufgabenbereiche für das Lehrpersonal aus (vgl. Rürup 2007, S. 155). Dies könne zu einer Überforderung und Belastung der Lehrkräfte führen, wenn die Unterrichtsverteilung und die Pflichten mit den neuen Aufgaben nicht in Einklang gebracht würden. Daher merkt Rürup an, dass neue Arbeitszeitmodelle für den Personaleinsatz entwickelt und erprobt werden müssten, damit „neue Formen der zeitlichen Festlegung und Abrechnung der Unterrichtsverpflichtung und ihrer sonstigen pädagogischen und schul- und unterrichtsorganisatorischen Aufgaben gefunden werden“ können (2007, S. 155). Des Weiteren sollten Anreizsysteme eingeführt werden, um Mitarbeiter und Lehrkräfte erstens an eine Schule zu binden, zweitens sie zur Fort- und Weiterbildung zu motivieren und drittens die Bereitschaft zu außerunterrichtlichen Aufgaben und Leistungen (s. Abbildung 2), wie z.B. Schulentwicklung und Kooperation mit externen Partnern, zu erhöhen (vgl. Wilbers 2002, S. 30).

Erhöhte personal- und dienstrechtliche Befugnisse des Schulleiters würden dazu führen, dass er zum Dienstvorgesetzten in der Schule aufsteige. Dadurch würden sich neue Verhaltensweisen und Aufträge des Schulleiters zu den Lehrkräften ergeben, die die Personalbeurteilung und -entwicklung betreffen (vgl. Wilbers 2002, S. 29). Mitarbeitergespräche und Unterrichtsbesuche als Maßnahmen und Instrumente der

Personalbeurteilung und -entwicklung führten zu einer gemeinsamen Entscheidung über notwendige oder auch individuelle Fort- und Weiterbildungen einer Lehrkraft (vgl. Wilbers 2002, S. 30). Personalentwicklung an Schulen beinhaltet nach Strittmatter zudem Modelle der Teamentwicklung, des Coaching, der Intervention und der Begleitung in „kritischen Phasen der Biografie“, wie z.B. familiäre Probleme und Krankheit (vgl. Strittmatter 2002, zitiert nach Wilbers 2002, S. 31).

Die Förderung der Teamentwicklung wird als Teil der Personalentwicklung hervorgehoben (vgl. Becker/ Spöttl/ Dreher 2006, S. 103). Bei der Einführung von teamorientierten Strukturen wird erwartet, dass einerseits die Unterrichtsqualität ansteige und andererseits ein Mittel gegen die Arbeitsüberlastung von Kollegen gefunden werden würde (vgl. Becker/ Spöttl/ Dreher 2006, S. 103).

Weitere Maßnahmen, die der Schulleiter zu den Personalführungsaufgaben übernehmen sollte, betreffen Kompetenzen der dienstlichen Beurteilung, Genehmigungen von Dienstreisen sowie Sonderurlauben und Bearbeitungen von Arbeitsverträgen, Dienstaufsichtsbeschwerden und Disziplinarbefugnissen (vgl. Rürup 2007, S. 156).

5.3.2 Lehrerfortbildung¹¹

Die Personalentwicklung hat sowohl Konsequenzen für das Tätigkeitsprofil und die Qualifikation der Lehrkräfte als auch für die Schulleitung. Lehrkräfte sollen einerseits qualitativ hochwertigen Unterricht sicherstellen, den Unterricht auf die individuellen Bedürfnisse der Auszubildenden anpassen und sie beim Lernen begleiten und unterstützen. Andererseits sollen sie zur aktiven Beteiligung der Entwicklung ihrer Schule ermuntert werden, am Kooperationsprozess mit den Bildungspartnern teilnehmen und Evaluationsprozesse durchführen (vgl. BLK 2003, S.15 f.). Für diese Bewältigung sind die fachlich-pädagogischen Kompetenzen der Lehrkräfte nicht ausreichend.

Um diese Anforderungen professionell zu meistern, benötigen die Lehrkräfte und auch die Schulleitung zusätzliche Qualifizierungsmaßnahmen. Die Lehrerfortbildung, aber auch bereits

¹¹ Ein BLK Modellversuch in Bremen und Hessen war „Lehrerweiterbildung als Dienstleistungs- und Wissensmanagement (LEDIWI)“, in dem Konzepte entwickelt wurden, um die Lehrerweiterbildung stärker an den tatsächlichen Bedürfnissen der Einzelschule als Organisation und ihrer Stellung im regionalen Bildungskontext zu orientieren (LEDIWI 2004). Dabei wurden u.a. Methoden und Maßnahmen zur Professionalisierung der schulinternen Fortbildungsplanung und multimediale Lernprogramme und -plattformen entwickelt, die auf eine intensive Kooperation mit regionalen Partnern basieren (vgl. Faßhauer 2003, S. 3 ff.)

die Ausbildung müssten Themen des Managements, der Führung und ebenfalls Themen wie die Schule als Dienstleister und die Nutzung pädagogischer Freiräume umfassen (vgl. BLK 2003, S. 16). Die BLK bemerkt, dass den nachfolgenden Lehrergenerationen in ihrer Ausbildung verständlich gemacht werden sollte, dass Schule mehr sei als das Organisieren von Unterricht. Sie benötigten daher weitreichende Kompetenzen (vgl. BLK 2003, S. 16). Nach Faßhauer müsse die berufliche Fort- und Weiterbildung die Lehrkraft von einem Wissensarbeiter¹² zu einem Wissensmanager weiterbilden (vgl. 2003, S. 3). „Wissensmanager steuern sich in ihrer Tätigkeit selbst, organisieren ihre Aufgaben und Prozesse“ (2003, S. 3). Des Weiteren trügen sie selbst die Verantwortung für ihre eigene Produktivität, indem sie ihr eigenes Wissen immer wieder neu revidieren und es permanent als verbesserungsfähig ansehen (vgl. Faßhauer 2003, S. 3).

Die Lehrkräfte als Wissensmanager reflektieren somit ihre eigene Professionalität mit Blick auf die veränderten Lehr- und Lernkulturen und entwickeln ihre Kompetenzen durch ihre Bereitschaft zur Qualifizierung weiter (vgl. Kurz 2003, S. 88).

Da unterrichtsbezogene Fort- und Weiterbildungen für das Lehrpersonal nicht länger zur Bewältigung der neuen Aufgaben ausreichen, müssen die zusätzlichen Qualifizierungsmaßnahmen auf organisationsbezogene Themen erweitert werden. Dazu gehören die Bereiche der Qualitätsentwicklung und -sicherung, die Kooperationskultur und das Organisationsbewusstsein mit gemeinsam getragenen Entwicklungszielen für das Ziel der lernenden Schule bzw. der guten Schule (vgl. Maritzen 1998, S. 623).

Der Fortbildungsbedarf und die Fortbildungsinhalte sollten aber stärker als bisher schulortbezogen ermittelt werden (vgl. Becker/ Spöttl/ Dreher 2006, S. 103). Becker, Spöttl und Dreher bezeichnen diese Ermittlung als ein wesentliches Element schulischer Qualitätssicherungsarbeit (vgl. 2006, S. 103).

Als ein zusätzliches Instrument zur Gewinnung von Lehrkräften rät die BLK die Einstellung von „Seiten- und Quereinsteigern aus der Wirtschaft“ (vgl. 2003, S. 17). Aufgrund ihrer Berufserfahrung und Qualifikation in nichtschulischen Bereichen könnten sie den Unterricht bereichern. Sie könnten besondere Fachbereiche oder auch die Fort- und Weiterbildungsangebote in den berufsbildenden Schulen übernehmen. Zur Qualitätssicherung des Unterrichts sollte bei den Quereinsteigern ein Mindeststandard an fachlicher und

¹² „Wissensarbeiter sind diejenigen Arbeiter, die nicht für ihre körperliche Arbeit und manuellen Fähigkeiten entlohnt werden, sondern für die Anwendung ihres erworbenen Wissens“ (vgl. Fischbach/ Putzke: Wissensarbeiter: <http://www.enzyklopaedie-der-wirtschaftsinformatik.de> (Stand: 16.05.2014).

pädagogischer Professionalität nicht unterschritten werden (vgl. BLK 2003, S. 17). Diese Mindeststandards könnten jedoch durch Nachqualifizierungen erworben werden.

5.3.3 Schulleiterfortbildung

Die Weiterentwicklung einer berufsbildenden Schule stehe und falle mit der Schulleitung (vgl. BLK 2003, S. 19). Die BLK nennt die Schulleitung den „Dreh- und Angelpunkt“ bei der Initiative der Weiterentwicklung berufsbildender Schulen (vgl. 2003, S. 19). Denn erst durch positives und motivierendes Führungsverhalten der Schulleitung könne sich eine Schule weiterentwickeln.

Das Berufsbild des Schulleiters würde sich durch die erhöhte Selbstständigkeit der Schulen stark wandeln. Es würde stärker durch das Management und durch die Entwicklung der Schule als durch die pädagogische Arbeit geprägt sein (vgl. Becker/ Spöttl/ Dreher 2006, S. 46).

Der Schulleiter eines regionalen Kompetenzzentrums würde zu einem Dienstherrn eines Personals mit verschiedenen Beschäftigungsverhältnissen, von Angestellten, Beamten, Lehrbeauftragten und Dozenten (vgl. Wilbers 2002, S. 30). Er benötige daher vor allem betriebs- und personalwirtschaftliche Kompetenzen (vgl. BLK 2003, S.16). Des Weiteren bedürfe er auch Selbstbeurteilungskompetenzen, die Fähigkeit zur Selbstentwicklung sowie auch Führungs- und Kommunikationskompetenzen (vgl. BLK 2003, S. 19). Es bestehe die Notwendigkeit der Veränderung der Schulleiterqualifizierung. Der Schulleiter verbinde drei zentrale Handlungsfelder des regionalen Kompetenzzentrums: die Pädagogik, die Qualitätsentwicklung und die Betriebswirtschaft (vgl. BLK 2003, S. 19). Daher umfassen die Handlungsfelder eines Schulleiters in einem regionalen Kompetenzzentrum:

- Eigenständige Führung der Schule
- Dienstvorgesetzter von Lehrkräften, Mitarbeitern, Lehrbeauftragten
- Controlling
- Personalmanagement, Personalentwicklung
- Vertretung der Schule nach innen (Personalvertretung) und außen (Kooperation und Vernetzung mit Bildungspartnern, Schulaufsicht, Schulträger)
- Aufbau eines Qualitätsmanagementsystems mit integrierter Feedbackkultur
- Gestaltung des pädagogischen Rahmenkonzeptes der Schule
- Gestaltung von Veränderungsprozessen

(vgl. BLK 2003, S. 19 f.).

5.4 Unterrichtsentwicklung und pädagogisch-curriculare Entscheidungen

Seit den 1980er Jahren gab es bereits durch den technologischen, gesellschaftlichen und ökonomischen Wandel einen Paradigmenwechsel in der beruflichen Bildung. Damals stand die Zukunftsfähigkeit des Berufsbildungskonzeptes zur Debatte, bei der die Vermittlung fachlicher Kenntnisse und Fertigkeiten im Vordergrund stand. Vielmehr wurde der Erwerb von „Grundlagen-, Erschließungs- und Strukturwissen“ (Arnold/ Lipsmeier/ Ott 1998, S. 20) gefordert. Die seit den 1980er Jahren entwickelten Auffassungen über berufschulischen Unterricht zielten auf die Entwicklung beruflicher Handlungskompetenz und Persönlichkeitsentwicklung. Die Konsequenzen aus diesen Forderungen zeigten sich unter anderem in den Konzepten der Schlüsselqualifikation und der ganzheitlichen Berufsbildung. Die Konzeption der ganzheitlichen Berufsbildung verfolgt sowohl die Vermittlung von beruflicher Handlungskompetenz als auch die Entwicklung der Persönlichkeit. Das Konzept geht auf den Ansatz des ganzheitlichen Lernens zurück, bei der vier Lernarten die beiden angestrebten Bereiche umsetzen sollen (vgl. Arnold/ Lipsmeier/ Ott 1998, S. 25 f.).

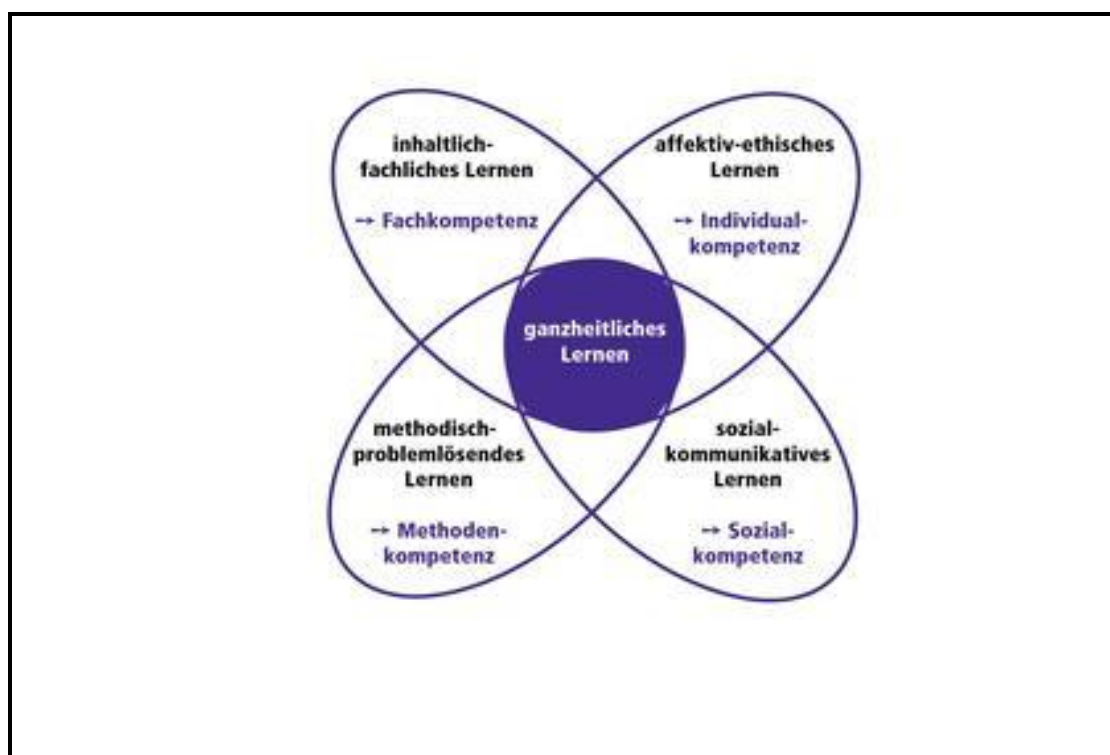


Abbildung 4: Ganzheitliches Lernen nach Arnold/ Lipsmeier/ Ott 1998, S. 26

Dieses und andere Konzepte bildeten den Trend von der lehrerzentrierten Didaktik zu einer schülerzentrierten Didaktik mit Selbstlernstrukturen (vgl. Arnold/ Lipsmeier/ Ott 1998, S. 22).

Mit dem aufgezeigten Paradigmenwechsel wurden 1995 die Rahmenlehrpläne der berufsbildenden Schulen von der KMK nach dem Prinzip der Lernfelder ausgestaltet (vgl. 2007).

„Lernfelder sind durch Zielformulierung, Inhalte und Zeitrichtwerte beschriebene thematische Einheiten, die an beruflichen Aufgabenstellungen und Handlungsabläufen orientiert sind. Aus der Gesamtheit aller Lernfelder ergibt sich der Beitrag der berufsbildenden Schule zur Berufsqualifikation“ (KMK 2007). Dem Lernfeldkonzept liegt der didaktische Grundsatz des handlungsorientierten Lernens zugrunde. Beim handlungsorientierten Lernen soll das erworbene Wissen durch praktisches Ausüben am Objekt gefestigt werden. Die Auszubildenden sollen dabei die Aufgaben möglichst selbstständig planen, ausführen und kontrollieren (vgl. KMK 2007). Der Unterricht soll daher möglichst nach Lernsituationen ausgestaltet werden. Bei Lernsituationen werden die Vorgaben der Lernfelder in den Lehr- und Lernarrangements präzisiert. Durch die Verbindung von fachtheoretischen Inhalten und exemplarischen curricularen Bausteinen wird der Handlungs- und Situationsbezug umgesetzt (vgl. KMK 2007).

Nach den Vorgaben der KMK zu den Lernfeldern sowie nach den Forderungen der Experten über die regionalen Kompetenzzentren sollen die Lernsituationen in den berufsbildenden Schulen nach Möglichkeit durch „spezifische regionale Anforderungen in der Berufsausbildung“ berücksichtigt werden (vgl. 2007, S. 15). Das bedeutet auch, dass eine ständige Ermittlung und Anpassung der Rahmenlehrpläne an die technischen, ökonomischen Entwicklungen erforderlich sein werden (vgl. Meerten/ Noske 2005, S. 43). Durch Monitoring sollen regionale Kompetenzzentren die Veränderungen und Entwicklungen erfassen, auswerten und „auf ihre Notwendigkeit zur Vermittlung in der Aus- und Weiterbildung“ hin überprüfen (vgl. Meerten/ Noske 2005, S. 45). Bei der Bildungsangebotserstellung in den regionalen Kompetenzzentren geht es um die Erfassung von regionalen Bedarfen, aber auch um Wünsche und Bedürfnisse der Kunden in der Region. So sind nicht nur berufliche Aus- und Weiterbildungskurse bei der Erstellung von Angeboten zu beachten, sondern ebenso Angebote für die individuelle Fort- und Weiterbildung. So können sich Kompetenzzentren von anderen Bildungseinrichtungen abheben. Die Vernetzung und Kooperation mit Partnern ist auch ein Instrument der Kundenbindung, die mit erwünschten Angeboten gepflegt werden kann (vgl. Meerten/ Noske 2005, S. 45).

Nach Schilling sollen Ausbildungsgänge in den regionalen Kompetenzzentren ebenso nach wie vor durch Rahmenlehrpläne mit professionell didaktisch-curricularer Gestaltung organisiert werden und die Weiterentwicklung von Kernkompetenzen enthalten (vgl. Schilling 2005, S. 204). Aber aufgrund der stärkeren Regionalorientierung und der Vernetzung mit regionalen Institutionen sollen die Lehrpläne flexibler und differenzierter entsprechend der Nachfrage und in Abstimmung mit den Kooperationspartnern gestaltet werden, so dass die regionalen Bedürfnisse abgedeckt werden können (vgl. Schilling 2005, S. 204). Es solle eine „Regionalisierung der Lehrpläne“ geben, damit der regionale Bedarf an Qualifizierungen optimal abgedeckt werden könne (vgl. Rauner 2002, S. 97). Damit könne eine schnellere Anpassung der Bildungsangebote an den sich verändernden regionalen Qualifikationsbedarf geschehen (vgl. Faßhauer 2003, S. 1). Daraus ergibt sich, dass Schulen den Unterrichtsprozess umfassender reflektieren müssten. Es müsse festgestellt werden, ob z.B. die inhaltlichen oder didaktisch-methodischen Vereinbarungen und Absprachen des Berufsbildungsnetzwerkes mit eingearbeitet wurden (vgl. Becker/ Spöttl 2009, S. 172).

Durch den lernfeldorientierten Unterricht sind die Forderungen der Experten und der BLK nach der Vermittlung von beschäftigungsorientierten Handlungs- und Problemlösekompetenzen sowie dem individualisierten und überfachlichen Lernen realisiert worden.

Gemäß des Auftrages der berufsbildenden Schule „die Bereitschaft zur beruflichen Fort- und Weiterbildung zu wecken“ (vgl. KMK 1991, S. 1), solle nun die Forderung nach dem lebenslangen Lernen ebenso an den berufsbildenden Schulen als regionale Kompetenzzentren erfolgen. Denn regionale Kompetenzzentren sollen als methodisch-didaktische Modernisierungsakteure fungieren, in der zukunftsfähige Entwicklungsaufgaben aufgegriffen und angebotsbezogen umgesetzt werden (vgl. Düsseldorf 2010, S. 29).

Dazu solle die berufliche Erstausbildung organisatorisch und institutionell stärker mit der beruflichen Fort- und Weiterbildung verzahnt werden (vgl. BLK 2003, S. 8). Eine Möglichkeit, die bereits an den berufsbildenden Schulen umgesetzt wurde, stellen Zusatzangebote dar. Außerdem sollen sich die regionalen Kompetenzzentren neben den privaten Bildungsträgern am regionalen Fort- und Weiterbildungsmarkt beteiligen.

5.5 Angebote in der berufliche Fort- und Weiterbildung

Wie bereits verdeutlicht, sollen sich die regionalen Kompetenzzentren an beruflichen Fort- und Weiterbildungsangeboten, aber auch an Ausbildungs- und Umschulungsmaßnahmen der

Arbeitsagenturen beteiligen, um das lebenslange Lernen zu fördern und institutionell umzusetzen (vgl. Becker/ Spöttl/ Dreher 2006, S. 99).

Damit würden die berufsbildenden Schulen in Konkurrenz mit den anderen Trägern von beruflicher Fort- und Weiterbildung treten. Erdsiek-Rave sieht in diesem Schritt ein „grundlegendes Prinzip der Wirtschaft“ (2001, S. 18). Denn ihrer Meinung nach, steigert Konkurrenz die Qualität, auch im Bereich der Bildung. Diese Konkurrenzsituation solle aber auf einer „konstruktiven, partnerschaftlichen Kooperation“ basieren. Ein offener Dialog von allen Beteiligten an der Berufsbildung sowie der Ausbau der jeweiligen Stärken der verschiedenen Berufsbildungseinrichtungen würde das von Erdsiek-Rave oberste Ziel der Verbesserung der beruflichen Bildung in der Region bewirken (Erdsiek-Rave 2001, S. 18 f.).

Die berufliche Weiterbildung hat einen Nutzen für die Erhaltung der regionalen Wirtschaftskraft und für die individuelle Beschäftigungsfähigkeit. Nach der BLK diene sie dem Erhalt, der Vertiefung und der Erweiterung von Kompetenzen als Qualifikation für Arbeitstätigkeit, zur Mobilität und beruflichen Identität und zur persönlichen Entfaltung (vgl. BLK 2000, S. 4). Sie solle dazu beitragen, Arbeitsplätze zu sichern, Erwerbslosigkeit abzubauen, beruflichen Wiedereinstieg und Aufstieg zu ermöglichen und zur Gestaltung von Arbeit befähigen (vgl. BLK 2000, S. 4). Der Staat hat ein so großes Interesse an beruflicher Fort- und Weiterbildung, dass diese bei Notwendigkeit nach SGB III finanziell und mit Urlaubstagen (sogenanntem Bildungsurlaub) unterstützt werden kann.

Im Gegensatz zur beruflichen Erstausbildung ist die berufliche Weiterbildung nicht staatlich geregelt. Trotzdem bedürfen Maßnahmen der beruflichen Weiterbildung nach §§176-180, SGB III eine Zulassung bzw. Zertifizierung nach SGB III (Arbeits- und Zulassungsverordnung Arbeitsförderung AZAV¹³). Diese Regelung hat zum Ziel, „die Qualität arbeitsmarktlicher Dienstleistungen und damit die Leistungsfähigkeit und Effizienz des arbeitsmarktpolitischen Fördersystems nachhaltig zu verbessern“ (AZAV). Daher sollen nur Einrichtungen zugelassen werden, die ihre Leistungsfähigkeit nachweisen, qualifiziertes Personal einsetzen und ein Qualitätsmanagementsystem einführen.

Berufsbildende Schulen bzw. regionale Kompetenzzentren sind dieser Regelung ebenso unterworfen und bedürfen daher einer Zertifizierung nach AZAV, wenn sie berufliche Weiterbildungen anbieten wollen.

¹³ Verordnung über die Voraussetzungen und das Verfahren zur Akkreditierung von fachkundigen Stellen und zur Zulassung von Trägern und Maßnahmen der Arbeitsförderung nach dem Dritten Buch Sozialgesetzbuch (Akkreditierungs- und Zulassungsverordnung Arbeitsförderung - AZAV)

Selbst diese Zertifizierungspflicht nach AZAV verpflichtet die Bildungseinrichtungen und somit auch die berufsbildenden Schulen dazu, ein Qualitätsmanagementsystem einzuführen, die Kooperation mit externen Partnern, die Festlegung von Lehr-, Lern- und Unternehmenszielen sowie eine permanente Evaluierung der Maßnahmen und Methoden (vgl. AZAV).

Der Ausbau von Fort- und Weiterbildungsangeboten an den berufsbildenden Schulen erfordere eine Klärung mit den in der Region ansässigen Bildungspartnern und Bildungsträgern. Es solle nach den Forderungen und Wünschen der Wirtschaft und von Wissenschaftlern ein optimierter und effizienter Ressourceneinsatz durch Absprache aller Bildungspartner in der Region erfolgen (vgl. BLK 2003, S.12). Das bedeutet, dass die berufsbildenden Schulen nur Angebote im Fort- und Weiterbildungssektor unterbreiten sollen, bei der die Nachfrage und die Angebote von den privaten Bildungsträgern nicht abgedeckt werden können.

5.6 Finanz- und Sachmittelbewirtschaftung

Zu der Entscheidungsebene Finanz- und Sachmittelbewirtschaftung zählen die Verantwortungsbereiche der Mittelzuweisung, der Mittelerwerb und die Buchhaltung für die Einzelschule. Eng verknüpft mit dem einzelschulischen Finanzmanagement ist auch die Sachmittelbewirtschaftung und die Personalkostenausstattung (vgl. Rürup 2007, S. 157 ff.). Klassischerweise übernimmt das Land die Kosten für das Lehrpersonal. Für die Sachmittelbeschaffung, -erhaltung und -verwaltung ist, nach Regelung der Schulgesetze der Länder, der Schulträger verantwortlich. Dazu gehören die Gebäude, Anlagen, Lehr- und Lernmittel, Unterrichtsräume und die Raumausstattung (vgl. Becker/ Spöttl/ Dreher 2006, S. 47). Um diese neuen Verantwortungsbereiche an die Einzelschulen abgeben zu können, benötigen die Schulen eine höhere Finanzausstattung und die Möglichkeit, Schulkonten zu eröffnen.

Als eine einzelschulische Möglichkeit im Rahmen des Finanzetats zähle die Erlaubnis, unter Einhaltung allgemeiner Normen der politischen Unabhängigkeit über Sponsoren und Spenden Einnahmen erzielen zu dürfen (vgl. Rürup 2007, S. 158). Allerdings, so Rürup, müsse gewährleistet werden, dass eine vergleichbare Finanzausstattung an allen Schulen erhalten bleibe (vgl. 2007, S. 158). Nichtsdestotrotz können die Schulen durch eigene wirtschaftliche Tätigkeiten, wie der Vermietung ihrer Räumlichkeiten für externe Fort- und

Weiterbildungsmaßnahmen, ihre Einnahmen steigern. Zudem soll den Schulen die Erlaubnis gegeben werden, Einsparungen vornehmen zu dürfen (vgl. Rürup 2007, S. 158 f.).

Dennoch haben nach Rürup diese Maßnahmen nur ergänzenden Charakter. Öffentliche Mittel müssten weiterhin den Großteil des Schuletats ausmachen. Zur Ermittlung der Höhe des Etats für jede einzelne Schule schlägt Freisinger die Berechnung von Kennzahlen, wie die Schulform mit den entsprechenden Schülerzahlen, vor (vgl. 2002, S. 75).

Die Budgetierung ist eine mögliche Maßnahme, die in den Fachtexten diskutiert wird. Dabei würden die öffentlichen Mittel seitens des Schulträgers und der Schulaufsichtsbehörden (s. Abbildung 2) den Einzelschulen zur eigenverantwortlichen Bewirtschaftung zur Verfügung gestellt werden. Diese Maßnahme werde auch Globalbudget genannt (vgl. Wilbers 2005, S. 252).

Vorteile für die Schulen sind, dass eingesparte Mittel für einen Haushaltstitel für einen anderen ausgegeben werden können und dass Mittel auf das folgende Haushaltsjahr übertragen werden dürften (vgl. Wilbers 2005, S. 253). Die Ziele, die mit der Budgetierung verfolgt werden, sind zum einen: Einsparungen zu gestatten, um später teurere und größere Anschaffungen zu ermöglichen; zum anderen: Planungssicherheit und Finanzautonomie für die Einzelschulen (vgl. Wilbers 2005, S. 253). Der Finanzetat jeder Schule würde dann aus Schulträger-, Landes- und Drittmittel bestehen (vgl. Freisinger 2002, S. 74).

Zum zielgerichteten Mitteleinsatz durch die Schulen und als externes Kontroll- und Überprüfungsinstrument der Mittelausgaben solle das Schulprogramm als Grundlage dienen, in dem ein Entwicklungsplan die Ausgaben für die schulische Zielerreichung festlege (vgl. Freisinger 2002, S. 75).

Das Schulbudget soll für folgende eigenständige Ausgaben genutzt werden:

- Erhalt von Gebäuden, Anlagen und materieller Ausstattung
- Beschaffung von materieller Ausstattung, Lehr- und Lernmittel
- Einstellung und Personalkosten von zusätzlichem Personal und Mitarbeitern, z.B. Verwaltungspersonal, pädagogische Mitarbeiter, Quereinsteiger und Dozenten für berufliche Fort- und Weiterbildung

(vgl. Wilbers 2002, S. 29).

In der Praxis lassen sich schon Ausprägungen zur Finanzausstattung finden, allerdings werden der Schulleitung nur geringe Entscheidungsfreiheiten gegeben. Bei einem Beispiel stellt der Schulträger einen Etat für die berufsbildende Schule zur Verfügung. Die Schulleitung kann

mit diesem Etat laufende Kosten decken. In der Regel sind damit Unterrichts- und Lehrmaterialien sowie kleinere Bau- und Unterhaltungsreparaturen gemeint. In den meisten Fällen ist dieses Budget nicht auf das nächste Haushaltsjahr übertragbar, sodass langfristige Finanzplanungen unmöglich sind (vgl. Becker/ Spöttl/ Dreher 2006, S. 47 f.).

Eine Voraussetzung für die Einrichtung eines „Globalbudgets“ an den Schulen ist die Einführung von Schulkonten und Controllinginstrumenten. Die schuleigene Bewirtschaftung von Finanzmitteln brauche eine gesetzliche Erlaubnis seitens der Schulaufsichtsbehörden und des Staates. Diese Erlaubnis solle auch staatliche Vorgaben enthalten, die beschreiben, wie die öffentlichen Mittel von den Einzelschulen ausgegeben werden dürfen (vgl. BLK 2003/ Wilbers 2005). Becker, Spöttl und Dreher sehen die Einführung der Personal- und Sachmittelbudgetierung problematisch, da verwaltungstechnische Aufgaben den Schulen übergeben würden, ohne das bisherige Ressourcen oder Instrumente zur Bearbeitung dieser Aufgabe an den Schulen zur Verfügung stünden oder erprobt worden wären (vgl. 2006, S. 107).

Die BLK schlägt vor, dass die Aufsicht über die Ausgabe der öffentlichen Mittel an der Einzelschule aus staatlicher Sicht erfolgen solle. Sie rät zum Aufbau eines Aufsichtsgremiums, z.B. in Form eines Verwaltungsrats oder Aufsichtsrats, sowie zur Erprobung der Kosten-Leistungs-Rechnung (vgl. 2003, S. 13). Die Schulen wären damit verpflichtet, jährlich Berichte über die Finanzein- und -ausgaben zu veröffentlichen (vgl. BLK 2003, S. 13).

Durch die Erweiterung von Angeboten der beruflichen Fort- und Weiterbildung würden die berufsbildenden Schulen Einnahmen erhalten, die sie ohne Reformen nicht selbst verwalten dürften. Zudem benötigten die berufsbildenden Schulen zusätzliche Personalstellen, z.B. für Kostenrechnung, Verwaltung und Fort- und Weiterbildungsseminare, um die Lehrkräfte der beruflichen Erstausbildung nicht mit den erweiterten Angeboten zu belasten (vgl. Maritzen 1998, S. 621). Daher solle den Schulen die Selbstverfügung über die Ein- und Ausgaben gestattet und zudem ein Budget vom Land und vom Schulträger zum eigenverantwortlichen Handeln übertragen werden (vgl. Pahl 2004, S. 520).

5.7 Qualität in berufsbildenden Schulen

Mit der wachsenden Gestaltungsfreiheit und den erweiterten Handlungsfeldern bekommen die Einzelschulen zunehmende Verantwortungsbefugnisse übertragen, über die sie, wie auch

wirtschaftliche Unternehmen, öffentlich Rechenschaft ablegen müssen (vgl. BLK 2003, S. 9). Auskünfte über die Mitteleinnahmen und –ausgaben, Rechenschaftslegung über die Erfüllung des staatlichen Bildungsauftrages oder die Qualität von Lehr- und Lernprozessen und der Schulorganisation werden von Einzelschulen zu begründen sein und dargelegt werden müssen. Zum einen können diese Auskünfte über das Schulprogramm erfolgen, aber zur Dokumentation von internen und externen Evaluationsergebnissen und zur Unterstützung von schulinterner Qualitätssicherung und -entwicklung wird zum anderen die Einführung eines Qualitätsmanagementsystems empfohlen.

5.7.1 Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung

Die Qualitätsentwicklung und -sicherung erstreckt sich über die inhaltliche (Entwicklung und Sicherung der Qualität von Unterricht), die personelle (Stärkung und Unterstützung der Qualifikation von Lehrpersonal und Schulleitung) und die strukturelle (Ausbau der schulinternen, eigenverantwortlichen Gestaltungsfelder) Ebene (vgl. Maritzen 1998, S. 623).

Qualitätssicherung hat nach Strittmatter drei Funktionen:

- Rechenschaftslegung
- Interne Profilentwicklung
- Wettbewerbskriterium

(vgl. Strittmatter 1999, zitiert nach Kurz 2003, S. 89).

Wenn Verantwortung an die Einzelschulen delegiert wird, verpflichten sich die Schulen zur Rechenschaftslegung. Es wird überprüft werden, ob vorgegebene Sollwerte seitens des Bildungsauftrags sowie die Vereinbarungen zwischen Einzelschule und Schulaufsichtsbehörde eingehalten wurden (vgl. Strittmatter 1999, zitiert nach Kurz 2003, S. 89).

Durch die Einführung eines Qualitätsmanagementsystems (QMS) können die schulinternen Profilentwicklungsprozesse von den Schulen selbst auf der individuellen Ebene der Aufgabenerfüllung von Personen und auf der institutionsbezogenen Ebene der Aufgabenerfüllung der Schule evaluiert und kontrolliert werden. Das QMS sollte sich in das jeweilige Leitbild der Einzelschule einfügen und sowohl auf die Selbstentwicklung der Schulbeteiligten als auch auf die Entwicklung der Institution Schule abzielen. Dazu ist die Einführung einer Feedbackkultur zwischen allen an Schulen Beteiligten erforderlich (vgl. Strittmatter 1999, zitiert nach Kurz 2003, S. 89).

Die Qualitätssicherung als Wettbewerbskriterium bezieht sich auf die Zertifizierung der an der Schule angebotenen Bildungsgänge. Zertifizierungen bürgen für die Produktqualität und sind im Wettbewerb mit anderen Bildungsinstitutionen notwendig und auch sinnvoll. (Strittmatter, zitiert nach Kurz 2003, S. 89).

5.7.2 Qualitätsmanagementsystem¹⁴

Ein Qualitätsmanagementsystem (QMS) für Schulen richtet sich an die eigenen schulischen Prozesse und Wege zur Entwicklung und Sicherung der Qualität (vgl. Giebenhain 2010, S. 25). Es basiert nach Zöllner auf intern und extern definierten Qualitätszielen (vgl. Zöllner 2007, S. 4). Diese Ziele verbinden sowohl organisationsinterne Entwicklungsaspekte und Profilbildungen als auch gesellschaftliche Erwartungen sowie organisationsübergreifende bildungspolitische Entwicklungsforderungen (vgl. Zöllner 2007, S. 4). Also werden für das QMS Lehr- und Lernprozesse, Schulprogramm und Leitbild, Öffentlichkeitsarbeit, Beteiligung und Einbezug der Betriebe, Eltern und Lehrkräfte und die Professionalisierung der Lehrkräfte der Einzelschule beschrieben und sowohl intern als auch extern überprüft.

Auf der Grundlage der Überprüfungsergebnisse werden für die Einzelschule Qualitätsziele bzw. Zielvereinbarungen formuliert und passende Maßnahmen zur Umsetzung getroffen. Dieser Prozess wird permanent dokumentiert und kann als Vorlage für eine Zertifizierung herangezogen werden (vgl. Zöllner 2007, S. 4).

Eine Zertifizierung würde den berufsbildenden Schulen neue Perspektiven eröffnen. Zum einen, erklärt Euler, würde das Zertifikat die Schule als Innovationskraft mit einem hohen Qualitäts- und Transparenzbewusstsein ausweisen. Zum anderen könne das Zertifikat eine höhere Attraktivität bei der Personal- und auch bei der Kundengewinnung auslösen, und die berufsbildende Schule könne von Seiten der Schulbehörde an bestimmte Ressourcen und Rechte gelangen (vgl. Euler 2007, S. 51).

Mit der Erarbeitung eines Schulprogramms zeigen Schulen die internen Prozesse und Ziele auf. Mit der Einführung eines QMS und gleichzeitig der Einrichtung von schulinternen Evaluationen erhalten die Schulbeteiligten eine Rückmeldung über die Erreichung und Umsetzung ihrer selbsternannten Ziele und Prozesse (vgl. Euler 2007, S. 50). Die Ergebnisse können zur Formulierung neuer oder zur Weiterführung bestehender Qualitätsziele führen (vgl. BLK 2003, S. 9).

¹⁴ Für Schule entwickelte Qualitätsmanagementsysteme sind z.B. Q2E, ISO 9000 oder EFQM

Häufig orientieren sich die schulinternen Ziele an den Kriterien der externen Evaluation und an den Vereinbarungen mit den Schulbehörden (vgl. Zöllner 2007, S. 7). Aber nach Becker, Spöttl und Dreher seien aus der Sicht der Schulen die interne Evaluation und auch die Selbstevaluation der Lehrkräfte vorteilhafter (vgl. 2006, S. 115). Eine interne Evaluation, als Instrument zur Qualitätssicherung, wird von Lehrkräften, Schulleitung und Mitarbeitern an den Schulen selbst geplant, durchgeführt und ausgewertet. Die Ergebnisse beruhen auf der Selbsterkenntnis und der Reflexion über das eigene und das gesamtschulische Handeln und Lernen. Daraus lassen sich nach den Experten die Optimierungsmöglichkeiten besser ableiten als aus der externen Evaluation (vgl. Becker/ Spöttl/ Dreher 2006, S. 115). Die Voraussetzung sowohl der internen als auch der Selbstevaluation ist, dass sie von allen an der Schule handelnden Personen gelebt werden müsse. Die Lehrkräfte sollen nämlich regelmäßig und für sich selbst ihre eigene Arbeit und ihr Wissen überprüfen (Selbstevaluation) und gegebenenfalls durch Fort- und Weiterbildungen erweitern (vgl. Rürup 2007, S. 166).

Um die Bedarfe und individuellen Entwicklungswünsche über berufliche Fort- und Weiterbildungen zu ermitteln und konkrete Entwicklungsvereinbarungen abzuschließen, nützen Mitarbeitergespräche zwischen der Schulleitung und einer Lehrkraft (vgl. Rürup 2007, S. 166). Die Einführung einer Feedbackkultur als Maßnahme der internen Evaluation helfe den Schulen, die Qualität von Unterricht zu erfahren. Mögliche Formen des Feedbacks sind z.B. Fragebögen oder Beobachtungen zwischen Schüler-Lehrer, Lehrer-Eltern, Lehrer-Betrieb, Lehrer-Lehrer möglich (vgl. Brunnhuber/ Kennerknecht 2007, S. 45). Weitere Instrumente zur schulinternen Evaluation sind Unterrichtshospitationen durch die Schulleitung, durch die Ausbildungsbetriebe oder auch durch die Eltern (vgl. Rürup 2007, S. 166).

Die externe Evaluation ist ein Verfahren zur Bewertung der Qualität von Schulen. Sie ist wie die interne Evaluation eingebettet im schulischen Qualitätsmanagementkonzept (vgl. Becker/ Spöttl/ Dreher 2006, S. 115). Sie kann ebenso als Unterstützungssystem zur Qualitätssicherung an Schulen definiert werden. Dabei wird von außen eine regelmäßige und systematische Begutachtung der Arbeit der Einzelschulen vorgenommen, die als wesentliches Element zur Weiterentwicklung von Schulen diene (vgl. Euler 2007, S. 51). Sie wird meistens von der Schulaufsicht des Landes übernommen (s. Abbildung 2) Die Schulaufsicht überprüft sowohl die Qualität des Unterrichts als auch die Einhaltung der gesetzlichen Rahmenbedingungen sowie die Umsetzung und Erreichung der gesetzten Qualitätsziele bzw. Zielvereinbarungen mit der Einzelschule (vgl. Euler 2007, S. 51). Die externe Evaluation

überprüft auch, ob Maßnahmen der internen Evaluation an der Einzelschule durchgeführt werden (vgl. Maritzen 1998, S. 627).

Die Ergebnisse der Evaluationen zeigen auf, an welcher Stelle die Bemühungen für Qualitäts- und Reflexionsarbeit erhöht werden könnten (vgl. Euler 2007, S. 51).

5.8 Regionale Kooperationen und regionale Berufsbildungsnetzwerke

Aufgrund wirtschaftlicher Veränderungen, hervorgerufen durch die Globalisierung und Regionalisierung, sind Betriebe mit einer oder mehreren Spezialisierungen und einer flexiblen Organisationsstruktur leistungsfähiger für den Wettbewerb. Um konkurrenzfähig zu bleiben, benötigen sie Mitarbeiter, die sich schnell und flexibel an neue berufliche Anforderungen anpassen können. Um den regionalen Bedarf an Fachkräften mit speziellen Fähigkeiten zu sichern, ist nach Experten eine Zusammenarbeit aller für die Berufsausbildung sowie für die berufliche Fort- und Weiterbildung verantwortlich tätigen Einrichtungen notwendig. Kooperationen seien deshalb erforderlich, um die vorhandenen Bildungsressourcen in der Region optimal auszuschöpfen und somit dem Wandel und den Anforderungen des Beschäftigungssystems gerecht zu werden (vgl. BLK 2003, S. 10).

Es entwickelten sich verschiedene Fachbegriffe, die die Stärkung und die Wettbewerbsfähigkeit der Region als Ziel definieren. Regionale Kooperationen und verbesserte, ortsbezogene Bildungsmaßnahmen sind die dafür verwendeten Instrumente. Speziell angesprochen sind Partnerschaften zwischen den Lernorten, die an der Berufsbildung beteiligt und tätig sind. Beim Thema Kooperation tauchen in den Fachtexten die unterschiedlichsten Begriffe auf. Einerseits wird von Lernortkooperationen oder regionalen Berufsbildungsnetzwerken bzw. Berufsbildungsdialogen gesprochen, andererseits von regionalen Bildungslandschaften und lernenden Regionen.

Im Folgenden wird beschrieben, was unter diesen Begriffen zu verstehen ist. Dabei zeigt sich, dass die Bedeutung der Begriffe Überschneidungen aufweisen und damit nicht klar voneinander zu unterscheiden sind.

5.8.1 Regionales Berufsbildungsnetzwerk¹⁵

Ein regionales Berufsbildungsnetzwerk besteht „aus einer Menge von Institutionen aus der Region, die mit Bildung befasst sind und zwischen denen eine Reihe von Relationen, z.B. Austausch von Wissen, politischer Einfluss, bestehen“ (Wilbers 2005, S. 245). Wie der Begriff bereits beschreibt, kommt es zu einer Vernetzung verschiedener Institutionen, speziell für diesen Fall zu einer Vernetzung von Institutionen und Lernorten, die an der beruflichen Bildung und der beruflichen Fort- und Weiterbildung tätig sind.

Wilbers definiert ein Netzwerk mit offenen Strukturen, welches auf Freiwilligkeit beruht und auf der Grundlage von vereinbarten Zielen der Beteiligten von anderen Netzwerken abgegrenzt ist (vgl. Wilbers 2005, S. 245). Es sei ein Instrument zur Regionalentwicklung und gestatte einen Austausch von Wissen, Personal und Ressourcen (vgl. Wilbers 2005, S. 246). Netzwerke definiert Düsseldorf als „Schlüssel für strukturierte Fortschritte im lebenslangen Lernen“ (S. 29). Sie orientieren sich an Bedürfnissen der Nachfrager und an den Lebensumständen der Lernenden. Dabei arbeiten alle Akteure, die an Berufsbildung und auch an allgemeiner Bildung in der Region tätig sind, zusammen (vgl. Düsseldorf 2010, S. 29).

Eine Vernetzung der Institutionen ermögliche zudem, die einzelnen Betrachtungs-, Lehr- und Handlungsweisen zusammenzuführen und dadurch einer gemeinsamen Aufgaben- und Zielstellung zu folgen (vgl. Eicker 2001b, S. 112). Ein regionales Netzwerk begünstige die Umsetzung und Förderung von Projekten zwischen verschiedenen Institutionen. Es leiste einen Beitrag für die regionale Produkt- und Prozessinnovation, vernetze die regionale Bildungsinfrastruktur und verbessere das Ansehen der Region als wirtschaftlicher Standortfaktor und schaffe letztendlich Arbeitsplätze (vgl. BLK 2003, S. 12 f./ Rützel/ Bendig 2002, S. 4). Der Austausch zwischen den Institutionen über Bedarfe, technologische, gesellschaftliche und wirtschaftliche Veränderungen und Entwicklungen ermögliche, die Bedarfsorientierung und zukünftige Qualifikationsanforderungen schneller zu ermitteln und in die Bildungsangebote zu integrieren (vgl. Wilbers 2005, S. 247). Berufsbildungsnetzwerke hätten nach Wilbers den Vorteil, dass sie sowohl die Regionalentwicklung und das Ressourcensharing unterstützen und fördern. Zudem würden sie die Übergangsprobleme zwischen den Bildungsstufen mildern und die regionale Bedarfsorientierung ermitteln (vgl. Wilbers 2001, S. 104). Durch eine Ausnutzung von Synergieeffekten bzw. Ressourcensharing

¹⁵ Der BLK-Modellversuch ANUBA (Aufbau und Nutzung von Bildungsnetzwerken zur Entwicklung und Erprobung von Ausbildungsmodulen in IT- und Medienberufen) in Nordrhein-Westfalen und Niedersachsen hat u.a. die Entwicklung und Entstehung eines Bildungsnetzwerkes unternommen. Projektschulen kooperierten und vernetzten sich mit Betrieben, anderen Berufsschulen und Bildungseinrichtungen (vgl. Twardy 2003).

von Gebäuden, Ausstattungen und Personal solle der Nutzen, die Effizienz und die Auslastung dieser Ressourcen erhöht und letztendlich Kosten für die Mitglieder des Berufsbildungsnetzwerkes minimiert werden (Rützel/ Bendig 2002, S. 5/ BLK 2003 S. 20).

5.8.2 Regionale Berufsbildungslandschaft

Ähnlich wie das Konzept der regionalen Berufsbildungsnetzwerke wird das Konzept der regionalen Berufsbildungslandschaften beschrieben. Die Umsetzung der Strategie des lebenslangen Lernens solle ebenso durch Netzwerkbildung erfolgen (vgl. Düsseldorf 2010, S. 29). Auch hier sollen sich die Träger und Organisationen der verschiedenen Bildungsbereiche stärker aufeinander beziehen, um eine Infrastruktur vernetzter Bildungsangebote zu entwickeln, mit dem Ziel verbesserter Bildungschancen, der Gleichwertigkeit der Lebensverhältnisse und der Anerkennung lokaler und regionaler Eigengestaltung (vgl. Bildungskommission NRW 1995, S. 284 ff.). Hinter diesem Konzept stehen nach Düsseldorf die dezentrale Angebotserstellung und die regionale Nachfrageerfüllung von Bildungsangeboten im Mittelpunkt der Bemühungen der Netzwerkpartner (vgl. 2010, S. 29). Der Zugang und die regionale Versorgung von Bildung sieht Düsseldorf als entscheidenden Wettbewerbsfaktor für die regionalen Wirtschaftsstandorte an (vgl. 2010, S. 29).

5.8.3 Regionaler Berufsbildungsdialog

Die Art der Kommunikation und Kooperation in einem regionalen Berufsbildungsnetzwerk wird als regionaler Berufsbildungsdialog bezeichnet (vgl. BLK 2001, S. 13).

Darüber sollen Austauschgespräche über Entwicklungen, Veränderungen in den wirtschaftlichen, technischen, gesellschaftlichen und politischen Bereichen und über zukünftige Bedarfe stattfinden (vgl. Kalisch 2011, S. 78). Dieser Informationsaustausch wird auch als Bildungsmonitoring verstanden. Die dabei ermittelten und beobachteten Entwicklungen und Veränderungen sollen auf ihre Relevanz überprüft und schließlich in die beruflichen Bildungsangebote und -prozesse integriert bzw. neue Bildungsangebote entwickelt werden (vgl. Hoppe S. 32/ Kielwein 2004, S. 49 f.). Es soll eine verbesserte Abstimmung von Bildungsangeboten erfolgen, damit eine Deckung der tatsächlich benötigten Qualifizierungs- und Bildungsbedarfe erzielt wird und die Kunden (Wirtschaft und Individuen) befriedigt werden (vgl. Rützel/ Bendig 2002, S. 3/ Kalisch 2011, S. 79). Die Vernetzung dient nach Meerten und Noske auch als Instrument zur Kundenbindung und das Monitoring als Instrument helfe, die Befriedigung von Kundenwünschen und -bedürfnissen

umzusetzen (2005, S. 43 ff.). Eine stärkere Regionalorientierung beruht auf der Erkenntnis, dass sowohl die Anforderungen an die regionale Berufsbildung als auch die Bedarfsanalyse von Fachkräften am ehesten von Akteuren der Region beantwortet werden könne (vgl. Kalisch 2011, S. 79). Um den Wettbewerb in einer Region ausgewogen zu gestalten, wird geraten, dass die beteiligten Institutionen des Netzwerkes sich über ihren jeweiligen Beitrag an der Berufsvorbereitung, der Berufsausbildung und der beruflichen Fort- und Weiterbildung absprechen (vgl. BLK 2003, S. 22).

5.8.4 Lernende Region

Nach Tenberg ist der Aufbau eines regionalen Berufsbildungsnetzwerkes der Wegbereiter für die Entstehung einer lernenden Region (vgl. 2004, S. 4). Die BLK wiederum ist der Meinung, dass mit den Berufsbildungsdialogen der Aufbau einer lernenden Region gefördert werde (vgl. 2001, S. 13).

Die lernende Region¹⁶ wird von Bader (2010), Deitmer (2005), Düsseldorf (2010) und der BLK (2001) als oberstes Entwicklungsziel für ein Gebiet betrachtet. Nach Gnah könne sich eine Region als lernende Region bezeichnen, wenn nachfrageorientiert aus- und weitergebildet werde (vgl. 1997, S. 26).

Bei einer lernenden Region bilden Lernprozesse den Kern für zukünftige Innovationen. Sowohl die Erhöhung der Qualität der Bildungs- und Lernprozesse als auch der Transfer von Personal, Ausstattung und anderer Ressourcen zwischen den Kooperationspartnern des Berufsbildungsnetzwerkes sind Merkmale, die die lernende Region beschreiben (vgl. Deitmer 2005, S. 216). Der Austausch und die Kooperation zwischen den Vertretern der Bildungsinstitutionen ermögliche nicht nur eine Weiterentwicklung des regionalen Aus- und Weiterbildungsangebotes, in der lernenden Region würden zudem weitreichende regional- und bildungspolitische Ziele besser umgesetzt werden (vgl. BLK 2001, S. 13). In dieser Entwicklung würden die Netzwerkarbeit und das Konzept des lebenslangen Lernens stetig gefördert werden (vgl. Hans 2005, S. 142). Wissen und Qualifikation sind in diesem Konzept wettbewerbsfördernde Eigenschaften für die Beteiligten in der Region, da in einer Wissensgesellschaft der Zugang und das Angebot von Wissen- und Bildungsangeboten ein wichtiger Standortfaktor sind (vgl. BLK 200 S. 12).

¹⁶ Nach Dobischat sind die Merkmale einer lernenden Region die regionalpolitische Selbstverantwortung und -organisation durch Bündelung regionaler Potentiale und Ressourcen, die Schaffung von Regionalprozessen und Kommunikationsstrukturen und die Erarbeitung eines regionalen Leitbildes (vgl. Dobischat 1999).

5.8.5 Rolle der regionalen Kompetenzzentren im regionalen Berufsbildungsnetzwerk

Wie zu erkennen ist, sind die Merkmale von Berufsbildungsnetzwerk, Berufsbildungsdialog, Berufsbildungslandschaft und lernender Region ähnlich oder sogar gleich. Es geht immer um eine Vernetzung der regionalen Akteure und Institutionen von Berufsaus-, Fort-, und Weiterbildung, die durch Arbeitsmarkt- und Bedarfsanalysen die Wettbewerbsfähigkeit der Region, durch speziell in der Region ausgebildete Fachkräfte, sichern und steigern sollen.

Das regionale Kompetenzzentrum trage bei der Entwicklung der Vernetzung eine zentrale und führende Rolle. Kalisch erwartet, dass es den regionalen Dialog aktivieren werde (vgl. 2011, S. 81). Düsseldorff schreibt, dass die regionalen Kompetenzzentren den Kern der regionalen Berufsbildungsentwicklung bilden sollen (vgl. 2010, S. 29).

In einem regionalen Berufsbildungsnetzwerk, in einer regionalen Bildungslandschaft bzw. in einer lernenden Region soll die berufsbildende Schule als regionales Kompetenzzentrum, als Modernisierungsakteur im methodisch-didaktischen Bereich auftreten. An diesem Ort sollen zukunftsfähige Entwicklungen aufgegriffen und angebotsbezogen durch Zusatz- oder Spezialisierungskurse umgesetzt werden. Die regionalen Bedarfe und die individuellen und milieuspezifischen Nachfragen werden dabei berücksichtigt. (vgl. Düsseldorff 2010, S. 29). Ebenso solle das regionale Kompetenzzentrum einen Beitrag für das Konzept des lebenslangen Lernens leisten, in dem Angebote der allgemeinen und beruflichen Bildung unter Mitwirkung der regionalen Bildungspartner erweitert werden würden. Zudem soll neben der Kooperation und Koordination zwischen den Bildungspartnern auch synergetische Nutzungen von Ausstattungs- und Personalressourcen erfolgen.

Das regionale Kompetenzzentrum werde demzufolge zentraler Partner aller regionalen Berufsbildungsinstitutionen, soll aber nach Pahl außerdem Ansprechpartner für die verschiedenen Unternehmen und Ausbildungsbetriebe in der Region werden (vgl. 2004 S. 518). Das Ziel sei auch hier eine bessere Abstimmung von Ausbildungsinhalten auf die konkreten regionalen Bedürfnisse und eine schnellere Erfassung von technischen Entwicklungen zur Einbeziehung in die Ausbildungsarbeit (vgl. Pahl 2004, S. 518).

Aufgrund der derzeitigen rechtlichen Stellung der berufsbildenden Schulen sei dies aber nicht möglich. Für diese Rolle müsse die berufsbildende Schule als regionales Kompetenzzentrum, als gleichwertiger Partner bei den Berufsbildungsinstitutionen und -akteuren angesehen werden, da sonst vermutet werde, dass ein Dialog oder das Zustandekommen eines Netzwerkes nicht erfolgen könne (vgl. Kalisch 2011, S. 80 f.). Um als gleichberechtigt

angesehen werden zu können, brauche die berufsbildende Schule selbstständige Handlungskompetenzen.

Es ist zu beachten, dass die Vorbereitung und Einführung von Kooperationsbeziehungen und Bildungsmonitoring als zusätzlicher zeitlicher Aufwand in den Berufsalltag der berufsbildenden Schulen zu integrieren sein werde (vgl. Kalisch 2011, S. 81). Zur Bewerkstelligung dieser Mehraufgaben benötigen sowohl die Lehrkräfte als auch die Ausbilder und die weiteren Vertreter der Berufsbildungsinstitutionen Qualifizierungsmaßnahmen, um solche Kooperationsarbeit aufzubauen, zu erhalten und mit Ergebnissen zu festigen (vgl. Kielwein 2004, S. 49 f.).

5.9 Rechtliche Stellung

Berufsbildende Schulen sind bislang nicht-rechtsfähige Anstalten des öffentlichen Rechts in Trägerschaft eines kommunalen Schulträgers mit einer behördlich-bürokratischen Verwaltungs- und Organisationsstruktur (vgl. Avenarius 2001, S. 471/ Kurz 2003, S. 85). Diese Schulen sind daher nicht Träger von Rechten. Dadurch ist der Staat bislang für das pädagogische Lehrpersonal und für die Lehr- und Lernprozesse zuständig. Der Schulträger hingegen ist für die Errichtung, Erhaltung und Unterhaltung der Schulanlage und Gebäude zuständig (Meyer auf der Heyde/ Hewlett 2002, S. 470).

Regionale Kompetenzzentren sind im Vergleich zu herkömmlichen berufsbildenden Schulen „multifunktionale Einrichtung[en] der beruflichen Aus- und Weiterbildung in der Region“ und daher sollten sie mit den dafür erforderlichen rechtlichen Handlungsmöglichkeiten ausgestattet werden (Avenarius 2001, S. 470).

Teilweise ist es einigen Schulen bereits erlaubt, im Rahmen einer Budgetierung einen Teil der Ressourcenverantwortung, z.B. für die Unterhaltung des Gebäudes, für die Ausstattung und für die Lehrmittel, zu übernehmen oder Ziele und Inhalte mit den Ausbildungsbetrieben für den berufsschulischen Unterricht abzusprechen. Aber diese Gestaltungsfreiheiten beruhen „alle auf dem abgeleiteten Recht der vorgesetzten Behörde“ und können ohne Angabe von Gründen wieder entzogen werden (vgl. Meyer auf der Heyde/ Hewlett 2002, S. 461). Wenn berufsbildenden Schulen größere Verantwortung bei der Übernahme von Geschäftsfeldern übertragen werden sollten, brauchen sie folglich Planungssicherheiten und somit den Status der Rechtsfähigkeit (vgl. Meyer auf der Heyde/ Hewlett 2002, S. 461).

Zudem brauchen die regionalen Kompetenzzentren beim Ausbau von beruflicher Fort- und Weiterbildung eine neue Rechtsform, da im Gegensatz zur beruflichen Erstausbildung keine

staatliche Kontrolle und Vorgaben gegeben sind und diese Angebote nicht in schulischer Form stattfinden müssen (vgl. Avenarius 2002, S. 471).

Meyer auf der Heyde und Hewlett erörtern, welche Rechtsform für die berufsbildenden Schulen geeignet wäre. Dabei stellen sie drei mögliche Rechtsformen vor und verweisen außerdem auf „zahlreiche Gegenstände“ (z.B. Haftungsfragen, Aufbau von Beschlussorganen in der Schule und deren Aufgaben und Zusammensetzung, Finanzkontrolle und die Frage nach dem Umfang der Schulaufsicht, die bei der Überleitung in eine neue Rechtsform geregelt werden müssen.¹⁷

Um die rechtlichen Aspekte der Weiterentwicklung der berufsbildenden Schulen und der eigenverantwortlichen Handlungsfelder einzurichten, müssen gesetzliche und rechtliche Voraussetzungen geschaffen werden und die möglichen Barrieren geklärt werden (GG, Schulgesetz, Berufsbildungsgesetz, Verwaltungsvorschriften, Landeshaushaltsordnung) (vgl. BLK 2003, S. 15). Die BLK rät, bei der Umwandlung der berufsbildenden Schulen Vorbilder zur Umsetzung, wie z.B. die in Schleswig-Holstein, heranzuziehen.

Bei der Umstellung der berufsbildenden Schulen zu regionalen Kompetenzzentren der Berufsbildung in rechtsfähige, öffentlich rechtliche Anstalten wird von der BLK und anderen Experten gefordert, dass der staatliche Bildungsauftrag und die staatliche Schulaufsicht erhalten bleiben sollen (vgl. BLK 2003, S. 7). Damit bleibt der Artikel 7 GG bestehen.

5.10 Staatlicher Bildungsauftrag und Schulaufsicht

Eine Weiterentwicklung und Öffnung der Schulen erfordere neue politische Steuerungsansätze seitens der Schulaufsicht und eine Klärung des Verhältnisses zwischen Einzelschule und Schulaufsicht (vgl. Rürup 2007/ BLK 2003, S. 14). Auch wenn die regionalen Kompetenzzentren leistungs-, kunden- und nachfrageorientiert arbeiten sollten, so sind sich die Experten einig, werde der staatliche Bildungsauftrag und die Aufsicht für die berufsbildenden Schulen auch als regionale Kompetenzzentren bestehen bleiben.

Nach dem NPM-Modell erhalten die Schulaufsichtsbehörden die strategische Führung über die Schulen (s. Abbildung 2). Die Schulaufsicht werde daher neue Rahmenvorgaben formulieren und Zielvereinbarungen mit den Einzelschulen treffen, damit der staatliche

¹⁷ Meyer auf der Heyde/ Hewlett (2001): Entwicklung von berufsbildenden Schulen zu Kompetenzzentren. S. 461-467

Bildungsauftrag gewahrt bleibe (vgl. Pahl 2004, S. 520). Aber auch die regional notwendigen Bildungsangebote sollen mit den Vereinbarungen weiterhin in guter Qualität und mit qualifiziertem Personal ausgeübt werden (vgl. Becker/ Spöttl/ Dreher 2006, S. 101).

Avenarius erklärt, „dass der Staat seine Aufgaben, für Qualität und Chancengleichheit im Bildungswesen zu sorgen [hat und diese] auch bei rechtsfähigen, zu regionalen Kompetenzzentren ausgebauten Schulen wahrnehmen kann“ (2001, S. 476). Der Staat könne nämlich mit Festlegungen von Lernzielen und Standards sowie durch die externe Evaluation und durch die Verpflichtung zur Einführung eines Controllingsystems an den Einzelschulen sicherstellen, dass der staatliche Bildungs- und Erziehungsauftrag bestehen bleibe (vgl. Avenarius 2001, 476 f.).

Damit könnten sowohl die schulintern formulierten Rahmenvorgaben als auch die staatlichen Bildungsziele mit den Zielvereinbarungen zwischen Einzelschule und Schulaufsicht koordiniert werden (vgl. BLK 2003, S. 14).

Die Schulaufsichtsbehörden sollen nach den Vorgaben der Schulautonomie und der Entwicklung von Schulen zu regionalen Kompetenzzentren einen Teil ihrer derzeitigen Entscheidungskompetenzen, z.B. Personaleinstellung, an die Einzelschulen abgeben. Dies verändere die Aufgabenbereiche der Schulaufsicht. Pahl schlägt eine stärkere Berater- und Unterstützerfunktion der Schulaufsichtsbehörden für die Schulen vor, um diese für bestimmte Schulentwicklungen zu motivieren und sie bei ihrer Eigenentwicklung zu unterstützen (vgl. 2004, S. 517). Des Weiteren könnten die Schulbehörden die berufsbildenden Schulen bei der Einführung von traditionell angesiedelten Aufgabenbereichen wie Personalmanagement und Finanzbewirtschaftung beraten (vgl. Rürup 2007, S. 167).

Es müsse darauf geachtet werden, dass die Angebote im Bereich der beruflichen Erstausbildung bei der Weiterentwicklung der Schulen keine Qualitätsminderungen erfahren (vgl. BLK 2003, S. 14). Daher wäre auch eine professionelle Begleitung, z.B. durch die Schulaufsichtsbehörden, sinnvoll und hilfreich.

Die BLK macht zudem darauf aufmerksam, dass die Aufsichtsbehörden eine Neudefinition ihrer Interventionsmöglichkeiten ausarbeiten sollten, da die berufsbildenden Schulen in einem regionalen Netzwerk eingebunden sein werden und so mit einer Vielzahl von Partnern zusammenarbeiten werden (2003, S. 14). Demzufolge werde sich auch die Schulaufsicht mit diesen Partnern auseinandersetzen und kooperieren müssen, da z.B. inhaltliche und methodische Prozesse zusammen abgesprochen werden sollen und die Erweiterung von Berufsbildungsangeboten in Kooperation geschehen soll.

Nach Becker, Spöttl und Dreher sollen sich die Schulaufsichtsbehörden als „Impulsgeber innerhalb eines unablässigen berufsschulischen Entwicklungsprozesses am Schulstandort [begreifen], dessen Ziel es ist, ständig die Qualität seiner Dienstleistungen zu verbessern. Durch die angenommene Funktion der Impulssetzung entwickelt sich die Schulaufsicht dabei mehr zu einer beratenden denn zu einer kontrollierenden Institution.“ (Becker/ Spöttl/ Dreher 2006, S. 122).

Mit der Frage, welche Zuständigkeiten die Schulaufsicht bei der Weiterentwicklung der berufsbildenden Schulen bekommen soll, hat sich auch Dubs beschäftigt. Er hat Grundsätze und Aufgabenzuordnungen erarbeitet, die kurz wiedergegeben werden.

Dubs erklärt, dass auf die Schulaufsicht nicht verzichtet werden könne, „weil die Verantwortung für die Sicherung und Entwicklung der Schulqualität bei einer staatlichen Instanz liegen muss. Nur die Schulaufsicht kann im Fall mangelnder Qualität und bei Verbesserungsbedarf ein wirksames Änderungsverlangen äußern“ (Dubs 2003, zitiert nach Becker/ Spöttl/ Dreher 2006, S. 30). Für die Entwicklung zur Schulautonomie müsse, nach Dubs, die Schulaufsicht die Aufgaben der Unterrichts- und Personalbeurteilung an die Einzelschulen abgeben. Die Schulaufsicht wäre dann für die Metaevaluation zuständig, d.h. sie kontrolliere, ob an den Schulen ein internes Qualitätsmanagement vorhanden sei und sie würde die externe Evaluation durchführen (vgl. Dubs 2003, zitiert nach Becker/ Spöttl/ Dreher 2006, S. 30). Damit würde sich die Schulaufsicht nicht mehr direkt mit schulinternen Prozessen befassen. Sie würde mittels Controlling die Arbeit der Schulleitung überprüfen und würde die Schulleitung auf deren Wunsch in Fragen der Schulorganisation und der Schulqualität beraten (vgl. Dubs 2003, zitiert nach Becker/ Spöttl/ Dreher 2006, S. 30).

6 Beispiel zur Umsetzung von regionalen Kompetenzzentren

Dass die oben genannten Handlungsbereiche für berufsbildende Schule nicht nur in den verschiedenen Forschungsdisziplinen theoretisch diskutiert werden, zeigt das nun folgende Kapitel.

Bundesweite (Weiter)-Entwicklungen der berufsbildenden Schulen sind seit Anfang des neuen Jahrtausends sichtbar. Da aber die Ziel- und Definitionsbeschreibungen für den Begriff der Schulautonomie sowie für den Begriff des regionalen Kompetenzzentrums unklar und vielfältig beschrieben sind, so sind auch sowohl die Implementierung eines Schulautonomiekonzeptes als auch die Weiterentwicklung zu regionalem Kompetenzzentren in den Bundesländern von anderen Grundansätzen und somit auch von verschiedenen Maßnahmen und Instrumenten geprägt (vgl. Rürup 2007, S. 115).

Trotzdem bestehen Gemeinsamkeiten in der Dezentralisierung staatlicher Vorgaben und in der gleichzeitigen Stärkung der selbstständigen Entscheidungen für die berufsbildenden Schulen und das Ziel, die Ausbildungsqualität im Rahmen der Regionalentwicklung zu sichern und zu steigern (vgl. Kurz 2002, S. 11).

In Bundesländern wie Baden-Württemberg, Bayern, Hessen und Nordrhein-Westfalen sind Projekte gestartet worden, die vor allem auf die Stärkung der Eigenständigkeit und Eigenverantwortlichkeit von berufsbildenden Schulen und allgemeinbildenden Schulen zielen. Die Netzwerkbildung und der Ausbau der Bildungsangebote werden in diesen Projekten nicht vorgesehen. Bremen, Hamburg, Niedersachsen und Schleswig-Holstein haben ab dem Jahr 2000 Pilotprojekte konzipiert, die die Umgestaltung der berufsbildenden Schulen in ein regionales Kompetenzzentrum vorsehen (vgl. Kurz 2005, S.274 ff.).¹⁸

Obwohl die ÜBS diese Entwicklung bereits vollzogen haben, werde ich nur auf die Weiterentwicklungsprojekte für die berufsbildenden Schulen eingehen, da für den weiteren Verlauf der Arbeit die geplante Weiterentwicklung der berufsbildenden Schulen in Sachsen-Anhalt aufgezeigt werden soll.

Im Folgenden wird aufgezeigt, wie die Entwicklung und Gestaltung von berufsbildenden Schulen zu regionalen Kompetenzzentren in Schleswig-Holstein vorgenommen wurden.

¹⁸ Eine Liste der Bundesländer und ihrer Projekte zur Weiterentwicklung von Schulen aus dem Jahr 2005 findet sich bei Kurz (2005): Zur Entwicklung von Beruflichen Kompetenzzentren (in Netzwerken)- Ein Überblick.

6.1 Schleswig-Holstein: Weiterentwicklung der beruflichen Schulen zu regionalen Berufsbildungszentren (RBZ)

Einen wesentlichen Anstoß für die Gestaltung der Umsetzung der berufsbildenden Schulen zu regionalen Kompetenzzentren in Schleswig-Holstein und auch im restlichen Deutschland war das dänische Berufsbildungswesen. In Dänemark wurden in kurzer Zeit weitreichende Reformen durchgeführt, die daraufhin zum Prädikat „bestes Berufsbildungssystem der Welt“ im Jahr 1999/2000 führten. Verliehen wurde es von der Bertelsmann Stiftung. In Dänemark wurde die Kontrollfunktion des Staates zurückgenommen und das Bildungsministerium formuliert nur noch Ziele und Rahmenvorgaben, welche die berufsbildenden Schulen in Eigenverantwortung ausgestalten können. Das Ministerium muss aber die Vorschläge des „Rates für berufliche Bildung“, eines nationalen Gremiums der Sozialpartner, berücksichtigen. Die dänischen Berufsschulen besitzen weitgehende Budget- und Gestaltungsautonomie. Auf diese Weise wird der Wettbewerb zwischen den Schulen gestärkt und so die Qualität des Angebots gefördert. Lokale Berufsbildungskomitees beraten die Berufsschulen und stellen die Verbindung zum regionalen Arbeitsmarkt her (vgl. Bertelsmann Stiftung).

Aufgrund kultureller Gemeinsamkeiten und der geografischen Nähe hat Schleswig-Holstein die Orientierung am dänischen System begonnen und in Modellversuchen die Forderungen und Merkmale der Weiterentwicklung zu regionalen Kompetenzzentren bisher am konsequentesten betrieben (vgl. BLK 2003).

Die Bildungspolitik der Landesregierung verfolgte von 1999 bis 2004 mit dem Schwerpunkt „Neues Lernen“ eine Qualitätsoffensive und einen Modernisierungsschub in der beruflichen Bildung (vgl. Landtag Schleswig-Holstein). „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).

Daraufhin wurde in Schleswig-Holstein seit 2001 das Projekt „RBZ-Die Weiterentwicklung der Beruflichen Schulen zu regionalen Berufsbildungszentren“ vorangetrieben. Diese RBZ verfolgen das „Leitbild eines eigenverantwortlich handelnden, rechtlich und wirtschaftlich eigenständigen Bildungsunternehmens, das auf die besonderen Anforderungen in der Region eigenverantwortlich reagieren kann“ (Kurz 2005, S. 285 f.). Die RBZ erfüllen dabei den

staatlichen Bildungsauftrag der Berufsbildenden Schulen gemäß den §§ 4, 8 und 88 bis 93 des Schulgesetzes Schleswig-Holstein und können in Partnerschaft mit Bildungsträgern und Unternehmen der Region berufliche Fort- und Weiterbildung betreiben (vgl. Kurz 2005, S. 286).

Ab August 2002 wurde das Projekt für drei Jahre mit 15 Projektschulen durchgeführt. Mittlerweile existieren 18 RBZ und 15 berufsbildende Schulen in dem Bundesland. (vgl. Bildungsportal SH¹⁹)

Im Mittelpunkt der Erprobung stand die Definition des zukünftigen Handlungsrahmens für die RBZ, der aufgrund der Strukturveränderung in organisatorischer, rechtlicher und pädagogischer Hinsicht durch drei Arbeitsfelder gekennzeichnet wurde:

- Die Frage über die Entscheidung und Umsetzung einer möglichen Rechtsformänderung
- Die Einführung eines Kontraktmanagements zwischen Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Kultur sowie den Projektschulen
- Die Erarbeitung eines neuen pädagogischen Konzepts

(vgl. Kurz 2005, S. 286).

Auf die Frage über die Rechtsform sollte unter Berücksichtigung der Sicherstellung des öffentlichen Bildungsauftrags, der Beibehaltung des Beamtenstatus‘ und der größtmöglichen wirtschaftlichen Eigenständigkeit für die RBZ eine geeignete Antwort gefunden werden. Im Februar 2007 wurde das Schulgesetz Schleswig-Holsteins reformiert, welches Schulträgern ermöglicht, die beruflichen Schulen in eine rechtsfähige Anstalt des öffentlichen Rechts zu überführen (vgl. Becker/ Spöttl 2009, S. 161). „Das RBZ erfüllt den staatlichen Bildungsauftrag der berufsbildenden Schulen [...]. Darüber hinaus kann das RBZ im Rahmen zusätzlich erwirtschafteter eigener Mittel weitere, in diesem Gesetz nicht vorgesehene Angebote der beruflichen Weiterbildung in Abstimmung mit den örtlichen Weiterbildungsverbänden entwickeln und vorhalten.“ (Schulgesetz für Schleswig-Holstein SG-SH 2007, §101). Sie dürfen ebenso eigenverantwortlich Verträge unterschiedlichster Zielausrichtungen, wie z.B. die Unterstützung von Jugendlichen im Übergang von der Schule in die Berufswelt bzw. im Berufsfindungsprozess, die Förderung von Inklusion, die Verbesserung von Lernortkooperationen und die Erarbeitung innovativer Bildungsgänge in Schulversuchen, mit ihren Kooperationspartnern abschließen (vgl. Bildungsportal SH).

¹⁹Bildungsportal

Schleswig-Holstein:

[http://www.schleswig-](http://www.schleswig-holstein.de/Bildung/DE/Schulen/BeruflicheBildung/RBZ/RBZ_node.html)

[holstein.de/Bildung/DE/Schulen/BeruflicheBildung/RBZ/RBZ_node.html](http://www.schleswig-holstein.de/Bildung/DE/Schulen/BeruflicheBildung/RBZ/RBZ_node.html)

Mit der Novellierung des Schulgesetzes erhielten die RBZ zwei neue Organe: einen Verwaltungsrat und eine Geschäftsführung (Schulleiter). Die Aufgaben des Verwaltungsrates schließen sowohl die Überwachung der Geschäftsführung als auch die Ausrichtung der Schule (Schulprogramm, Kooperation mit außerschulischen Partnern) mit ein (vgl. Becker/ Spöttl/ Dreher 2006, S. 112). Der Verwaltungsrat kann unterschiedliche Zusammensetzungen haben. Es können entweder alle Partner des RBZ oder nur die minimal geforderte Anzahl beteiligt und eingesetzt werden. Partner, die eingesetzt werden können, sind u.a. Eltern, Arbeitgeber- und Arbeitnehmervertreter, Schulträger, Schülervertreter, Lehrkräfte, Vertreter des Ministeriums und der Schulaufsicht (vgl. Becker/ Spöttl/ Dreher 2006, S. 113).

Die größere Eigenverantwortung, die den RBZ gegeben wird, zielt laut Bildungsportal des Landes Schleswig-Holstein „auf einen möglichst effizienten Mitteleinsatz, eine ständige Qualitätsverbesserung der Unterrichts-, Personal- und Organisationsentwicklung sowie auf die Anpassung und Innovation bei regionalen berufspädagogischen Angeboten“ (Bildungsportal SH).

Die RBZ verfügen ebenso per Gesetz über eine erhöhte Selbstständigkeit bei Personalplanungs- und Personaleinsatzentscheidungen. Sie erhalten Budgetierungsfreiräume und agieren als Marktakteure in Kooperationsabstimmung mit den regionalen Bildungsakteuren (vgl. Düsseldorf 2010, S. 29). Mit der Schulgesetzänderung 2007 ist es den RBZ erlaubt, Bildungsangebote im Bereich der Weiterbildung zu entwickeln. Seit 2013 sind die RBZ nach AZAV anerkannte Träger von Maßnahmen der Weiterbildung und daher berechtigt, Maßnahmen der Agentur für Arbeit durchzuführen (vgl. Bildungsportal SH).

Unter der Aufsicht eines RBZ-Verwaltungsrates werden die Entscheidungen über die Ausgaben der finanziellen Mittel getätigt (vgl. Baabe-Meijer 2008, S. 7). Über ein Kontraktmanagement wird die schriftliche Absprache über einen definierten Zeitraum mit einem festgesetzten Budget zwischen Einzelschule und Schulbehörde vorgeschrieben. Es handelt sich um ein Steuerungsmodell, welches mittels Zielvereinbarungen realisiert wird und die pädagogische Qualität an den Einzelschulen und gleichzeitig den Aufbau von dezentralisierten Organisations- und Führungsstrukturen vorsieht (vgl. Nommensen 2006, S. 8). Über die Zielvereinbarungen sollen sowohl die Eigenständigkeit für die Schule insgesamt als auch die der Lehrkräfte erhöht und gesteuert werden (vgl. Nommensen 2006, S. 8).

Verbindliche Absprachen zwischen Schulbehörde und Einzelschule werden über einzelschulische Bildungsangebote arrangiert. Schulbehörde und Schulträger legen zur Zielerreichung ein Budget und Ressourcen bereit (vgl. Baabe-Meijer 2008, S. 7). Die

Rahmenbestimmungen zwischen Land und Einzelschulen werden durch interne und externe Evaluationen überprüft und die Ergebnisse veröffentlicht. Die Erfüllung der Pläne soll dabei über geeignete Maßnahmen, wie Controllingssysteme, und über Berichterstattungen erfolgen, d.h. in den Schulen sind Qualitätsmanagementsysteme sowie eine Kosten-Leistungs-Rechnung eingeführt worden (vgl. Nommensen 2006, S. 8). Gleichzeitig sorgen Schulbehörde und Schulträger für die Einrichtung eines Globalbudgets (vgl. Kurz 2005, S. 287). Mit diesem Globalbudget stehen dem RBZ die Mittel für die Personalkosten für Lehrkräfte und Personen, die für einen schulspezifischen Bedarf, unter anderem Experten aus der Wirtschaft sowie Seiteneinsteiger, gebraucht werden, zur Verfügung (vgl. Bank/ Jongebloed/ Schreiber 2003, S. 6 f.). Das RBZ darf zusätzliche Mittel durch die Vermietung von Räumen und Ausstattung, auf der Basis der Durchführung von Fort- und Weiterbildungskursen sowie durch das zur Verfügung stellen von Lehrkräften einnehmen und verwalten (vgl. Rützel/ Bendig 2002, S. 8).

Trotz allem bleibt die Doppelstruktur der Verwaltung erhalten, da das Land weiterhin die Kosten des Lehrpersonals trägt. Auch der Einfluss des Schulträgers wird bewahrt, da er entscheidet, wie viele Finanzmittel der Einzelschule zur Bewirtschaftung der Ausstattung übertragen werden (vgl. Bank/ Jongebloed/ Schreiber 2003, S. 6).

In den berufsbildenden Schulen in Schleswig-Holstein ist nach dem Vorbild der Wirtschaft das DIN EN ISO 9000 eingeführt worden. Des Weiteren sind Modelle zur externen Evaluation (EVIT), für die Fortbildung der Lehrkräfte (Fortbildungsoffensive 2006) und für Mitarbeitergespräche mit dem Vorgesetzten entwickelt worden (vgl. Baabe-Meijer 2008, S. 2).

Fazit

Trotz der Bemühungen des Landes Schleswig-Holstein, die Weiterentwicklung der berufsbildenden Schulen nach den Forderungen der BLK voranzutreiben, bleiben, nach einer Studie von Kurz, die Entwicklungen und Reformen in diesem und auch in den weiteren deutschen Bundesländern hinter den Erwartungen zurück (vgl. Kurz 2002, S. 95). An dem Modellprojekt ist zu sehen, dass hauptsächlich die Themen der Personal- und Organisationsentwicklung sowie die Qualitätssicherung aktiviert werden. Dagegen spielt die Vernetzung mit regionalen Institutionen und der Eintritt der berufsbildenden Schulen in ein regionales Berufsbildungsnetzwerk bisher kaum eine Rolle (vgl. Kurz 2002, S. 95).

7 Zusammenfassung zu Teil I Theoretische Analyse der regionalen Kompetenzzentren

7.1 Chancen und Vorteile

Im Fazit zur theoretischen Analyse werde ich sowohl die Vorteile und Chancen als auch die Nachteile und Risiken der Weiterentwicklung der berufsbildenden Schulen zu regionalen Kompetenzzentren für die berufsbildenden Schulen und für die Region zusammenfassen.

Die Vorteile für die Region können in folgenden Punkten zusammengefasst werden:

- engere Kontakte und Partnerschaften der an Berufsbildung beteiligten Institutionen in der Region in einem regionalen Berufsbildungsnetzwerk
- durch Monitoring sind Bildungsangebote und Ausbildungsinhalte an den realen Bedarf geknüpft
- gezielte Ausbildung von benötigten Fachkräften
- erleichterter Übergang von einer Bildungsstufe in die nächste bzw. von der beruflichen Erstausbildung einen Beruf
- Ausnutzung von vorhandenen Ressourcen, Ausstattungen, Einrichtungen und des Bildungspersonals sind kostensparende Maßnahmen für die regionalen Partner im Berufsbildungsnetzwerk
- Verbindung von Berufsorientierung, beruflicher Erstausbildung, Berufsberatung, beruflicher Fort- und Weiterbildung und Umschulung an einem Ort
- regionale Wissenssammlung und -speicherung „unter einem Dach“ (Wilbers 2003, S. 2)
- differenzierte Förderung von leistungsstarken und leistungsschwachen Auszubildenden (vgl. Wilbers 2005, S. 247).

Für die berufsbildenden Schulen hätte die Weiterentwicklung zu regionalen Kompetenzzentren folgende Vorteile und Chancen:

- bessere Ausstattung der regionalen Kompetenzzentren durch die enge Kooperation zur Wirtschaft (vgl. Wilbers 2003, S. 9)
- berufliche Fort- und Weiterbildung nach Bedarf und Wünschen der Lehrkräfte
- Erhöhung der Finanzausstattung durch Sponsoring, Drittmittel und Vermietung
- Personalautonomie führt zur
 - Rekrutierung von passendem Personal

- Gewinnung von zusätzlichem Personal durch Quereinsteiger, Experten aus der Wirtschaft, Verwaltungspersonal
- Ermittlung von beruflichen Fort- und Weiterbildungsbedarfen
- Bestimmung des Personaleinsatzes unter Berücksichtigung der außerschulischen Aktivitäten der Lehrkräfte
- **Finanzautonomie führt**
 - zur Reduzierung des bürokratischen Aufwandes
 - zur schnelleren Realisierung von Vorhaben, Projekten, Anschaffungen und Einstellungen von Personal
 - zu Ansparungen.

7.2 Risiken und Nachteile

Kritiker der Umgestaltung zu regionalen Kompetenzzentren sehen folgende Gefahren und Nachteile für die Zukunft der berufsbildenden Schulen:

- Erhöhung der Anzahl von Unterrichtsausfällen durch das erweiterte Aufgabenspektrum der Lehrkräfte (vgl. Wilbers 2003, S. 2)
- Nachwuchsproblem an Lehrkräften durch pluralisierte Aufgabenfelder (vgl. Wilbers 2003, S. 6)
- regionale Kompetenzzentren wären unfaire Konkurrenten auf dem Weiterbildungsmarkt, da sie als staatliche Institutionen finanziell, materiell und personell abgesichert seien (vgl. Tenberg 2003, S. 7)
- oberste Priorität wäre die Mittelbeschaffung, darunter würde die Kernaufgabe der berufsbildenden Schule und die qualitative Bildungsarbeit der beruflichen Erstausbildung leiden (vgl. Wilbers 2003, S. 6).

Weitere Nachteile und Risiken, die genannt werden, sind folgende:

- zu starker Einfluss der Wirtschaft auf die beruflichen Inhalte und Unterrichtsprozesse → Gefahr des Ausbildungsprinzips und des staatlichen Bildungsauftrags (vgl. Kalisch 2011, S. 81)
- ungleiche finanzielle und materielle Ausstattung der berufsbildenden Schulen → Gefahr der Abhängigkeit vom Förderer sowie erhöhte Attraktivität und Beliebtheit einer Schule in der Region bei Auszubildenden (vgl. NRW 1997, S. 113)

- pluralisiertes Aufgabenspektrum des Schulleiterpostens → veränderte Schulleiterqualifizierung mit den Fachbereichen Wirtschaft und Führung oder Schulleiterposition mit einem Betriebswirt besetzen (vgl. Wilbers 2003, S. 5) oder zwei Schulleiter (Pädagoge und Betriebswirt) einsetzen
- Frage nach der Haftung bei einem Kompetenzzentrum als rechtsfähige Anstalt → Liegt die volle Verantwortung bei Fehlentscheidungen beim Schulleiter? (vgl. NRW 1997, S. 113)
- Verschlechterung der Arbeitsbedingungen für das Lehrpersonal durch erhöhte Belastung und fehlende zeitliche Ressourcen aufgrund erweiterter Aufgabenfelder (vgl. Pahl 2004, S. 518)
- zusätzliche Verwaltungsaufgaben, Berichterstattung, Rechenschaftspflicht
- Erfordernis eines hohen Engagements aller beteiligten Institutionen im regionalen Berufsbildungsnetzwerk.

Die Gefahr der Vernachlässigung des staatlichen Bildungsauftrages bzw. der Kernaufgabe der berufsbildenden Schule wird durch die Einrichtung eines Qualitätsmanagements und die Durchführung der externen Evaluation durch die Schulaufsicht entgegengesteuert. Die Verschlechterung der Arbeitsbedingungen sowie die höhere Belastung der Lehrkräfte durch die erweiterten Aufgabenfelder kann sowohl durch neue Arbeitszeitmodelle als auch durch Anreizsysteme entgegengewirkt werden.

Zwei weitere Nachteile bzw. Risiken, die die Umsetzung zum regionalen Kompetenzzentren erschweren könnten, werden hier noch kurz aufgezeigt.

Die Initiative ist, den Schulen erhöhte Eigenständigkeit über dezentralisierte Maßnahmen zu geben. Die Initiatoren dafür sind die Ministerien der Länder (vgl. Becker/ Spöttl 2009, S. 171). Die Ministerien halten sich an die Vorgaben und Entwicklungswünsche der deutschen Politik und Europäischen Union und versuchen diese durch Erlasse und Gesetze umzusetzen. Sie geben sowohl den inneren als auch den äußeren Rahmen der Weiterentwicklung der Schulen vor (vgl. Becker/ Spöttl 2009, S. 171). Sie verpflichten die Schulen über Gesetzgebungen zur Einführung von Schulprogramm- und Qualitätsarbeit (innere Rahmenvorgaben). Die Agierenden sind die Lehrkräfte und Mitarbeiter an den Schulen, die die ministeriellen Vorgaben umzusetzen haben. Dies widerspreche dem Ansatz der Organisationsentwicklung, der besagt, dass der Antrieb zur Veränderung in einer Institution von den Mitarbeitern ausgehen soll. Daher könne es passieren, dass die Umsetzung zur

erhöhten Selbstständigkeit und zum regionalen Kompetenzzentrum je nach Zielvorstellung und Antrieb der Beteiligten an den Einzelschulen unterschiedlich vorangetrieben werde.

Ebenso werde die Weiterentwicklung zu regionalen Kompetenzzentren formell vorgegeben, da sie als ökonomisch vorteilhaft für die Region und für die Fachkräftesicherung angesehen werde. Da bei dieser Weiterentwicklung die Netzwerkarbeit und die Lernortkooperation dazu gehöre, entstehe nach Faulstich ein Dilemmata (2001, zitiert nach Meyer 2003, S. 9). Wilbers definiert, dass ein Netzwerk auf Freiwilligkeit beruhe, aber die Netzwerkbildung der regionalen Berufsbildungsinstitutionen sei politisch gewollt, daher widerspreche es dem Netzwerkgedanken und das gegenseitige Vertrauen und die Freiwilligkeit sei dann nicht gegeben (Faulstich 2001, zitiert nach Meyer 2003, S. 9).

Teil II Empirische Analyse

Im ersten Teil der Arbeit ging es darum, sich der Problematik des regionalen Kompetenzzentrums theoretisch anzunähern, die Begrifflichkeit und die dazugehörigen Handlungsfelder zu klären sowie den derzeitigen Forschungsstand und die Umsetzung in ausgewählten Bundesländern aufzuzeigen.

Der zweite Teil dieser Arbeit beschäftigt sich mit der Weiterentwicklung der berufsbildenden Schulen zu regionalen Kompetenzzentren in Sachsen-Anhalt. Dazu werden Daten und Ergebnisse empirischer Untersuchungen und Dokumentenanalysen vorgelegt.

Um eine zukünftige Umsetzung der berufsbildenden Schulen zu regionalen Kompetenzzentren zu beschreiben, ist es zunächst notwendig, die aktuell selbstständigen Handlungsmöglichkeiten von Schulleitern²⁰ darzulegen, um aufzuzeigen, welche Voraussetzungen für eine Weiterentwicklung von berufsbildenden Schulen geschaffen wurden und welche Veränderungen noch notwendig wären.

Den Untersuchungen liegen daher folgende Intentionen und Fragestellungen zugrunde:

- Welche Notwendigkeiten zur Veränderung der berufsbildenden Schulen bestehen in Sachsen-Anhalt?
- Welche Voraussetzungen zur Weiterentwicklung der berufsbildenden Schulen in Sachsen-Anhalt sind vorhanden oder werden derzeit geschaffen?
- Wie soll die Umsetzung des Konzeptes der regionalen Kompetenzzentren für das Land Sachsen-Anhalt aussehen?
- Welche Bedeutung und Meinung zum Thema regionale Kompetenzzentren haben die Schulleiter der berufsbildenden Schulen des Landes Sachsen-Anhalt?

²⁰ Zugunsten der Lesbarkeit wird für Personen nur die männliche Form verwendet. Gemeint sind aber immer beide Geschlechter.

8 Untersuchungsdesign und Untersuchungsfragen

Das Untersuchungsdesign umfasst zwei Forschungsschwerpunkte, die mittels einer explorativen Vorgehensweise erschlossen werden. Da über die zu untersuchende Problematik keine veröffentlichten Informationen bekannt sind, mussten eigene Daten erhoben werden. Als Methoden wurden die Dokumentenanalyse sowie qualitative und quantitative Methoden der Sozialforschung gewählt. Dazu zählen das leitfadengestützte Experteninterview bzw. die Expertenbefragung und ein standardisierter Fragebogen.

Die Tabelle 1 stellt eine Übersicht der verwendeten empirischen Erhebungen dar.

Tabelle 1: Darstellung des Untersuchungsdesigns

Erhebungsmethoden	Dokumentenanalyse	Experteninterview und -befragung	Standardisierter Fragebogen
Fragestellungen	Stand der Entwicklung von berufsbildenden Schulen und der selbstständigen Handlungskompetenzen von Schulleitern eingeleitete Maßnahmen, die die Entwicklung zum regionalen Kompetenzzentrum unterstützen Entwicklung der Bevölkerungs- und Auszubildendenzahlen in Sachsen-Anhalt	Stand der selbstständigen Handlungskompetenzen von Schulleitern Bedeutung und Meinung zum Konzept der regionalen Kompetenzzentren eingeleitete Maßnahmen für die Weiterentwicklung der berufsbildenden Schulen zu regionalen Kompetenzzentren geplante Umsetzung für die Weiterentwicklung der berufsbildenden	Kenntnisstand zum Thema regionale Kompetenzzentren sowie Bedarf von selbstständigen Handlungskompetenzen für die Schulleiter Bedeutung und Meinung zum Konzept der regionalen Kompetenzzentren und der dazugehörigen Handlungskompetenzen

		Schulen zu regionalen Kompetenzzentren	
Befragte	-	Schulleiter und Mitarbeiter des Kultusministeriums	Schulleiter der berufsbildenden Schulen in Sachsen-Anhalt
Anzahl der Dokumente/ Interviews	9	2	27
Verwendete Auswertungsmethoden	Inhalts-thematische Analyse	Inhalts-thematische Analyse und Paraphrasierung des Experteninterviews Thematischer Vergleich von Experteninterview und der Expertenbefragung	Häufigkeitsverteilung

Zunächst wird der derzeitige Stand der Schulleitertätigkeiten sowie der Aufgaben der berufsbildenden Schulen hinsichtlich der aktuellen Möglichkeiten zur selbstständigen Verantwortung, die im theoretischen Rahmen als Handlungsfelder des regionalen Kompetenzzentrums beschrieben sind, aufgezeigt. Dieser aktuelle Stand wird mithilfe des Schulgesetzes des Landes Sachsen-Anhalt, durch Erlasse des Kultusministeriums des Landes Sachsen-Anhalt (MK) und eines Experteninterviews mit einem Schulleiter einer berufsbildenden Schule verdeutlicht. Dadurch werden Einsichten gewonnen, inwieweit erste Voraussetzungen bzw. Maßnahmen in Richtung Schulautonomie und der weiteren Handlungsfelder des regionalen Kompetenzzentrums im Land Sachsen-Anhalt unternommen wurden.

Des Weiteren wird durch eine Expertenbefragung mit Mitgliedern des Kultusministeriums des Landes Sachsen-Anhalt die geplante Weiterentwicklung zum regionalen Kompetenzzentrum erörtert. Mit Fragebögen an die Schulleiter der berufsbildenden Schulen im Land Sachsen-Anhalt wird aus deren Sicht erklärt werden, wie diese Entwicklung in den berufsbildenden Schulen aufgenommen wird.

8.1 Dokumentenanalyse

Zur Vorbereitung der Erstellung der Interviews und des Fragebogens wurde eine Dokumentenanalyse vorgenommen. Folgende Dokumente wurden verwendet

- Bildungsbericht Sachsen-Anhalt 2010
- Bildungskonvent für das Land Sachsen-Anhalt von 2010
- Erlass des MK vom 18.09.2005 „Übertragung von Entscheidungsbefugnissen auf Schulleiterinnen und Schulleiter“
- Erlass des MK vom 03.03.2010 „Stärkung der Schulleiterinnen und Schulleiter“
- Erlass des MK vom 19.11.2012 „Die Schule als professionelle Lerngemeinschaft“
- Erlass des MK vom 19.09.2013 „Führung von Girokonten durch die öffentlichen Schulen“
- Erlass des MK vom 12.12.2013 „Schulentwicklungsberaterinnen und Schulentwicklungsberater als Teil des Unterstützungssystems von Schulen“
- Konzept zur Implementierung des „Ganzheitlichen Qualitätsmanagements an berufsbildenden Schulen (GQM)“ 2010 bis 2015
- Schulgesetz des Landes Sachsen-Anhalt vom 01.03.2013

Es erfolgte eine inhaltlich-thematische Auswertung, bei der überprüft wurde, welche Handlungskompetenzen die Schulleiter augenblicklich besitzen und ob Maßnahmen zur Weiterentwicklung von berufsbildenden Schulen in Richtung Schulautonomie und des regionalen Kompetenzzentrums ergriffen werden. Außerdem wurden statistische Daten über die Bevölkerungs- und die Ausbildungsentwicklung in Sachsen-Anhalt herangezogen, um die regionalen Entwicklungen in den einzelnen Landesteilen aufzuzeigen und die Notwendigkeit der Veränderungen der berufsbildenden Schulen darzulegen.

Für weiterführende Informationen zur Entwicklung der berufsbildenden Schulen in Sachsen-Anhalt wurde der Bildungsserver des Landes Sachsen-Anhalt genutzt. Die Ergebnisse aus der Dokumentenanalyse werden im Kapitel 9 zusammen mit den Ergebnissen aus den Interviews und dem Fragebogen vorgestellt.

8.2 Leitfadengestütztes Experteninterview

Aus den verschiedenen Formen qualitativer Interviews wurde das leitfadengestützte Experteninterview gewählt.

Meuser und Nagel definieren Experten als „Funktionsträger innerhalb eines organisatorischen oder institutionellen Kontextes, die Problemlösungen und Entscheidungsstrukturen repräsentieren“ (2000, S. 74). Expertentum ist ein relationaler Status. Je nach Forschungsfrage wird das Expertentum denjenigen zugesprochen, der selbst Teil des Handlungsfeldes ist (vgl. Meuser/ Nagel 2002, S. 73).

Der Vorteil dieser Interviewform ist, dass die Befragung kontextgebunden ist und sich nach der Besonderheit der Situation richtet (vgl. Kassner/ Wassermann 2002, S. 108). Demzufolge geht es um ein bestimmtes Erkenntnisinteresse seitens des Interviewers. Um die Erkenntnisse auf bestimmte Informationen zu führen, wurde das Experteninterview durch eine Strukturierung erleichtert. Dieser strukturierte Leitfaden erlaubt dem Interviewer, „bestimmte Bereiche in jedem Fall detailliert [zu] behandeln“ (Przyborski/ Wohlrab-Sahr 2008, S. 130).

Das leitfadengestützte Experteninterview mit dem Schulleiter einer berufsbildenden Schule in Sachsen-Anhalt wurde als erste empirische Methode für die Masterthesis erhoben.

8.2.1 Experteninterview mit einem Schulleiter einer berufsbildenden Schule

In Vorbereitung auf das Interview mit dem Schulleiter wurde ein Leitfaden erstellt, der unter anderem die in Teil I genannten Handlungsbereiche eines regionalen Kompetenzzentrums aufgreift und als Stütze für die Verfasserin bei der Durchführung des Interviews genutzt wurde. Im Anhang A.1 ist der Leitfaden eingefügt.

Die befragten Themen im Experteninterview deckten Bereiche der Personalverantwortung, Finanzverantwortung, Kooperationsbeziehung, Unterrichtsentwicklung, das Qualitätsmanagement und die Weiterentwicklung von berufsbildenden Schulen (Schulautonomie, regionale Kompetenzzentren) ab.

Bei der Konstruktion der Fragen wurde darauf geachtet, dass sie offen formuliert wurden. Die Fragestellung sollte keinen Einfluss auf die Beantwortung der Frage nehmen, damit das Wissen des Interviewpartners und dessen Bedeutungsbeimessung erfasst werden können. Des Weiteren wurden die Fragen so formuliert, dass der Interviewpartner zu einer Erzählung angeregt wurde, um einerseits Fakten und Inhalte, andererseits aber auch Meinungen und Erfahrungen zu erfassen.

8.2.2 Auswertungsverfahren

Das Experteninterview mit dem Schulleiter wurde anschließend transkribiert und befindet sich im Anhang A.2 dieser Arbeit. Da eine inhaltlich-thematische Auswertung erfolgt, wurden

aufwendige Notationssysteme und eine konversationsanalytische Auswertung nicht durchgeführt. Meuser und Nagel haben in ihrem Fachtext zum Experteninterview geäußert, dass diese Aufwendungen für das Experteninterview überflüssig seien (vgl. 1991, S. 83).

Die inhaltsanalytische Auswertung hat zum Ziel, die derzeitigen selbstverantwortlichen Handlungsspielräume von Schulleitern aufzuzeigen, um anschließend zu klären, welche Veränderungen und Weiterentwicklungen in Sachsen-Anhalt notwendig wären, um die berufsbildenden Schulen zu regionalen Kompetenzzentren zu entwickeln. Zudem war die Intention des Experteninterviews, erste Meinungen aus Sicht eines Schulleiters über das Thema der Weiterentwicklung zu regionalen Kompetenzzentren sowie das Verständnis über den Begriff an sich zu erfahren. Dieses Interview half der Verfasserin, anschließend den Fragebogen zu konstruieren.

8.3 Expertenbefragung im Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt

Die Fragen und Antworten aus dem Experteninterview mit dem Schulleiter waren der Ausgangspunkt für die Fragen für die Vertreterin des Kultusministeriums. Bei diesem Leitfaden wurden hauptsächlich Fragen entwickelt, die die Weiterentwicklung der berufsbildenden Schulen in Sachsen-Anhalt aufzeigen sollen.

Der Fragekatalog wurde so konstruiert, dass die ersten Fragen sich auf das Konzept der regionalen Kompetenzzentren richteten. Dabei wurden Fragen formuliert, die im ersten Teil dieser Arbeit aus den Fachtexten hervorgegangen sind (z.B. Begrifflichkeit klären, Chancen und Risiken der Weiterentwicklung). Die Fragen des zweiten Abschnittes schließen den Bereich der Schulautonomie ein. Der dritte Teil beinhaltet explizite Fragen zu den Plänen des Kultusministeriums über die Schritte und Maßnahmen, um die berufsbildenden Schulen zu regionalen Kompetenzzentren weiterzuentwickeln. Im vierten Teil implizieren die Fragen den Aspekt der Angebote in der beruflichen Fort- und Weiterbildung an den berufsbildenden Schulen.

8.4 Standardisierter Fragebogen

Auf der Basis der empirischen Erhebungen und der theoretischen Ausarbeitung über die regionalen Kompetenzzentren wurden Fragen konzipiert, die die Merkmale dieses Konzeptes erfassen sollen.

8.4.1 Stichprobe

Für die Stichprobe wurde eine Totalerhebung vorgenommen. Befragt wurden alle Schulleiter der 27 berufsbildenden Schulen in Sachsen-Anhalt. Es wurden ausschließlich die Schulleiter befragt, da sich diese Abschlussarbeit erstens nur auf die Weiterentwicklung der berufsbildenden Schulen bezieht; zweitens besitzen die Schulleiter das nötige Wissen und die Erfahrungen aus ihrer Stellung heraus, um die Fragen beantworten zu können; drittens sollen die Bereiche Personal und Finanzmanagement in einem regionalen Kompetenzzentrum an die Schulleiter übergeben werden und letztendlich sind sie diejenigen, die die erforderliche Organisationsentwicklung, d.h. die Weiterentwicklung zu einem regionalen Kompetenzzentrum, an ihrer Schule fördern sollen.

Einen Überblick der berufsbildenden Schulen in Sachsen-Anhalt vermittelt die Tabelle 6 auf Seite 107.

8.4.2 Konstruktion des Fragebogens

Die Verfasserin hat einen Online-Fragebogen mithilfe des SoSciSurvey erstellt. Der Online-Fragebogen ermöglicht, die Anonymität der Befragten leichter zu wahren, da eine Zurückverfolgung des beantworteten Fragebogens ausgeschlossen wurde. Damit soll sichergestellt werden, dass eine wahrheitsgemäße Beantwortung der Fragen erfolgen kann.

Beim Zusammenstellen wurde darauf geachtet, dass keine Suggestivfragen entstehen. Es handelt sich dabei stets um Fragen, die ein spezielles Wissen und Erfahrungen in der Funktion als Schulleiter voraussetzen.

Im Anhang C.1 ist der Fragebogen zu finden.

8.4.3 Durchführung

Nach der Erstellung des Fragebogens wurde ein Pretest mit vier Personen durchgeführt. Unter diesen Personen war auch der Schulleiter, mit dem das Experteninterview durchgeführt wurde. Der Pretest dient der Untersuchung auf Anwendbarkeit, Vollständigkeit, Verstehbarkeit und Qualität (vgl. Raithel 2006, S. 27). Durch die im Pretest gewonnenen Erkenntnisse wurden die Fragen aus der ersten Fassung umformuliert, Antwortmöglichkeiten hinzugefügt oder modifiziert. Ähnliche Aussagen wurden herausgenommen, umgearbeitet oder zusammengelegt.

Der Zugang zum Online-Fragebogen war von 19.Mai 2014 bis zum 28.Juni 2014 freigeschaltet. Dieser wurde durch ein Passwort geschützt, so dass sichergestellt wurde, dass nur die angeschriebenen Personen Zugang erhalten.

8.4.4 Auswertung

Bei der Beantwortung des Fragebogens haben vier Schulleiter der kreisfreien Städte und drei aus den Landkreisen teilgenommen. Die Rücklaufquote entspricht daher 25%.

Die Auswertung erfolgt nach der Häufigkeitsverteilung. Mithilfe von Balken- und Kreisdiagrammen sind die Ergebnisse der geschlossenen Fragen im Anhang C.2 aufgezeigt.

In den Kapiteln 9 und 10 werden die Ergebnisse der geschlossenen und offenen Fragen mit den Ergebnissen aus der Expertenbefragung und des Experteninterviews mit dem Schulleiter vorgestellt und anschließend miteinander verglichen.

Die Resultate können zwar nicht auf die Meinungen und Ansichten aller Schulleiter der berufsbildenden Schulen bezogen werden, trotzdem sind sie hilfreich, um die Auffassungen des Schulleiters aus dem Experteninterview zu stützen oder abzulehnen, wie bei der Auswertung ersichtlich wird.

9 Darstellung der Untersuchungsergebnisse

In diesem umfassenden Kapitel werden die Ergebnisse der Dokumentenanalyse und der qualitativen und quantitativen Methoden vorgestellt.

9.1 Demografischer Wandel in Sachsen-Anhalt

Sachsen-Anhalt gehört zu den Bundesländern mit den stärksten Auswirkungen des demografischen Wandels. Anfang des Jahres 2013 lebten nur 2.259.393 Einwohner in dem mitteldeutschen Bundesland, das ist ein Rückgang von fast 600.000 im Vergleich zum Jahr 1990, als noch ca. 2,9 Millionen Einwohner in Sachsen-Anhalt lebten. Seit 1990 verringerte sich die Bevölkerungszahl permanent aufgrund von Abwanderungen, geringen Geburtenzahlen und einer hohen Anzahl von Sterbefällen. Ab 2012 wird jedes Jahr nur knapp die Hälfte der Kinder (16.888) geboren wie an Sterbefällen (30.321) zu verzeichnen sind (vgl. Ministerium für Landesentwicklung und Verkehr des Landes Sachsen-Anhalt 2008).

Tabelle 2: Bevölkerungsentwicklung insgesamt (Statistisches Landesamt Sachsen-Anhalt)

Bevölkerung am 31.12.2011	2.276.736
Lebendgeborene	16.888
Gestorbene	30.321
Geburtenüberschuss(+) / -defizit (-)	-13.433
Zuzüge über die Landesgrenze	40.400
Fortzüge über die Landesgrenze	44.369
Wanderungsgewinn(+) / -verlust (-)	-3.969
Bevölkerungsveränderung	-17.343
Bevölkerung am 31.12.2012	2.259.393

Das Land Sachsen-Anhalt gehört mit 2,4 Millionen Einwohnern statistisch gesehen zu den dünn besiedelten Bundesländern in Deutschland. Vor allem der Norden des Landes, der vorwiegend von der Agrarwirtschaft geprägt ist und nur wenig Industriestandorte aufweist, zählt zu dem am dünnsten besiedelten Bereich Sachsen-Anhalts, wie die Tabelle 3 zeigt. Die Mitte und der Süden Sachsen-Anhalts sind aufgrund der historischen Entwicklung und Ansiedlung von Maschinenbau, Chemie- und Bergbaustandorten dichter besiedelt. Trotzdem verzeichnen sowohl die Landkreise als auch die kreisfreien Städte jedes Jahr einen Bevölkerungsrückgang.

Bis zum Jahr 2025 wird ein weiterer Bevölkerungsrückgang um 20 Prozent auf 1,9 Millionen prognostiziert. (vgl. Demografiebericht 2008).

Tabelle 3: Bevölkerungsentwicklung der Landkreise und kreisfreien Städte 1990 bis 2007 (Statistisches Landesamt Sachsen-Anhalt)

Landkreise/ kreisfreie Städte	31.12.1990	31.12.1997	31.12.2000	31.12.2007
Dessau-Roßlau	114.130	105.687	100.029	89.934
Halle	310.234	268.365	247.736	234.295
Magdeburg	280.536	246.673	232.694	230.140
Altmarkkreis Salzwedel	105.018	104.501	101.134	93.323
Burgenlandkreis	244.426	228.573	222.262	201.932
Mansfeld- Südharz	197.600	182.855	176.330	158.223
Anhalt- Bitterfeld	228.920	215.916	207.226	184.877
Börde	191.598	196.804	197.663	185.457
Harz	283.440	266.992	260.662	241.017
Jerichower Land	107.578	108.833	108.351	99.693
Saalekreis	208.644	214.808	217.487	203.989
Salzlandkreis	273.071	252.997	244.828	219.222
Stendal	156.157	145.166	140.604	127.464
Wittenberg	172.605	163.520	158.369	142.906
Sachsen- Anhalt	2.873.957	2.701.690	2.615.375	2.412.472

Als Folge sind ebenso die Zahlen der Schüler an den berufsbildenden Schulen in Sachsen-Anhalt seit 1990 gravierend zurückgegangen (Tabelle 4). Das hat Folgen für die Schullandschaft. Im Experteninterview mit dem Schulleiter einer berufsbildenden Schule in

Sachsen-Anhalt bemerkte er, dass vor 1990 in seiner Stadt noch 23 Berufsschulen existierten, nach 1990 noch neun und derzeit sind es nur noch vier (EI SL, Z. 392-396)²¹.

Ab dem Jahr 1992 stieg zwar die Anzahl der Auszubildenden in den berufsbildenden Schulen bis knapp 70000 im Jahr 1997, aber ab 1997 fiel die Anzahl der Auszubildenden stetig aufgrund der niedrigen Geburten nach 1990.

Tabelle 4: Auszubildende nach Geschlecht für Sachsen-Anhalt seit 1992 (Statistisches Landesamt Sachsen-Anhalt)

Jahr	insgesamt	davon weiblich
1992	49.057	18.649
1997	69.798	26.436
2000	65.653	25.461
2007	50.844	18.141
2012	32.029	11.501

Nach dem Berufsbildungsbericht 2012 haben Unternehmen immer größere Schwierigkeiten ihre Ausbildungsplätze zu besetzen. Der Beweis sind die jährlich veröffentlichten Statistiken der Bundesagentur für Arbeit. Die Statistik der Regionaldirektion Sachsen-Anhalt/ Thüringen zeigt, dass die gemeldeten Bewerber für Ausbildungsstellen sich zwar verringern, aber die Zahl trotzdem höher ist als die Anzahl der gemeldeten freien Ausbildungsstellen (Tabelle 5). Trotzdem vergrößern sich jährlich die bei der Bundesagentur für Arbeit gemeldeten unbesetzten Ausbildungsstellen. Betriebsbefragungen zeigen, dass bei der Suche nach Auszubildenden einerseits die unzureichende Qualifikation der Bewerber der Grund der unbesetzten Stellen seien. Andererseits werde der demografisch bedingte Rückgang immer mehr als Ursache betrachtet (vgl. Berufsbildungsbericht 2012, S. 32 f.).

²¹ Die Quellenangabe mit EI SL bezieht sich auf das Experteninterview (EI) mit dem Schulleiter (SL).

Tabelle 5: Entwicklung zur Besetzung von Ausbildungsplätzen (Regionaldirektion Sachsen-Anhalt/ Thüringen September 2013)

	2012/2103	Veränderungen gegenüber des Vorjahres in %	2011/2012	2010/2011
Gemeldete Bewerber für Ausbildungsstellen	24.676	-3,7	25.623	26.185
Versorgte Bewerber	23.850	-4,3	24.915	25.724
Unversorgte Bewerber	826	16,7	708	461
Gemeldete Berufsausbildungsstellen	26.248	-3,4	27.180	27.578
Unbesetzte Berufsausbildungsstellen	1.818	-1,7	1.849	1.529

Für Mecklenburg-Vorpommern, das eine analoge Entwicklung von sinkenden Schüler- und Auszubildendenzahlen wie Sachsen-Anhalt aufweist, hat Schröder im Jahr 2007 Konsequenzen für die berufsbildenden Schulen für das Bundesland gezogen. Er ist der Ansicht, dass sich die berufsbildenden Schulen hinsichtlich „ihrer Anzahl, ihrer Struktur, ihres Personalbestandes, ihrer weiterführenden Bildungsangebote und ihrer staatlich erteilten Bildungsaufträge verändern müssen, um den zukünftigen Anforderungen im System der beruflichen Bildung gerecht zu werden“ (2007, S. 34). Aufgrund der starken Ähnlichkeiten und der weiterhin fallenden Schüler- und Auszubildendenzahlen in Sachsen-Anhalt kann Schröders Schlussfolgerung auch auf Sachsen-Anhalt bezogen werden.

In der Konsequenz aus den vorher genannten Zahlen werde in den folgenden Jahren ein stärkerer Mangel an erwerbsfähigen Fachkräften in den Unternehmen in Sachsen-Anhalt zu verzeichnen sein (vgl. Statista). Um dann besonders die wirtschaftlich schwachen Regionen des Landes und deren Unternehmen zu stärken, wäre das regionale Kompetenzzentrum, wie im Kapitel 3.2 beschrieben, eine Möglichkeit, um das vorhandene Humankapital zu erhalten und zu fördern. Zur Ermöglichung der Regionalisierung gehört eine Vernetzung und Verflechtung der regionalen Institutionen, wie sie im Konzept der regionalen Kompetenzzentren gefordert wird. Dazu ist wiederum eine Weiterentwicklung der berufsbildenden Schulen erforderlich.

9.2 Weiterentwicklungsvorhaben der berufsbildenden Schulen in Sachsen-Anhalt

Vorhaben für die Weiterentwicklung der berufsbildenden Schulen in Sachsen-Anhalt zur Erhöhung der Selbstständigkeit sowie zur Entwicklung von regionalen Kompetenzzentren finden sich unter anderem im Koalitionsvertrag des Landes Sachsen-Anhalt, im Schulgesetz des Landes Sachsen-Anhalt und im Bildungskonvent von 2010.

Im Koalitionsvertrag der CDU und SPD für die Jahre 2011 bis 2016 ist die Entwicklung der berufsbildenden Schule zu regionalen Kompetenzzentren geregelt. „Die Koalitionspartner wollen die berufsbildenden Schulen zu regionalen Kompetenzzentren weiter entwickeln. Die durch die demografische Entwicklung frei werdenden, vorhandenen Ausbildungskapazitäten sollen für erweiterte Angebote zur beruflichen Bildung aller Altersstufen im Prozess des lebenslangen Lernens genutzt werden. Dazu zählen insbesondere der Bereich Berufsorientierung sowie Angebote der beruflichen Weiterbildung“ (vgl. 2011, S. 18).

Der im Jahr 2010 vom Landtag Sachsen-Anhalt beauftragte Bildungskonvent gibt Handlungsempfehlungen zur inneren Schulreform und Qualitätsentwicklung für die allgemeinbildenden und berufsbildenden Schulen. Als oberstes Ziel wurde im Bildungskonvent die Erhöhung der Unterrichtsqualität an den Schulen beschrieben. Für die Qualitätsentwicklung an den Schulen in Sachsen-Anhalt wurde die Weiterentwicklung und Erhöhung der Selbstständigkeit und Eigenverantwortung in personeller, finanzieller und inhaltlicher Hinsicht empfohlen. Außerdem wurden eine effektive Evaluation und die Erweiterung von außerschulischen Kooperationen als Kriterien zur Qualitätsentwicklung von Schulen in Betracht gezogen (vgl. Bildungskonvent S. 3 f.).

Aus den Handlungsempfehlungen des Bildungskonvents wurden Instrumente wie der „Qualitätsrahmen schulischer Arbeit in Sachsen-Anhalt“ und ein Konzept für ein „Ganzheitliches Qualitätsmanagement an den berufsbildenden Schulen in Sachsen-Anhalt (GQM)“ entwickelt.

9.3 Die berufsbildenden Schulen in Sachsen-Anhalt - Organisation und Struktur

In diesem Kapitel werden die Ergebnisse der Dokumentenanalyse, der Experteninterviews und des Fragebogens präsentiert. Mit Hilfe dieser Daten wird aufgezeigt, inwieweit die Handlungskompetenzen aus dem Konzept der regionalen Kompetenzzentren, verändert werden müssen, um die berufsbildenden Schulen zu regionales Kompetenzzentren umsetzen

zu können. Dazu wird zunächst dargestellt, welche Möglichkeiten zu eigenständigen Entscheidungen die Schulleiter und Beteiligten an Schulen gegenwärtig laut der gesetzlichen Rahmenbedingungen besitzen. Daraufhin wird mit Hilfe der Befragung im Kultusministerium erläutert, welche Veränderungen und Entwicklungen geplant werden. Im nächsten Schritt werden die geplanten und derzeitigen Handlungskompetenzen mit den Ergebnissen aus den Schulleiterbefragungen verglichen. Dabei wird aufgezeigt, welche von den Experten formulierten Weiterentwicklungen in Sachsen-Anhalt umgesetzt sind, welche für die Zukunft geplant und welche nicht für eine Umsetzung vorgesehen werden

9.3.1 Organisationsstruktur der berufsbildenden Schulen

In der Regel sind in einer berufsbildenden Schule mehrere Schulformen vorhanden. Zu den berufsbildenden Schulen gehören Teilzeitberufsschulen, Schulen, an denen ein Berufsvorbereitungsjahr oder ein Berufsgrundbildungsjahr durchgeführt wird, Berufsfachschulen, Fachschulen, Fachoberschulen, Fachgymnasien (vgl. Bildungserver Sachsen-Anhalt).

Eine Definition von den berufsbildenden Schulen in Sachsen-Anhalt findet sich im § 9 des Schulgesetzes des Landes: „Berufsbildende Schulen vermitteln berufliche Inhalte und erweitern die erworbene allgemeine Bildung. Sie verleihen berufsbildende oder allgemeinbildende Abschlüsse und Berechtigungen. Die berufsbildenden Schulen beteiligen sich an Aufgaben der beruflichen Fort- und Weiterbildung“ (vgl. § 9 SchulG LSA).

9.3.1.1 Äußere Organisationsstruktur

Die äußere Organisationsstruktur der berufsbildenden Schulen bildet die Schulverwaltung. Sie besteht aus den Behörden der staatlichen Schulaufsicht und dem Schulträger, die die Einzelschule administrativ steuern und überwachen. Diesen Behörden ist die berufsbildende Schule daher untergeordnet (vgl. Pahl 2004, S. 152). Die Aufsichtspflicht ergibt sich aus dem Art. 7 GG.

Die staatlichen Schulbehörden sind zuständig für die Schulaufsicht. Diese beinhaltet die Fach-, Rechts- und Dienstaufsicht (vgl. § 83 SchulG LSA). Die Unterstützung, Beratung und die Förderung der Selbstständigkeit an den Schulen sind weitere Aufgaben der Schulbehörden (vgl. § 83 SchulG LSA).

Das Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt stellt dabei die oberste Verwaltungsbehörde für Schule, Bildung und Kultur dar. Nachgeordnete Schulbehörden sind

zum einen das Landesschulamt des Landes Sachsen-Anhalt und zum anderen das Landesinstitut für Schulqualität und Lehrerbildung Sachsen-Anhalt (LISA).

Die nachfolgende Abbildung von Pahl zeigt in einem allgemeinen Überblick die auf die Berufsschule wirkenden äußeren Organe:

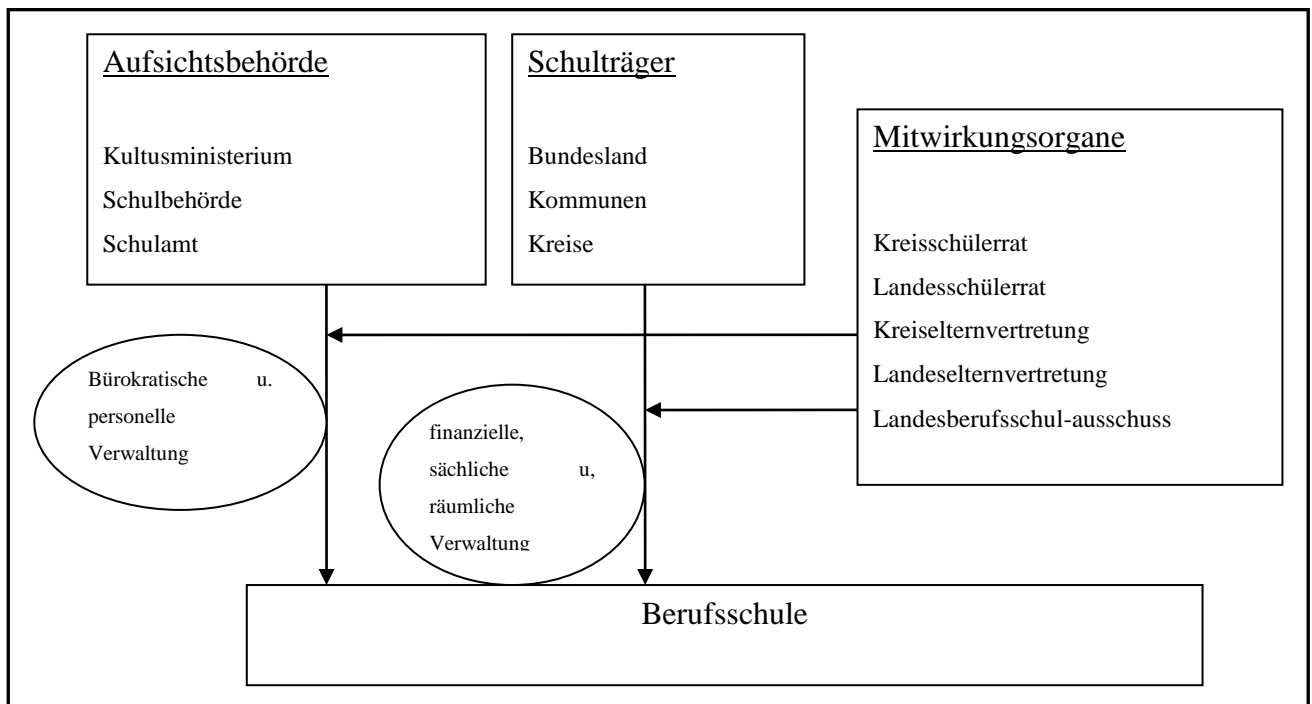


Abbildung 5: Auf die Berufsschule wirkende Organe (vgl. Pahl 2004, S. 152)

Schulbehörden

Das Kultusministerium (MK LSA) schafft die Rahmenvorgaben, die unter verwaltungsrechtlichen Aspekten die Organisation und Beaufsichtigung der berufspädagogischen Prozesse herstellen und gestalten.

Als oberste Verwaltungsbehörde hat das Kultusministerium die Aufgaben:

- die Entwicklung des Schulwesens zu planen und zu gestalten,
- die Unterrichtsstruktur in den verschiedenen Schulformen zu regeln,
- die Rahmenrichtlinien für Unterrichtsinhalte und Unterrichtsmethoden zu erlassen und
- die Lehrkräfte in den Schulen einzustellen.

Daher ist das Kultusministerium im Bereich der Bildung verantwortlich für:

- die Bildung und Erziehung in den allgemein bildenden und berufsbildenden Schulen,
- die Sicherung des Lehrerberarfs und die Personalangelegenheiten der Lehrkräfte,

- die Schulentwicklungsplanung, die Qualitätsentwicklung an Schulen und die Curriculumentwicklung,
- die Erwachsenenbildung, die Weiterbildung und das lebenslange Lernen und für
- die Schulaufsicht (vgl. MK Sachsen-Anhalt).

Das Landesschulamt ist die aufsichtsführende und personalverantwortliche Schulbehörde. In dem Leitbild des Landesschulamtes (LSchA LSA) ist das Selbstverständnis in der Rolle als Partner der Schulen und Prozessbegleiter bei der Schulentwicklung definiert worden. Die Arbeit dieser Schulbehörde umfasst:

- die Personalentwicklung,
- das Personalmanagement,
- die Unterrichtsversorgung,
- das Schulrecht,
- die Schulpsychologie und den
- Haushalt (vgl. Leitbild LSchA LSA).

Darüber hinaus berät, unterstützt und begleitet das Landesschulamt alle Schulen im Land Sachsen-Anhalt bei der Schulentwicklung, bei der Kompetenzentwicklung der Lehrkräfte, Schulleiter und pädagogischen Mitarbeiter und bei den Prozessen der Qualitätsentwicklung (vgl. RdErl. MK 2012 „Die Schule als professionelle Lerngemeinschaft“²²). Zudem hilft und fördert das Landesschulamt die Schulen auf dem Weg zu einer größeren Eigenständigkeit im Sinne des Schulgesetzes des Landes Sachsen-Anhalt (vgl. § 24 SchulG LSA).

Das Landesinstitut für Schulqualität und Lehrerbildung Sachsen-Anhalt (LISA) nimmt die Aufgabe der Schulaufsicht bei der externen Evaluation wahr (vgl. § 82 SchulG LSA). Es übernimmt dafür die Schulbesuche, die Inspektionen und die Schulbefragungen. Weiterhin ist das LISA für die Planung, Durchführung und Evaluation der staatlichen Fort- und Weiterbildung für die Lehrkräfte, pädagogischen Mitarbeiter und Schulleiter zuständig (vgl. RdErl. MK 2012, S. 4).

²² Das wird Im Folgenden nur noch als RdErl. MK 2012 angegeben.

Schulträger

Die Schulträger der berufsbildenden Schulen können die kreisfreie Städte oder die Landkreise sein. In Sachsen-Anhalt gibt es drei kreisfreie Städte und elf Landkreise, die in der folgenden Tabelle mit den jeweiligen berufsbildenden Schulen aufgelistet sind:

Tabelle 6: Berufsbildende Schulen und deren Schulträger in Sachsen-Anhalt

Schulträger	Berufsbildende Schulen
Magdeburg	BbS I Eike von Repgow BbS II Hermann Beims BbS III Otto von Guericke BbS IV Dr. Otto Schlein
Halle	BbS I/ II Max Eyth/ Gutjahr BbS III J.C. von Dreyhaupt BbS IV Friedrich List BbS V Halle
Dessau- Roßlau	BbS I Dessau- Roßlau BbS II Dessau- Roßlau
Altmarkkreis Salzwedel	BbS Altmarkkreis Salzwedel
Stendal	BbS I Stendal BbS II Stendal
Börde	BbS Haldensleben BbS Oschersleben
Jerichower Land	BbS Jerichower Land Conrad Tack
Harz	BbS Quedlinburg J.P.C. Heinrich Mette BbS Wernigerode BbS Halberstadt Geschwister Scholl
Salzlandkreis	BbS Schönebeck BbS Aschersleben
Anhalt Bitterfeld	BbS A. Parseval Bitterfeld BbS Köthen
Wittenberg	BbS Wittenberg
Mansfeld Südharz	BbS Mansfeld Südharz
Saalekreis	BbS II Saalekreis
Burgenlandkreis	BbS Weißenfels

Die Aufgabe der Schulträger liegt in der Verantwortung für die gesamte Schulanlage. Sie stellen die berufsbildenden Schulen mit den notwendigen Materialien und Einrichtungen für die ordnungsgemäße Wahrnehmung des Erziehungs- und Bildungsauftrages aus. Sie sind ebenfalls verpflichtet, für den Erhalt und die Sachkosten der Einrichtungen und Materialien aufzukommen und sie, wenn notwendig, zu erneuern oder zu renovieren. Ebenso tragen sie die Kosten für die nichtpädagogischen Mitarbeiter (vgl. § 64 SchulG LSA).

Zur Vervollständigung muss hier noch erwähnt werden, dass zur äußeren Organisation der berufsbildenden Schulen der Schülerrat, die Elternvertretung auf Landes- bzw. Kreisebene und die Ausschüsse hinzuzählen (vgl. Pahl 2004, S. 152).

9.3.1.2 Innere Schulorganisation

Die innere Schulorganisation wird im Schulgesetz auch als Schulverfassung bezeichnet. Dazu gehören unter anderem die Organe der Mitbestimmung (Gesamt- und Fachkonferenzen) sowie die Organe der Mitwirkung (Schüler- und Elternvertreter) (vgl. Pahl 2004, S. 153). Im Folgenden werden diese Organe nicht weiter beschrieben werden. Von Interesse für diese Arbeit sind, zur inneren Schulorganisation gehörend, nur die Stellung und die Aufgaben der Schulleitung.

Funktion und Aufgaben der Schulleitung

Die Aufgaben der Schulleitungen in Sachsen-Anhalt ergeben sich einerseits aus der Landesverfassung, andererseits aus dem Schulgesetz und den entsprechenden Rechts- und Verwaltungsvorschriften des Landes. Die oberste Schulbehörde regelt u.a. per Erlasse z.B. die Entscheidungsbefugnisse der Schulleiter, durch die eine höhere Selbstständigkeit der Schulen erzielt wird (vgl. RdErl. MK „Stärkung der Schulleiterinnen und Schulleiter“ 2010²³, S. 1), oder die Erlaubnis zur Einführung von Schulgirokonten.

Das Ziel der Arbeit der Schulleitung ist laut Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt die systemische und systematische Schulentwicklung. „Guter Unterricht ist und bleibt die Kernaufgabe in unseren Schulen. Lernprozesse gemeinsam mit allen Lehrkräften zu fördern und dabei die Qualität von Unterricht zu optimieren, ist eine Hauptaufgabe des gesamten Schulmanagements“ (vgl. Bildungserver Sachsen-Anhalt).

²³ Das wird Im Folgenden nur noch als RdErl. MK 2010 angegeben.

Daher wird die Kernaufgabe eines Schulleiters als die Erfüllung des Erziehungs- und Bildungsauftrages, auf die sich alle Bemühungen des Schulleiters richten sollen, beschrieben (RdErl. MK 2010, S. 2). Das bedeutet, dass er Unterrichtsausfall vermeiden und für die Lehrkräfte Vertretungsunterricht anweisen muss (RdErl. MK 2010, S. 2). Zugleich obliegen alle schulinternen Entscheidungen der Schulleitung und auch den Konferenzen (vgl. § 25 SchulG LSA).

Nach dem Schulgesetz des Landes Sachsen-Anhalt vertritt „der Schulleiter [...] die Schule nach außen, trägt die Gesamtverantwortung für die Schule, führt die laufenden Verwaltungsgeschäfte und nimmt die übrigen nicht den Konferenzen vorbehaltenen Aufgaben wahr. Er sorgt für die Einhaltung der Rechts- und Verwaltungsvorschriften sowie der Schulordnung“ (§ 26 SchulG LSA). D.h., dass der Schulleiter für einen ordnungsgemäßen und störungsfreien Ablauf der Erziehungs-, Unterrichts- und Verwaltungsarbeit zu sorgen hat. Weiterhin stellt er sicher, dass die Lernziele und der öffentliche Erziehungs- und Bildungsauftrag erfüllt werden. Zudem übt er im Auftrag des Schulträgers die Aufsicht über die Schulanlage aus und er bewirtschaftet die vom Schulträger zugewiesenen Mittel (vgl. § 26 SchulG LSA). Der Schulleiter ist Vorsitzender der Gesamtkonferenz und führt deren Beschlüsse aus (vgl. § 26 SchulG LSA).

Die Handlungskompetenzen der Schulleitungen in den berufsbildenden Schulen werden im Folgenden detaillierter erläutert.

9.4 Ist-Zustand der Handlungsbereiche der berufsbildenden Schulen in Sachsen-Anhalt

Die Auslegungen der Handlungsbereiche in den berufsbildenden Schulen in Sachsen-Anhalt werden nach dem Muster, welches in Kapitel 4 verwendet wurde, vorgenommen. Zunächst wird mit der Qualitätssicherung und -entwicklung begonnen, da in diesem Konzept bereits landesspezifische Begriffe erklärt werden. Des Weiteren ist dieses Kapitel so aufgebaut, dass erst die Rahmenbedingungen aus der Dokumentenanalyse vorgestellt werden. Anschließend werden die eigenverantwortlichen Handlungsbereiche des Schulleiters herausgestellt.

9.4.1 Qualitätssicherungsmaßnahmen an berufsbildenden Schulen

Es lassen sich viele Instrumente und Maßnahmen zur Qualitätssicherung für die berufsbildenden Schulen nennen. Angefangen beim Schulgesetz des Landes Sachsen-Anhalt,

der Verordnung über Berufsbildende Schulen (BbS-VO LSA) und den Erlassen des Kultusministeriums des Landes bis hin zu den Rahmenrichtlinien, Lehrplänen und Stundentafeln sind Regelungen und Vorgaben zu finden, die die Qualität sowie den im Schulgesetz formulierten Erziehungs- und Bildungsauftrag im Unterricht sichern.

Spezielle Instrumente, welche in den Schulen in Sachsen-Anhalt angewendet werden und im Schulgesetz des Landes unter § 11a beschrieben sind, werden in der Abbildung 6 dargestellt.



Abbildung 6: Qualitätssicherungsmaßnahmen (Bildungsserver Sachsen-Anhalt)

Im Folgenden werden detailliert die Vorgehensweisen und Maßnahmen der internen und externen Evaluation erläutert.

9.4.1.1 Qualitätsentwicklung in Sachsen-Anhalt

Die Arbeitsgruppe des Bildungskonvents empfiehlt, dass „die Einführung eines Qualitätsmanagementsystems an einer Schule als ein professionell begleiteter Lernprozess von Schulleitung und Kollegium sowie von Schüler- und Elternschaft gestaltet werden muss, der von qualifizierten Schulentwicklungsberaterinnen und -beratern moderiert wird“ (vgl. Bildungskonvent 2010, S. 6). Ebenso werden die Schulen und Schulbehörden durch das Schulgesetz Sachsen-Anhalt verpflichtet, kontinuierliche Qualitätssicherung der pädagogischen Arbeit zu leisten (vgl. § 11a SchulG LSA).

Das LISA wurde vom Kultusministerium beauftragt, ein geeignetes Instrument zu entwickeln, das die Forderungen aus dem Schulgesetz und dem Bildungskonvent umsetzt. Basierend auf dem Q2E-Modell aus der Schweiz wurde für die berufsbildenden Schulen in Sachsen-Anhalt ein Modell entwickelt, das an die Rahmenvorgaben des Landes konzeptionell angepasst wurde und Ganzheitliches Qualitätsmanagement (GQM) genannt wird (vgl. LISA 2011, S. 4). Zur Unterstützung des Projektes entwickelte das LISA Fortbildungsangebote zum Thema GQM.

Zur Implementierung von GQM werden die Schulen von Schulentwicklungsberatern und von den Steuergruppenleitern der jeweiligen Schule unterstützt. Die Umsetzung des GQM wird laut Konzept des LISA noch bis 2015 andauern. Trotzdem ist es gegenwärtig an allen berufsbildenden Schulen im Land eingeführt worden. Eine weitere bis 2015 verfolgte Maßnahme besteht in der Einrichtung eines Netzwerkes zwischen den Schulen, in welchem man sich über Erfahrungen und Schwierigkeiten austauscht. Gemeinsam wird in dem Netzwerk dann nach Lösungsansätzen gesucht. Geplant ist außerdem eine länderübergreifende Zusammenarbeit (vgl. Bildungsserver Sachsen-Anhalt).

„Schulentwicklungsberater sind qualifizierte Lehrkräfte, die sich insbesondere durch überfachlich ausgeprägte Kompetenzen im Aufgabenfeld Beratung und Begleitung von Schulentwicklungsprozessen auszeichnen“ (RdErl. MK „Schulentwicklungsberaterinnen und Schulentwicklungsberater als Teil des Unterstützungssystems von Schulen“ 12.12.2013²⁴). Sie beraten und unterstützen die Schulen bei der Planung, Gestaltung, Umsetzung und Reflexion von schulinternen Entwicklungsprozessen und bei der Sicherung und Entwicklung von schulinternen Qualitätsprozessen, wie z.B. bei der Fortschreibung des Schulprogramms und des Fortbildungsplans, der Durchführung einer internen Evaluation, der Etablierung von GQM und der Zusammenarbeit mit Kooperationspartnern und Eltern (vgl. RdErl. MK 12.12.2013).

Die Steuergruppe an jeder berufsbildenden Schule, bestehend aus Lehrkräften aus allen Schulbereichen (Berufsschule, Fachschule, Fachoberschule, Fachgymnasium), koordiniert, unterstützt und kontrolliert die Implementierung und Funktionsweise des Qualitätsmanagements. Jede Steuergruppe arbeitet nach einer Meilensteinplanung, d.h. nach einem festen Arbeitsplan für das jeweilige Schuljahr, um die Qualitätsentwicklungsprozesse zu systematisieren und auf die mit dem Landesschulamt geschlossenen Zielvereinbarungen abzustimmen. Die Steuergruppen arbeiten im Auftrag des Schulleiters und der

²⁴ Das wird Im Folgenden nur noch als RdErl. MK 12.12.2013 angegeben.

Gesamtkonferenz. Ihnen gegenüber sind sie verpflichtet Rechenschaft abzulegen. Daher werden die Beratungen der Steuergruppen sowie alle Maßnahmen zur internen Qualitätssicherung sorgfältig dokumentiert und veröffentlicht (vgl. MK LSA 2014). Die Steuergruppenleiter wurden für die Implementierung von GQM in einem berufsbegleitenden Studiengang „Schulinternes Qualitätsmanagement nach dem Q2E-Modell“ im Zeitraum von 2010 bis 2012 qualifiziert (vgl. LISA 2011, S. 6). Die Leiter werden wiederum von den Schulentwicklungsbegleitern des Landes betreut.

9.4.1.2 Ganzheitliches Qualitätsmanagement (GQM)

Zu den Komponenten des GQM gehören eine Feedbackkultur, die interne Evaluation, ein Qualitätsverständnis und die Steuerung des Prozesses der Qualitätsmanagemententwicklung durch die Schulleitung.

Im Qualitätskonzept stellt die berufsbildende Schule dar, welche Vorgaben, Maßnahmen und Instrumente zur Entwicklung und Sicherung der Qualität des Lernens, des Unterrichts sowie der Schulorganisation beitragen (vgl. AZAV Handbuch).

In Anlehnung an das Q2E-Handlungsmodell werden im Handbuch sechs Bausteine definiert, die das Qualitätsmanagement in den Schulen beschreiben.

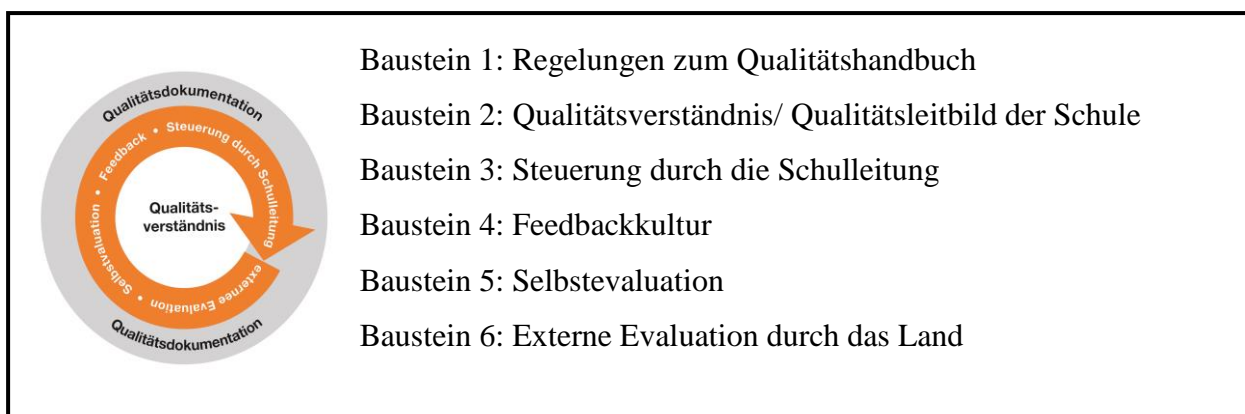


Abbildung 7: Bausteine von GQM (vgl. MK LSA 2014)

Baustein 1: Regelungen zum Qualitätshandbuch

Jede berufsbildende Schule hat ein Qualitätshandbuch zur Verfügung gestellt bekommen, in dem die Prozesse von GQM detailliert erklärt und dargestellt werden. Die berufsbildende Schule ist angehalten, sich an der Vorlage des Qualitätshandbuchs zu orientieren und schulinterne sowie externe Rahmenbedingungen und Prozesse zu beschreiben. Dieses

Qualitätshandbuch wird in die Dokumentenanalyse während der externen Evaluation miteinbezogen (vgl. MK LSA 2014).

Baustein 2: Qualitätsverständnis/ Qualitätsleitbild der Schule

Das Qualitätsleitbild der Schule und die angestrebten Ziele, die sich jede einzelne Schule setzt, finden sich im Schulprogramm, im Qualitätshandbuch sowie in den Zielvereinbarungen.

Schulprogramm

Ab dem Jahr 2005 wurde die Schulprogrammarbeit im Schulgesetz des Landes Sachsen-Anhalt verankert. Seitdem wurden die Schulen des Landes angehalten, an der Entwicklung und Umsetzung eines Schulprogramms zu arbeiten. Die Sicherung und Weiterentwicklung der Qualität der Bildungs- und Erziehungsarbeit an der Einzelschule ist das Ziel der Schulprogrammarbeit (vgl. Bildungsserver). Die Verantwortung für die Entwicklung, Umsetzung, Fortschreibung und Evaluation des Schulprogramms trägt der Schulleiter (vgl. RdErl. MK 2010, S. 6). Gemeinsame, mit den Mitarbeitern und Lehrkräften formulierte Zieldefinitionen für die Schule bilden den Rahmen des Schulprogramms.

Die Anforderungen an das Schulprogramm ergeben sich einerseits aus dem Erziehungs- und Bildungsauftrag (vgl. § 1/ § 9 SchulG LSA) und andererseits aus den gemeinsam formulierten Zieldefinitionen der an der Schule beteiligten Personen. Diese Ansprüche werden von den einzelnen berufsbildenden Schulen im Schulprogramm dokumentiert, das dann von der Gesamtkonferenz beschlossen wird (vgl. § 27 SchulG LSA). Die Erarbeitung und Anwendung pädagogischer Konzepte sowie die Planung und Durchführung des Unterrichts bleiben der einzelnen berufsbildenden Schule im Rahmen ihrer Möglichkeiten überlassen (vgl. § 24 SchulG LSA). Es gilt dabei, den geforderten Erziehungs- und Bildungsauftrag zu wahren und die bundesweite Anerkennung der Abschlüsse zu gewährleisten.

Alle Schulen des Landes sind verpflichtet, im Schulprogramm darzulegen, wie sie auf besondere Merkmale, wie die individuellen Lernvoraussetzungen und -bedürfnisse von Schülerinnen und Schülern, im Unterricht eingehen (vgl. MK LSA 2014). Die Entwicklungsziele und Leitideen der pädagogischen Arbeit sind im Schulprogramm als Grundlage für das Handeln der in der Schule tätigen Personen darzulegen (vgl. § 24 SchulG LSA).

Das Schulprogramm einer Schule ist die langfristige und einprägsame Vision dieser Schule. Es bezieht sich auf die schulischen Kernbereiche wie Lernen, Erziehung, Schulleben und

Kooperation mit dem Schulumfeld und dient als Arbeitsgrundlage für eine systematische Schulentwicklung sowie für eine kontinuierliche Überprüfung des bereits Erreichten (vgl. MK LSA 2014). Auf der Grundlage der Ergebnisse interner Selbstevaluationen und der externen Evaluation durch das LISA wird das Schulprogramm fortgeschrieben. Um den Schulentwicklungsprozess transparent zu gestalten, sind das Schulprogramm und dessen Fortschreibungen allen am Erziehungs- und Bildungsprozess beteiligten Personen, Eltern, Schülern und außerschulischen Partnern, zugänglich zu machen (vgl. MK LSA 2014). Die berufsbildende Schule ist verpflichtet, gegenüber der Schulbehörde und dem Schulträger über den aktuellen Stand der Umsetzung des Schulprogramms Rechenschaft abzulegen, um die Zufriedenheit der Beteiligten zu gewährleisten (vgl. § 59 SchulG LSA).

Zur Wahrung der Rechte und Pflichten der Erziehungsberechtigten und Auszubildenden werden an den Einzelschulen geeignete Maßnahmen durchgeführt, die sich aus dem Schulprogramm ableiten (vgl. § 43 SchulG LSA). Im Schulprogramm der berufsbildenden Schulen des Landes sind ebenso der Umfang und die Inhalte der Zusammenarbeit mit externen Partnern festzulegen (vgl. § 22 SchulG LSA). Damit wird der mittel- und langfristigen Schulentwicklungsplanung Rechnung getragen (vgl. MK LSA 2014).

Zielvereinbarungen

Eine der Aufgaben des Landesschulamtes im Sinne der Qualitätsfeststellung ist das Festschreiben von Zielvereinbarungen, die zwischen der Einzelschule und dem Landesschulamt geschlossen werden. Die Handlungsempfehlungen, die durch die externe Evaluation gegeben wurden, bilden die Grundlage für die Zielvereinbarungen. Es werden „konkrete, zeitlich abrechenbare Schwerpunkte zur Qualitätsentwicklung vereinbart und zeitnah kontrolliert“ (Bildungsbericht 2010, S. 103). Das Landesschulamt unterstützt die Einzelschule bei der Erreichung der Zielvorgaben.

In den Zielvereinbarungen sind Indikatoren, wie z.B. Führungsverhalten, Anpassung des Fortbildungskonzeptes, Konsequenzen für die Schulprogrammfortschreibung, für die Zielerreichung beschrieben. Es werden Zwischenbilanzgespräche zwischen dem zuständigen schulfachlichen Referenten und dem Schulleiter durchgeführt (vgl. Bildungsbericht 2010, S. 103).

Baustein 3: Steuerung durch die Schulleitung

Es gehört in den Aufgabenbereich der Schulleitung, sich für die Qualitätssicherung und -entwicklung des gesamtschulischen Prozesses einzusetzen und dafür geeignete

Evaluationsmaßnahmen zu entwickeln und umzusetzen (vgl. RdErl. MK 2010, S. 6). Der Schulleiter stellt den Mittler und Vermittler im Evaluationsprozess seiner Schule dar (vgl. Bildungsserver Sachsen-Anhalt).

Baustein 4: Feedbackkultur

Im Rahmen des GQM werden zurzeit schrittweise an den berufsbildenden Schulen Feedbackinstrumente eingeführt. Unter anderem wird ein Schüler-Lehrer-Feedback an allen berufsbildenden Schulen eingerichtet, um durch systematische Rückmeldungen mit der Schülerschaft über den Unterricht ins Gespräch zu kommen und gemeinsam Maßnahmen zur Unterrichtsentwicklung abzuleiten. Die Einzelschule entscheidet dabei, welche Feedbackinstrumente sie einsetzt (vgl. MK LSA 2014).

Weitere Bewertungen holen sich die Lehrkräfte bei Kollegen (kollegiales Feedback), bei den Ausbildungsbetrieben (Ausbilderfeedback), an den Ausbildersprechtagen und beim Vorgesetzten im Rahmen der Mitarbeitergespräche ein (vgl. MK LSA 2014).

Der Erlass „Die Schule als professionelle Lerngemeinschaft“ von 2012 bildet die Grundlage für verbesserte Kommunikationsstrukturen in der Schule und zur Steigerung der Effizienz des Unterrichts. Eine Form bildet das kollegiale Feedback, das unterschiedliche Instrumente beinhalten kann. So können an den berufsbildenden Schulen u.a. kollegiale Unterrichtsbesuche, kollegiale Fallbesprechungen oder auch themenzentrierte Lerngruppen installiert werden.

Alle Maßnahmen der kontinuierlichen Professionalisierung sind von den Lehrkräften in einem Qualifizierungsportfolio nachzuweisen. Das Qualifizierungsportfolio ist bei allen Maßnahmen der Personalentwicklung, insbesondere bei Mitarbeitergesprächen einzubeziehen. Diese Mitarbeitergespräche sollten alle zwei Jahre durch die Schulleitung durchgeführt werden (vgl. MK LSA 2014).

An allen berufsbildenden Schulen werden Mitarbeitergespräche mit den Lehrkräften geführt. Diese Gespräche sind jeweils mit Unterrichtsbesuchen und einer Fortbildungs- oder Weiterbildungsplanung für jede Lehrkraft verbunden. In den Gesprächen werden die persönlichen Entwicklungswünsche seitens der Lehrkräfte und die Entwicklungsperspektiven aus der Sicht der Schulleitung besprochen (vgl. MK LSA 2014). Auf der Grundlage der Ergebnisse können alle an Schule Beteiligten ihr professionelles Handeln ermessen und verbessern. Durch mehrmaliges Selbstevaluieren kann die Lehrkraft überprüfen, ob sich die Wirksamkeit des eigenen Unterrichts verbessert hat.

Baustein 5: Selbstevaluation

Durch die gesamtschulische Dokumentation der schulinternen Prozesse, Organisation und Umsetzung können die Schulen feststellen, ob diese Maßnahmen die Qualität an den Schulen bewahrt, verändert und prozessorientiert entwickelt. Aus den Mitarbeitergesprächen, Konferenzen, Dienstberatungen und den Schüler-Lehrer-Feedbacks können ebenso Qualitätsdefizite für die Schule als Ganzes ersichtlich werden, die eine fortschreitende Qualitätsentwicklung erforderlich machen (vgl. MK LSA 2014).

Die verschiedenen Dienstberatungen innerhalb und außerhalb der eigenen Schule dienen ebenfalls zum kollegialen Austausch, zur Reflexion der eigenen Arbeit und zur Information über Fortbildungen. Somit ist eine ganzheitliche Betrachtung des Systems Schule gewährleistet, die nachhaltige Folgen auf das organisationale Lernen hat (vgl. MK LSA 2014).

In einem Qualitätsarchiv werden alle Instrumente, Methoden, Verfahren und Maßnahmen, die der Qualitätssicherung der schulischen Arbeit dienen, abgelegt. Dabei sind alle Bereiche der Unterrichts- und Schulentwicklung angesprochen. Die Organisation, Funktion und Aktivitäten der Steuergruppe sind ebenso Bestandteil des Archivs, um die Legitimation der Steuergruppe gegenüber dem Kollegium transparent zu machen (vgl. MK LSA 2014).

An den Schulen in Sachsen-Anhalt wird das computergestützte Befragungsinstrument SEIS (Selbstevaluation in Schulen) genutzt, das den Schulen „konkrete Rückmeldungen über Stärken und Entwicklungsmöglichkeiten“ liefert (vgl. Bildungsbericht 2010, S. 104).

Baustein 6: Externe Evaluation durch das Land

Dem LISA obliegt die externe Evaluation durch Schulbesuche, Inspektionen und Schulbefragungen (vgl. § 11a SchulG LSA).

Inspektionen werden im Auftrag der Schulbehörden anlassbezogen an einer Einzelschule oder zu spezifischen Schwerpunkten an mehreren Schulen organisiert (vgl. Bildungsserver Sachsen-Anhalt).

Die Schulbefragungen, in Papierform oder als Onlinebefragung, werden regelmäßig mit allen an Schule Beteiligten, Eltern, Schülern, Lehrern und Schulleitern, durchgeführt.

Eine weitere Methode der externen Evaluation sind Unterrichtsbeobachtungen (Bildungsbericht 2010, S. 94). Allerdings beschränkt sich die Methode auf Grund-, Sekundarschulen und Gymnasien, so dass an dieser Stelle nicht weiter auf die Unterrichtsbesuche eingegangen wird.

Externe Evaluationen, die auch Fokusevaluationen bezeichnet werden, finden ab dem Schuljahr 2004/2005 statt. Eine Schule kann sich entweder freiwillig anmelden oder sie wird dazu ausgewählt. Der auf Grundlage der Handlungsempfehlungen des Bildungskonvents entwickelte „Qualitätsrahmen schulischer Arbeit in Sachsen-Anhalt“ bildet die Rahmenvorgabe bei den externen Fokusevaluationen (vgl. Bildungsserver). Das Ziel hierfür ist die Unterstützung der Qualitätsentwicklung an allen Schulen des Landes.

Der Qualitätsrahmen schulischer Arbeit enthält sechs Qualitätsbereiche²⁵:

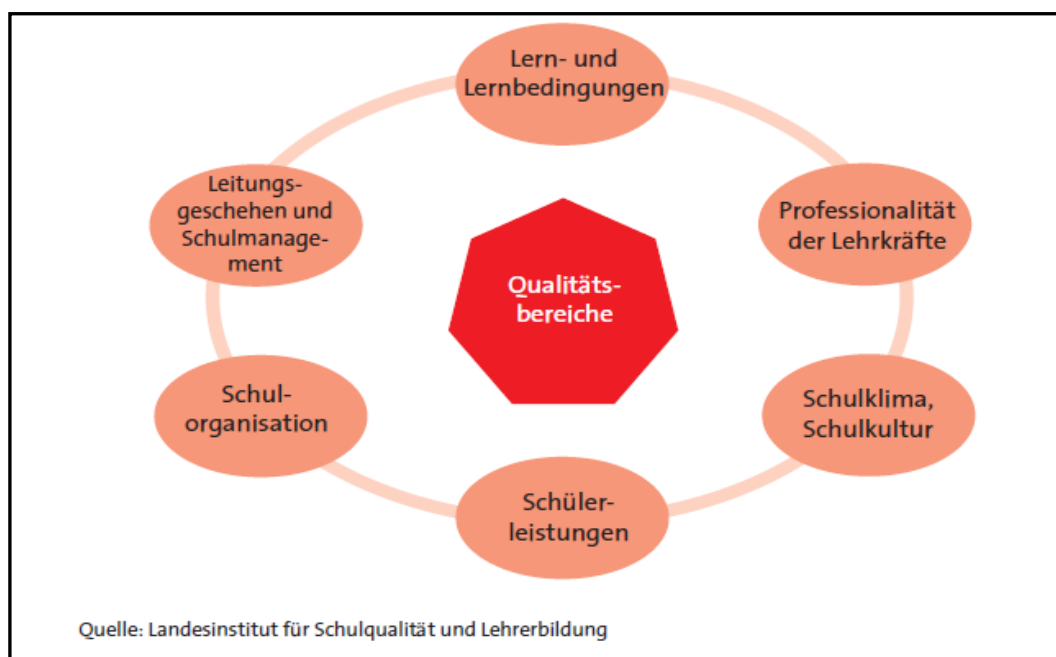


Abbildung 8: Qualitätsbereiche der schulischen Arbeit in Sachsen-Anhalt (Bildungsbericht 2010, S. 91)

Der Qualitätsbereich „Schülerleistungen“ soll bei der Evaluation „Rückschlüsse auf den Grad des Erreichens der Ziele der Rahmenrichtlinien und der Bildungsstandards ermöglichen“ (Bildungsbericht 2010, S. 91). Im Bereich der „Lehr- und Lernbedingungen“ wird die Qualität des Unterrichts untersucht. Dazu werden die didaktisch-methodischen Maßnahmen und fachlichen Unterrichtsinhalte überprüft. Beim Bereich „Professionalität der Lehrkräfte“ werden fachliche, methodische und didaktische Kompetenzen sowie die Kooperation- und Kommunikationstätigkeiten einer Lehrkraft überprüft. Das Handeln und die fachlichen, sozialen, kommunikativen und Führungskompetenzen der Schulleiters sind Gegenstand im „Leitungsgeschehen und Schulmanagement“. Die „Schulorganisation“ betrifft die Bereiche der Unterrichtsorganisation und der Einhaltung von Rechts- und Verwaltungsvorschriften. Im Qualitätsbereich „Schulklima und Schulkultur“ werden sowohl die Zusammenarbeit der

²⁵ Das oberste Oval muss Lehr- und Lernbedingungen heißen.

Schule mit Eltern, Schulpartnern und anderen Institutionen als auch die Öffentlichkeitsarbeit untersucht. (vgl. Bildungsbericht 2010, S. 91 ff.).

Für diese sechs Bereiche werden im Qualitätsrahmen zusätzliche Qualitätskriterien benannt, denen wiederum Indikatoren zugeordnet sind (vgl. Qualitätsrahmen schulischer Arbeit). Dieser Rahmen bildet auch die Grundlage für die schulinternen Evaluationen.

Die einzelne Schule erhält einen Abschlussbericht mit den schulspezifischen Ergebnissen, auf deren Grundlage die Zielvereinbarung mit dem Landesschulamt abgeschlossen wird. Durch die Abstimmung der Kriterien der internen und externen Evaluation (vgl. § 11a SchulG LSA) ergibt sich ein objektives Bild der Qualitätsentwicklung und -sicherung an den Schulen des Landes.

Die Ergebnisse der externen Evaluation werden in einem Bildungsbericht zusammengefasst, der einmal je Wahlperiode von der obersten Schulbehörde veröffentlicht wird. Hier wird, nach Schulformen und Bildungsgängen differenziert, über den Entwicklungsstand und die Qualität der Schulen in Sachsen-Anhalt berichtet (vgl. § 11a /§ 24 SchulG LSA).

9.4.1.3 Bewertung der Evaluationsprozesse durch die Schulleiter

Das Urteil zur externen Evaluation ist vom Schulleiter im Interview nicht positiv ausgefallen. Zwar fände er die externe Evaluation „theoretisch sehr gut“, aber in der Praxis sei sie „geschädigt“ (EI SL, Z. 423 f.). Seine Schule hat sich freiwillig für eine der ersten externen Evaluationen im Land gemeldet. Die Evaluationsgruppe war seiner Meinung nach „schwierig besetzt“, so dass es zu Problemen innerhalb der Gruppe kam. Da nur eine Person in der Gruppe die Arbeit in einer berufsbildenden Schule verstanden hätte, sind die Ergebnisse aus der Evaluation in seinem Kollegium nur „verpufft“ (EI SL, Z. 432). Trotz dieser negativen Erfahrung, bezeichnet der Schulleiter die externe Evaluation als eine „Sache, die man über sich ergehen lassen kann und sollte“ (EI SL, Z. 430). Denn aufgrund positiverer Erfahrung an anderen berufsbildenden Schulen, waren die Ergebnisse hilfreich für diese Schulen (EI SL, Z. 434-436).

Die Schulleiter haben im Fragebogen die externe Evaluation und die interne Evaluation etwa gleich bewertet (s. Diagramme 12, 13). Zwar sind über 30% der Befragten der Meinung, dass sowohl die interne als auch die externe Evaluation Optimierungsmaßnahmen an der Schule aufdecken können, aber nur 14% der Schulleiter sind auch der Ansicht, dass die externe Evaluation die Qualität an Schulen sichern könne (s. Diagramm 13). Bei der internen Evaluation sind immerhin 27% dieser Auffassung. Obwohl die Evaluationsprozesse von 20%

bzw. 29% als bürokratischer Aufwand wahrgenommen werden, werden sie von der Mehrheit nicht als unnötig betrachtet. Die Zielvereinbarungen werden jedoch von den Schulleitern negativer bewertet. Hier wird der bürokratische Aufwand höher eingeschätzt (41%) als der Nutzen zur Aufdeckung von Optimierungsmaßnahmen (25%) und zur Qualitätssicherung (17%) für die Schulen (s. Diagramm 14).

9.4.2 Schulautonome Entscheidungen

Sowohl für die berufsbildenden als auch für die allgemeinbildenden Schulen in Sachsen-Anhalt besteht eine Entscheidungsfreiheit im Rahmen des Schulgesetzes. Das Schulgesetz beschreibt den gesetzlichen Rahmen, in dem sich die Schulen eigenverantwortlich bewegen dürfen (vgl. § 24). Dies gilt für die Bereiche:

- Planung und Durchführung des Unterrichts
- Festlegung pädagogischer Konzepte und Grundsätze im Rahmen des Schulgesetzes
- Erziehung und Verwaltung.

Diese drei Bereiche werden zusätzlich mit Erlassen des Kultusministeriums gesteuert und durch die Maßnahmen der internen und externen Evaluationen aus dem GQM und durch die zentralen Abschlussprüfungen von den Schulbehörden überprüft (EB MK, S. 3²⁶). Die Schulbehörden des Landes sollen die Schulen bei der Förderung der Selbstständigkeit unterstützen und beraten (vgl. SchulG LSA § 83).

In der Expertenbefragung mit dem Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt wurden Erlasse aufgezählt, die die Eigenverantwortung der Schulleitung für diese Bereiche unterstützen (EB MK, S. 2 f.). Vor allem der Erlass zur Übertragung von Entscheidungsbefugnissen an die Schulleitung, der den Bereich der Verwaltung darstellt, wird im Folgenden genauer vorgestellt werden.

9.4.3 Handlungsbereiche der berufsbildenden Schulen und der Schulleitung

9.4.3.1 Personelle Verantwortung

Nach dem Schulgesetz stehen die Lehrkräfte und die pädagogischen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in einem unmittelbaren Dienstverhältnis zum Land (vgl. § 30-32). Daher sind sie

²⁶EB MK wird im weiteren Verlauf als Quellenangabe für die Expertenbefragung (EB) mit dem Kultusministerium (MK) genutzt.

verpflichtet, die auf der Grundlage der gesetzlichen Rahmenbedingungen getroffenen Vereinbarungen und Anforderungen einzuhalten und umzusetzen (vgl. § 30 SchulG LSA). Die im Schulgesetz geregelten Dienstaufsichtspflichten der Schulbehörden über das Schulpersonal beinhaltet die Einstellung, Ausbildung und Ermittlung der Lehrkräfte und des pädagogischen Personals. Daher ist es ihre Pflicht, den personellen Bedarf in den berufsbildenden Schule gerecht zu werden und auch die Personalkosten zu übernehmen (vgl. § 30/ § 83/ § 69 SchulG LSA).

Die Besetzung der Stellen für die Schulleitung ist ebenso im Schulgesetz geregelt (vgl. § 31). Die zu besetzenden Stellen werden nach den beamtenrechtlichen Bestimmungen öffentlich von der obersten Schulbehörde ausgeschrieben und die Gesamtkonferenz wählt aus den Bewerbern für die Stelle den Schulleiter aus (vgl. § 31 SchulG LSA).

Verantwortung der Schulleitung im personellen Bereich

Der Schulleiter ist der Vorgesetzte der an der Schule tätigen Lehrkräfte, pädagogischen Mitarbeiter und des Betreuungspersonals (§ 3 Landesbeamtengesetz). Gleiches gilt für sein Dienstverhältnis gegenüber den angestellten Lehrkräften.

Der Schulleiter steuert mit seinen Führungskompetenzen die Mitarbeiter und Lehrkräfte an seiner Schule. D.h., dass der Schulleiter seine Kollegen zur Erfüllung der ordnungsgemäßen Wahrnehmung der Erziehungs- und Bildungsprozesse anregt (vgl. RdErl. MK 2010, S. 2). Dass ein Schulleiter nicht alle Kollegen mit seinem Führungsverhalten erreichen kann, bestätigt der Schulleiter im Interview (EI SL, Z. 317-318). Er beschreibt, dass seine Lehrkräfte mit den außerunterrichtlichen Aufgaben, wie z.B. Schulpartnerschaften entweder zu „hundert Prozent voll dahinter“ stehen und Freizeit opfern oder gar nicht dahinter stehen (EI SL, Z. 319-320). Die gegenwärtige Möglichkeit des Schulleiters, diese „richtig aktiven“ Lehrkräfte vom Unterricht entlasten zu können, ist die Anerkennung von Anrechnungsstunden aus dem Budget der Schule (EI SL, Z. 333-334).

Obwohl der Schulleiter Vorgesetzter der Mitarbeiter und Lehrkräfte ist, kann er bei deren Fehlverhalten nicht selbstständig Befehlsgewalt ausüben, sondern ist verpflichtet, die Schulbehörde bzw. den Schulträger zu informieren. (vgl. RdErl. MK 2010, S. 4).

Für die Referendare erhält der Schulleiter die Aufgabe, für eine „qualitativ anspruchsvolle Betreuung“ bei der schulpraktischen Ausbildung zu sorgen (vgl. RdErl. MK 2010, S. 6). Es gehört auch zu seinen Entscheidungsbefugnissen, offene Stellen bzgl. der Lehrkräfte und pädagogischen Mitarbeiter dem Landesschulamt mitzuteilen.

Bei der Bewerberauswahl für freie Stellen in einer Schule haben die Schulleiter ein gewisses Mitspracherecht von der Schulbehörde erhalten. So können die berufsbildenden Schulen ihren Favoriten für eine offene Stelle auswählen (EI SL, Z. 348-350). Seinen Favoriten konnte der Schulleiter aber erst „nach langem[,] hartem Kampf“ bekommen, da dieser Bewerber nur auf dem zweiten Platz für diese Stelle vorgesehen war (EI SL, Z. 365-366). Der Schulleiter hatte sich aber durchsetzen können, da der Bewerber aufgrund seines Engagements im Referendariat, seiner Einstellung und seiner Fächerkombination für die berufsbildende Schule gepasst habe (EI SL, Z. 352-358).

Obwohl der Schulleiter gewisse Entscheidungsrechte bei der Personalauswahl besitzt, wird dieser Punkt im Fragebogen von den Schulleitern unterschiedlich bewertet. Nur drei von sieben urteilen, dass die Personalauswahl derzeit durch die Schulleitung erfolgt (s. Diagramm 4). Interessant ist auch, dass ein Schulleiter sich bereits als Dienstherr über die Lehrkräfte und die Mitarbeiter einschätzt, obwohl die Schulleiterfunktion kaum personalrechtliche Befugnisse verleiht (s. Diagramm 6).

9.4.3.2 Berufliche Fort- und Weiterbildung des pädagogischen Personals

Mit dem Erlass „Die Schule als professionelle Lerngemeinschaft“ von 2012 wird die Umsetzung der staatlichen Fort- und Weiterbildung für die an der Schule beteiligten pädagogischen Mitarbeiter und für die Lehrkräfte geregelt. Die Beschreibung zum Erlass zeigt, dass die ständig neuen Anforderungen an die Schule aus den steigenden Veränderungen der modernen Gesellschaft vom Kultusministerium erkannt wurden. Daraus wurde die Notwendigkeit zum lebenslangen Lernen aller pädagogischen Schulbeteiligten abgeleitet. Die beruflichen Fort- und Weiterbildungen der pädagogischen Mitarbeiter und Lehrkräfte zielen nach der Beschreibung des Erlasses auf die selbstgesteuerte und anforderungsgerechte Erweiterung der für die Berufsausübung erforderlichen Kompetenzen (vgl. RdErl. MK 2012, S. 1). Außerdem zeichnen sie sich durch „bedarfsgerechte Inhalte und eine teilnehmeraktive Didaktik und Methodik“ aus, die auf der Grundlage bildungspolitischer Schwerpunkte und neuer Erkenntnisse der Lern- und Unterrichtsforschung entwickelt werden (vgl. RdErl. MK 2012, S. 1). Die Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen werden vom LISA oder von den Hochschulen des Landes geplant und durchgeführt und die Informationen darüber werden auf dem Bildungsserver des Landes veröffentlicht (vgl. RdErl. MK 2012, S. 3 ff.).

Fortbildungen

Die Fortbildungen werden in systembezogene und individuelle unterschieden. Systembezogene Fortbildungen zielen auf die Schule als Ganzes und deren Entwicklung ab, in der die Grundlagen für kooperative Arbeitsformen gelegt und die Möglichkeit zur Öffnung des Unterrichts mit dem Ziel der Unterrichtsentwicklung geschaffen werden (vgl. RdErl. MK 2012, S. 2). Als kooperative Arbeitsformen in der systembezogenen Fortbildung wird vor allem das kollegiale Lernen, mit dessen wesentlichem Instrument, der kollegialen Beratung, genannt. Dabei geht es um das Lernen von- und miteinander, mit dem Ziel der Verbesserung der Selbststeuerung jeder Einzelperson als Teil des Systems Schule. Instrumente der kollegialen Beratung sind Unterrichtsbesuche, Beobachtungen und Reflexionen der Unterrichtspraxis, die Durchführung von Elternabenden, Klassen- und Fachkonferenzen, Beratungsgesprächen mit Eltern, Schüler und Ausbildern sowie die Begleitung von Referendaren und neuen Kollegen (vgl. RdErl. MK 2012, S. 2). Die Qualifizierung der einzelnen Lehrkraft oder des pädagogischen Mitarbeiters ist Gegenstand der individuellen Fortbildung, die fachbezogen oder überfachlich organisiert sein kann (vgl. RdErl. MK 2012, S. 2).

Auf der Grundlage des Schulprogramms wird ein Fortbildungsplan für jede Lehrkraft von der Schule erstellt, in dem systembezogene und individuelle Fortbildungen in einem Zeitraum von zwei Jahren festgelegt werden (vgl. RdErl. MK 2012, S. 2). Der Fortbildungsplan zielt auf die Kompetenzsicherung und -erweiterung der pädagogischen Mitarbeiter und Lehrkräfte ab. Im Fortbildungsplan sollen relevante Entwicklungsziele aus den entsprechenden Fortbildungen ausgewiesen werden. Mit deren Hilfe kann in der Schule nach der Fortbildung, im Sinne des kollegialen Lernens, eine interne Evaluation zu der systembezogenen Fortbildung durchgeführt werden (vgl. RdErl. MK 2012, S. 3).

Weiterbildung

Weiterbildungen dienen laut Erlass von 2012 „der Befähigung zur Erteilung von Unterricht in einem weiteren, bisher nicht studierten Fach oder [...] Fachrichtung (vgl. RdErl. MK 2012, S. 3). Die Weiterbildung schließt mit einer Unterrichtserlaubnis des entsprechenden Faches bzw. der entsprechenden Fachrichtung ab. Sie wird nach Auftrag des Kultusministeriums geplant, durchgeführt und evaluiert (vgl. RdErl. MK 2012, S. 3).

Verantwortung des Schulleiters

Im Erlass von 2010 „Stärkung der Schulleiterinnen und Schulleiter“ ist die Verantwortung zur beruflichen Entwicklung und zur beruflichen Fort- und Weiterbildung der Mitarbeiter und Lehrkräfte an die Schulleitung übertragen worden (vgl. RdErl. MK 2010, S. 1). Die individuellen Fortbildungs- und Weiterbildungsmaßnahmen werden zwischen dem Schulleiter und der einzelnen Lehrkraft im Rahmen des Mitarbeitergesprächs abgesprochen (vgl. RdErl. MK 2010, S. 2). Die Ermittlung über Art und Umfang einer Fort- und Weiterbildung ergibt sich u.a. aus den Ergebnissen der internen und externen Evaluationen, die im Qualitätsmanagementsystem vorgeschrieben sind. Weiterhin beraten und beschließen die Fachkonferenzen Fragen und Vorschläge zu spezifischen Fort- und Weiterbildungen (vgl. MK LSA 2014). Über die Unterrichtsbesuche, die als Maßnahme der internen Evaluation und ebenso als verpflichtendes Instrument aus dem Schulgesetz (§ 26 SchulG LSA) angewendet werden, und durch anschließende Mitarbeitergespräche informiert sich der Schulleiter einerseits über die Einhaltung und Qualität der Unterrichts- und Erziehungsarbeit in der Schule, andererseits über die individuelle Fortbildungsplanung, die Arbeitszufriedenheit und die beruflichen Entwicklungswünsche der entsprechenden Lehrkraft (vgl. RdErl. MK 2010, S. 2 f.).

Der Schulleiter besitzt die Verantwortung für die Erarbeitung, Umsetzung und Evaluation des Fortbildungsplans. Er kann aber auch sein Kollegium daran beteiligen. Zudem ist er dafür verantwortlich, Strukturen und Rahmenbedingungen zu schaffen, die das kollegiale Lernen für die verschiedenen Teams an seiner Schule ermöglichen (vgl. RdErl. MK 2012, S. 3).

Um den Besuch von Lehrkräften und Mitarbeitern an Veranstaltungen zu ermöglichen, welche die berufliche Fort- und Weiterbildung betreffen, ist der Schulleiter berechtigt, Sonderurlaub oder Arbeitsbefreiung zu erteilen (vgl. RdErl. MK „Übertragung von Entscheidungsbefugnissen auf Schulleiterinnen und Schulleiter“ 2005²⁷, S. 1). Ebenso kann er Betriebspraktika und Nebentätigkeiten von Lehrkräften an Schulen in freier Trägerschaft zulassen, wenn die Unterrichtsversorgung dadurch gewährleistet bleibt.

Als Beispiel berichtet der interviewte Schulleiter, dass Lehrkräfte seiner Schule an einem Fortbildungslehrgang teilgenommen haben, in dem der neue Ausbildungsberuf „Kaufmann für Büromanagement“, der sich aus drei Ausbildungsberufen zusammensetzt, behandelt wurde. Ein Beispiel kollegialer Fortbildung, die von der Steuergruppe der berufsbildenden

²⁷ Das wird im Folgenden nur noch als RdErl. MK 2005 angegeben.

Schule organisiert wurde und am selbigen Ort stattfand, war für den Schulleiter die Veranstaltung zum Thema Lehrgesundheit. Dort wurde kollegiales Lernen umgesetzt, indem sich die Lehrkräfte in Gruppen zu bestimmten Schwerpunkten des Gesundheitsmanagements an einer Schule zusammengesetzt haben und Vorschläge zu einer Umsetzung an der eigenen Schule erarbeitet haben (EI SL, Z. 279-285).

9.4.3.3 Unterrichts- und Angebotsentwicklung

Seit 1997 werden auch die Rahmenlehrpläne der dualen Berufsausbildungsgänge in Sachsen-Anhalt nach dem Lernfeldkonzept gestaltet, wie sie im Kapitel 5.4 erläutert werden (vgl. Bildungsserver Sachsen-Anhalt).

Der Inhalt und Umfang des Unterrichts richten sich nach den vom Kultusministerium herausgegebenen Stundentafeln, Rahmenrichtlinien sowie nach den Rahmenlehrplänen der Kultusministerkonferenz. Das Lehrpersonal ist verpflichtet, die in den Rahmenrichtlinien, Curricula und Lehrplänen vorgegebenen Inhalte zu erfüllen. Sie können aber in eigener pädagogischer Freiheit und Verantwortung entscheiden, wie der Unterricht gestaltet wird (vgl. § 30 SchulG LSA). Der fachpraktische und fachtheoretische Unterricht wird von den Lehrkräften aufeinander abgestimmt (§ 7 BbS-VO LSA).

In der berufsbildenden Schule erfolgt diese Zusammenarbeit von Lehrkräften in den Bildungsgangteams, die einen didaktischen Jahresplan auf der Grundlage von Rahmenlehrplänen und Rahmenrichtlinien ausgestalten (EI SL, Z. 225). Die Bildungsgangteams organisieren und entwickeln z.B. für die fachübergreifenden Lernfelder Projektunterricht, in dem auch in Absprache mit den Ausbildungsbetrieben bestimmte Projekte bearbeitet werden (EI SL, Z. 234-252). Diese Arbeit erfolgt nach Aussagen des Schulleiters an seiner Schule „sehr, sehr selbstständig und sehr bewusst und [...] hat nach meinem Dafürhalten ein sehr hohes Niveau“ (EI SL, Z. 246-247).

Eine Besonderheit, die die Lehrkräfte bei der Planung von Unterricht beachten müssen, ist die Altersstruktur in den Klassen der berufsbildenden Schule. Nach Aussage des Schulleiters werden in einer Klasse Schüler mit einem Altersunterschied von über zehn Jahren oder durch die Umschüler sogar mit einem Unterschied von dreißig Jahren zusammen beschult (EI SL, Z. 443-448). Dazu kommt noch, dass die Schüler in einer Klasse verschiedene Abschlüsse besitzen und somit ein unterschiedliches Vorwissen mitbringen (EI SL, Z. 449-451). Für diese Diversität muss der Unterricht entsprechend differenziert organisiert und realisiert werden.

Da die berufsbildende Schule ebenso dem Erziehungs- und Bildungsauftrag unterliegt, welcher nach Ansicht des Schulleiters „oft unter den Tisch gekehrt“ (EI SL, Z. 210 f.) werde,

müsse sie auch Maßnahmen in dieser Richtung gestalten (EI SL, Z. 210-212). Der Schulleiter stellt als Beispiel die Drogenaufklärung dar, bei der ein Experte für den Unterricht herangeholt wird (EI SL, Z. 204-210). Ein weiteres Beispiel ist die Kooperation beim Projekt Stolpersteine²⁸, bei der der Schulleiter erneut verdeutlicht, dass nicht nur der Bildungs-, sondern auch der Erziehungsauftrag in den berufsbildenden Schulen integriert werden müsse (EI SL, Z. 302-305)

Die Konzeption, Genehmigung und Vergabe von neu einzurichtenden Bildungsgängen liegt in der Hand der obersten Schulbehörde. Sie orientiert sich an der demografischen Entwicklung, der mittel- und langfristigen Schulentwicklungsplanung, der infrastrukturellen Entwicklung des Landes und der Arbeitsmarktsituation (vgl. MK LSA 2014). Abhängig von der Erstellung neuer Bildungsangebote an den berufsbildenden Schulen sind einerseits die personelle und sächliche Ausstattung und andererseits die Nachfrage und der Bedarf (EB MK, S. 6). Damit ein leistungsfähiges und ausgeglichenes Angebot in der Region vorhanden sein kann, wirken bei der Angebotserstellung auch die Sozialpartner und Wirtschaftsunternehmen mit (EB MK, S. 6). Die oberste Schulbehörde erlässt dafür Gesetze und Verordnungen über für den Unterricht notwendige Lern- und Lehrmaterialien und Konzepte (vgl. MK LSA 2014).

Angebote der Fort- und Weiterbildung an berufsbildenden Schulen

An den berufsbildenden Schulen in Sachsen-Anhalt gibt es fachrichtungsbezogene Lernbereiche. Damit sind Fachschulen gemeint, die Einrichtungen der beruflichen Weiterbildung repräsentieren. Die Bildungsgänge in Fachschulen bauen auf eine berufliche Erstausbildung und ersten Berufserfahrungen auf und führen in zwei Organisationsformen (Voll- und Teilzeit) zum staatlichen Berufsabschluss nach Landesrecht. Daneben können in der Fachschule auch Anpassungsweiterbildungen, Ergänzungs- und Aufbaubildungsgänge angeboten werden und zusätzlich die Fachhochschulreife erworben werden (vgl. Bildungserver Sachsen-Anhalt).

Das Kultusministerium verdeutlicht, dass derzeit bei der „personell eher knappen Unterrichtsversorgung“ das Lehrpersonal zuerst für die hoheitlichen Pflichtaufgaben, also die berufliche Erstausbildung, vorgesehen ist (EB MK, S. 6). Erst wenn diese sichergestellt ist, können die Lehrkräfte verstärkt für die Angebote in den beruflichen Fort- und Weiterbildungsgängen genutzt werden.

²⁸ <http://www.magdeburg.de/stolpersteine>

In der berufsbildenden Schule des Interviewpartners gibt es zwei Angebote in der Fachschule mit dem Schwerpunkt Finanzwirtschaft (EI SL, Z. 24-26). Diese Lehrgänge führen in zwei- oder vierjähriger Ausbildung, also in Voll- oder Teilzeit, zum staatlich geprüften Betriebswirt (EI SL, Z. 27-37). Da an seiner Schule ein Lehrerüberhang herrscht, bestehen für die Bildungsgänge in der beruflichen Erstausbildung und für die berufliche Fort- und Weiterbildung keine personellen Schwierigkeiten. Nach Aussagen des Schulleiters ist dieser Abschluss „im mittleren Management [...] eine sehr gut angenommene und von der Wirtschaft sehr gewollte Ausbildung“, da ein großer Bedarf an Fachkräften in der Wirtschaft bestehe (EI SL, Z. 37-40). An einem Beispiel belegt er, dass Absolventen der Fachschule nicht nur in die unmittelbare Region, sondern auch in „Richtung Hannover“ gehen und dort arbeiten (EI SL, Z. 96-101). Diese Erfolge bestätigen ihm daher, dass die berufsbildenden Schulen am Fort- und Weiterbildungsmarkt agieren können oder, wie der Schulleiter formuliert, „es bestätigt uns in unserer Arbeit dort weiterzumachen“ (EI SL, Z. 106).

Verantwortung der Schulleitung im Bereich Unterrichts- und Angebotsentwicklung

Trotz der Weisungsberechtigung der Schulleitung gegenüber den Lehrkräften hat er die pädagogische Freiheit und Verantwortung der Lehrkräfte zu berücksichtigen (vgl. RdErl. MK 2010, S. 2). Dennoch ist der Schulleiter für die Überwachung des Unterrichtsprozesses in der Schule verantwortlich. Über Stoffverteilungspläne, didaktische Jahresplanungen, Unterrichtsbesuche, Konferenzbeschlüsse stellt er die Qualität des Unterrichts sicher. Die dadurch kontinuierliche Unterrichtsentwicklung ist als ein Prozess zu betrachten, der ständig hinterfragt und evaluiert werden muss (vgl. MK LSA 2014).

Der Schulleiter unterstützt und fördert ferner den fachlichen und pädagogischen Diskurs, so dass eine „pädagogische Führung unter Mitwirkung aller Beteiligten“ an der Schule praktiziert“ werden kann (vgl. RdErl. MK 2010, S. 5). Er diskutiert zusammen mit den Lehrkräften die neuen Einsichten und Entwicklungen aus Wissenschaften, Arbeitspraxis und Verordnungen unter pädagogischen und fachlichen Gesichtspunkten (vgl. RdErl. MK 2010, S. 5).

9.4.3.4 Finanzielle Verantwortung

Nach der Regelung im Schulgesetz tragen die Schulträger die Verantwortung für die gesamte Schulanlage. Sie statten die berufsbildenden Schulen mit den notwendigen Materialien und Einrichtungen für die ordnungsgemäße Wahrnehmung des Erziehungs- und Bildungsauftrages aus (vgl. § 64 SchulG LSA). Weiterhin sind sie ebenfalls verpflichtet, für die Kosten für

- Verwaltungspersonal,
- Sachmittel,
- Schulgebäude, Schulanlage und Wartung,
- Schulbücherei,
- Schülertransport,
- Unterrichtsmaterialien und Bücher aufzukommen (vgl. § 64/ § 70 SchulG LSA).

Das Land Sachsen-Anhalt ist im Gegenzug für die Personalkosten für die Lehrkräfte, die pädagogischen Mitarbeiter und das Betreuungspersonal sowie für den Schulbau und die Schulerweiterung verantwortlich (vgl. § 69 SchulG LSA).

Der Schulleiter berichtete beim ersten Gespräch, dass die Schulfördervereine die berufsbildenden Schulen im finanziellen Bereich sehr unterstützen. Die Fördervereine der öffentlichen berufsbildenden Schulen können durch ihre Aktivitäten ebenfalls zur Verbesserung der materiellen Ausstattung beitragen, indem sie z.B. für Sponsorenmittel werben. Sponsorenmittel werden in einem gesonderten Konto im Förderverein verwaltet und hauptsächlich für Auslandsfahrten der Schüler genutzt. Die Fördervereine tragen mit ihren Aktivitäten ebenso zur Unterstützung bei landesweiten Projekten und der Eingliederung der Auszubildenden in das spätere Berufsleben bei. Eine weitere Möglichkeit für die Schulen, an finanzielle Mittel zu gelangen, wäre durch die Unterstützung von Ausbildungspartnern. Allerdings geschehe dies, laut Schulleiter, nur in sehr geringem Umfang.

In den 1990er Jahren wurde bereits ein Versuch zur finanziellen Selbstständigkeit einer berufsbildenden Schule in Sachsen-Anhalt unternommen (EI SL, Z. 568-569). Nach Aussagen des Interviewpartners verlief dieser Versuch positiv und auch der Schulleiter dieser Schule hatte eine gute Meinung vom Projekt (EI SL, Z. 570-571). Aber der interviewte Schulleiter vertrat die Ansicht, dass sich jener Schulleiter fast nur noch um die finanziellen Aufgaben kümmerte und die schulorganisatorischen und pädagogischen Fragen an seinen Stellvertreter und die Koordinatoren abgeben musste (EI SL, Z. 572-576). Die finanzielle Verantwortung im Mittelpunkt der Arbeit eines Schulleiters wäre verzichtbar für den Interviewpartner. Für ihn als Pädagoge müssten die pädagogischen Aufgaben und das Unterrichten Bestandteile der Schulleiterstelle bleiben (EI SL, Z. 577-580).

Verantwortung der Schulleitung im finanziellen Bereich

Im Schulgesetz des Landes ist die Bereitstellung eines Schulbudgets für die drei eigenverantwortlichen Bereiche der Schule (vgl. § 24) vorgesehen (EB MK, S. 2).

Im ersten Interview mit dem Schulleiter beschrieb er, dass sich das Schulbudget in einem konsumtiven und investiven Haushalt gliedert. Für den konsumtiven Haushalt dürfen von der Schule Mittel für den Schulbetrieb²⁹ (z.B. Ausstattungsmaterialien, Lehrmittel) ausgegeben werden, die maximal 150 Euro Netto kosten dürfen. Der investive Haushalt enthält Mittel (z.B. für Schulfahrten), die maximal 5000 Euro für den Schulbetrieb enthalten. Dieses Budget darf in Eigenverantwortung verwaltet werden. Nicht verbrauchte Budgetmittel dürfen in das nachfolgende Haushaltsjahr übertragen werden (vgl. § 24 SchulG LSA). Der Schulleiter darf im Rahmen der zur Verfügung stehenden Budgetmittel nach dem Erlass von 2005 „Übertragung von Entscheidungsbefugnissen auf Schulleiterinnen und Schulleiter“ über Dienstreisen des an der Schule tätigen Landespersonals entscheiden (vgl. RdErl. MK 2005, S. 6).

Die Schulleitung darf seit 2013 per Schulgesetz und per Erlass vom Kultusministerium im Namen des Landes Schulgirokonto bei einem Kreditinstitut eröffnen und eigenständig führen (vgl. § 24 SchulG LSA/ RdErl. MK „Führung von Girokonten durch die öffentlichen Schulen“ 19.09.2013³⁰). Nach dem Erlass „Führung von Girokonten durch die öffentlichen Schulen“ muss der Schulleiter alle Nachweise über Ausgaben und Einnahmen auf dem Schulgirokonto angeben. Auf dem Schulgirokonto dürfen Einnahmen und Ausgaben für folgende Zwecke erfolgen:

- Schulfahrten, d.h. die Beiträge von Eltern und Schüler
- Schulfeste und Schulveranstaltungen
- Spenden
- Leistungsgebühren und Schadenersatzleistungen für die Lernmittelausleihe

(vgl. RdErl. MK 19.09.2013).

Allerdings müssen die Leistungsgebühren und die Schadenersatzleistung von der Schule an den Landeshaushalt abgeführt werden. Ebenso bedürfen Gegenstände mit einem Wert ab 400 Euro, die mit Spendenmitteln bezahlt werden sollen, einer Genehmigung des Schulträgers (vgl. RdErl. MK 19.09.2013).

9.4.3.5 Kooperation mit außerschulischen Partnern

Nach dem Schulgesetz vertritt der Schulleiter die Schule nach außen (vgl. § 25 SchulG LSA). Konkreter wird im Erlass von 2010 formuliert, dass der Schulleiter „Aktivitäten zur

²⁹ Schulbetrieb bedeutet, dass die Ausgaben für die Schüler gedacht sind.

³⁰ Das wird im Folgenden nur noch als RdErl. MK 19.09.2013 angegeben.

Verankerung der Schule in der Region“ durch Kooperationen mit außerschulischen Einrichtungen, anderen Schulen, Bildungsträgern und den Schulbehörden initiiert und fördert (vgl. RdErl. MK 2010, S. 6).

Auch im Schulgesetz sind Schulen zur Zusammenarbeit mit Einrichtungen, die auf die Lebenssituation von Jugendlichen einwirken, aufgefordert (vgl. § 1 SchulG LSA). Mit Erlaubnis des Schulträgers dürfen auch Vereinbarungen zwischen der Schule und diesen Einrichtungen getroffen werden (§ 1 SchulG LSA). Die Gesamtkonferenz der Einzelschule berät und koordiniert die wichtigen Fragen der Zusammenarbeit mit den außerschulischen Einrichtungen und Behörden (vgl. § 27 SchulG LSA).

Durch die Implementierung des GQM sollen geeignete Maßnahmen zur Förderung der Zusammenarbeit mit Ausbildungspartnern und Unterstützungssystemen gefunden werden. Die aufgrund des einzuholenden Feedbacks entstehende Kommunikation mit den externen Partnern kann zu neuen und wertvollen Impulsen für die Einzelschule führen. Sie könnten sich vorteilhaft auf die Eingliederung der Auszubildenden in das Berufsleben auswirken. Bei der Betrachtung und Aufzählung externer Bildungspartner gilt es auch, die Schulbehörden nicht zu unterschätzen. Unterstützung erhalten die Schulen von der Schulaufsicht, den Fachbetreuern, der Qualitätsmanagementbegleitung GQM, der Schulentwicklungsberatung und dem LISA. Bei Problemen oder zur Hilfestellung im Umgang mit Auszubildenden haben die Lehrkräfte die Möglichkeit, mit Schulsozialarbeitern und Schulpsychologen zusammenzuarbeiten (vgl. MK LSA 2014).

Im Schulprogramm der berufsbildenden Schule werden die bestehenden Schulpartnerschaften und Ausbildungspartnerschaften mit regionalen Unternehmen, Betrieben, Verbänden und Kammern dokumentiert. Diese unterstützen die berufsbildenden Schulen in vielen Fällen bei der Realisierung von Projekten und Maßnahmen, die dem Übergang in die Arbeitswelt zuträglich sind (vgl. § 24 SchulG LSA).

Das Experteninterview und der Fragebogen weisen darauf hin, dass Kooperationen zwischen berufsbildender Schule und Wirtschaft bereits bestehen. Der Interviewpartner bekommt Einladungen zum Arbeitskreis „Schule-Wirtschaft“, die er auch wahrnimmt, um „ein paar Impulse“ zu erhalten (EI SL, Z. 84/86). Ihm ist bewusst, dass die berufsbildende Schule „nicht auf einer Insel“ lebt, sondern dass die Zusammenarbeit mit der Wirtschaft eine Grundlage der Arbeit der Schule darstellt. Weiterhin bekomme er damit Anregungen aus der

Wirtschaft für eine Optimierung der Arbeit in seiner Schule (EI SL, Z. 85-90). Trotzdem zeigt der Schulleiter auf, dass die berufsbildende Schule als Partner der Wirtschaft von der Wirtschaft selber nicht beachtet werde. Daher gehe der Schulleiter zu den Arbeitskreisen, um auf die berufsbildende Schule aufmerksam zu machen: „dann sagen wir auch der Wirtschaft hallo, hier sind wir“ (EI SL, Z. 132-134). Die Ergebnisse aus dem Fragebogen zeigen dagegen, dass nur 20% der Schulleiter der Ansicht sind, dass die berufsbildenden Schulen nicht als gleichwertiger Partner angesehen werden (s. Diagramm 20).

Weitere Probleme sieht der Schulleiter in der Zusammenarbeit der Lernorte Schule und Betrieb in der dualen Ausbildung. Obwohl Rahmenlehrpläne und Ausbildungspläne aufeinander abgestimmt sind, stelle nach Meinung des Schulleiters ein Großteil der Ausbildungsbetriebe die Ausbildung von Jugendlichen „ein bisschen in den Hintergrund“ (EI SL, Z. 153). Der Grund sei die Gewinnerzielung, die für die Betriebe im Vordergrund stehe (EI SL, Z. 152). Dadurch komme es bei Prüfungsversagen der Jugendlichen zu Schwierigkeiten zwischen den beiden Ausbildungsorten (EI SL, Z. 155-156).

Eine Verbesserung der Zusammenarbeit im dualen System sollen die Ausbildersprechtage ermöglichen (EI SL, Z. 164). Dabei stehen die Auszubildenden, deren erfolgreicher Berufsabschluss und deren spätere Berufspraxis im Mittelpunkt der Gespräche (EI SL, Z. 164-168). Dazu werden z.B. Abstimmungen für Prüfungsvorbereitungslehrgänge für den einzelnen Jugendlichen getroffen, welche dann auch in den Räumen der berufsbildenden Schule abgehalten werden (EI SL, Z. 178-179). Eine weitere erfolgreiche Kooperation stellen schulinterne Projekte dar, bei der die Ausbildungsbetriebe in die berufsbildenden Schulen zur Projektpräsentation eingeladen werden (EI SL, Z. 234-240).

Eine weitere Zusammenarbeit der berufsbildenden Schule des Interviewpartners bestehe auf der Grundlage eines Kooperationsvertrages mit der Universität Magdeburg, bei der u.a. Fortbildungen für Referendare organisiert werden (EI SL, Z. 746-751). Den berufsbildenden Schulen sind eigenständige Vertragsabschlüsse gestattet. Diese müssten aber von der jeweiligen Schule selbst bezahlt werden.

Laut Aussage des Interviewpartners wünscht er sich keine weiteren Kooperationen, da eine intensive und gut ausgebaute Zusammenarbeit mit vielen Partnern nicht möglich wäre.

Die Auswertung des Fragebogens zeigt, dass die Kooperation zwischen Schule und Wirtschaft noch verbessert werden könnte. Dabei zeigt sich auch, dass die Kontakte zu den Ausbildungsbetrieben und zu den Kammern dagegen besser ausgebaut sind. Die Kooperation

mit Unternehmen und die Teilnahme an Gesprächsrunden sind nur bei vier Schulleitern als zutreffend angegeben worden (s. Diagramm 4). Die Schuld an der fehlenden Kommunikation müsse nicht unbedingt bei den Unternehmen zu suchen sein. Da der Interviewpartner Einladungen zu Gesprächskreisen erhält, könnten die anderen Schulleiter im Land ebenso solche Angebote erhalten haben.

Zusammenarbeit mit Schulbehörden

Die Schulbehörden sind von der Kooperation mit den Einzelschulen nicht ausgeschlossen. (vgl. RdErl. MK 2010, S. 6). Die Frage nach der Zusammenarbeit mit dem Landesschulamt beantwortete der Schulleiter im Experteninterview als „sehr guten kollegialen Kontakt“, bei dem es bei Problemen zu einer gemeinsamen Lösungssuche komme (EI SL, Z. 375-377). Ebenso bezeichnet er die Zusammenarbeit und Unterstützung als so positiv, dass sie der „Schule dient“ (EI SL, Z. 382-384). Diese Kooperation könnte auch als gleichberechtigte Zusammenarbeit bewertet werden, da der Schulleiter erzählt, dass die Mitarbeiter des Landesschulamtes nicht als Vorgesetzte der Schulleiter angesehen werden möchten (EI SL, Z. 383-384). Trotz der mehrmaligen Umbenennung des Landesschulamtes und der Leitbildentwicklung haben sich die Aufgaben und die Funktion aber nicht geändert (EI SL, Z. 373-376). Auch die Fachklassenbildung, die das Landesschulamt und das Kultusministerium organisieren, bewertet der Interviewpartner positiv (EI SL, Z. 418). Aufgrund der geringen Schülerzahlen im Land müsse nämlich auf alle Besonderheiten, also Region sowie Ausbildungsbereich, bei der Fachklassenbildung eingegangen werden (EI SL, Z. 411-415). Allerdings ist er sich bewusst, dass nicht alle Schulleiter der berufsbildenden Schulen im Land seine Meinung darüber teilen (EI SL, Z. 420-421).

Diese Ansicht spiegeln auch die Ergebnisse im Fragebogen wider. Die Unterstützung bei der Qualitätssicherung, die Begleitung der Schulentwicklungsprozesse und die Beratung werden als größtenteils zutreffend bewertet. Die Hilfe bei der Optimierung von schulinternen Prozessen und die Ratschläge für die Verbesserung werden dagegen von der Mehrheit als nur teilweise zutreffend bezeichnet (s. Diagramm 5). Auf die Frage nach der externen Evaluation sind sogar drei Schulleiter der Ansicht, dass dieser Prozess nicht länger von den Schulbehörden durchgeführt werden sollte (s. Diagramm 5).

9.4.3.6 Organisationsentwicklung

Im Runderlass „Stärkung der Stellung der Schulleiterinnen und Schulleiter“ ist beschrieben, dass die Qualität von der Schule im besonderen Maße an die Schulleitung gebunden ist (vgl.

2010, S. 1). Durch wirksames Führungsverhalten der Schulleitung könnten erst erfolgreiche Bildungs- und Erziehungsprozesse gestaltet werden. Dafür sei eine Kooperation und Kommunikation mit allen an Schule Beteiligten erforderlich (vgl. RdErl. MK 2010, S. 1).

Wie bereits im Kapitel 5.2 beschrieben, ist der Schulleiter derjenige an der Schule, der die Verantwortung und Initiierung zur Entwicklung steuert. Er trifft nach den Bestimmungen des Schulgesetzes und der Erlasse des Kultusministeriums schulinterne Entscheidungen, motiviert und befähigt die an Schule Beteiligten zu eigenständigem Handeln und zur Entwicklung gemeinsamer Zielvorstellungen (vgl. RdErl. MK 2010, S. 1).

Durch den vorher genannten Erlass von 2010 sollen die Schulleiter der berufsbildenden Schulen stärker für diese Aufgaben von den Schulbehörden unterstützt werden.

Wie die Organisationsentwicklung und Einführung des Qualitätsmanagements in einer berufsbildenden Schule verlaufen ist, wird im Experteninterview des Schulleiters für seine Schule aufgezeigt. Damit alle Bereiche der Schule in der Entwicklung derselben integriert sind, wurde eine Lehrkraft pro Schulbereich in die Steuergruppe der Schule aufgenommen (EI SL, Z. 258-261). Diese Gruppe trifft sich einmal im Monat, um über das Leitbild, das Schulprogramm und über Veranstaltungen (z.B. Lehrgesundheit) und über andere Maßnahmen zu beraten (EI SL, Z. 261-264). Zudem hilft sie dem Schulleiter bei der Dokumentation von internen Prozessen (EI SL, Z. 460-462). Der Schulleiter verdeutlicht mehrmals, dass er die Arbeit der Steuergruppe hoch schätzt (EI SL, Z. 299/461/476-477).

Die Schule organisiert derzeit den Prozess, den Titel der Europaschule zu erhalten. Die Kollegen, die sich mit den Schulpartnerschaften beschäftigen, finden sich in einer Europagruppe zusammen, um dieses Ziel zu realisieren. Für diesen Plan arbeitet die Europagruppe mit der Steuergruppe aktiv und effektiv zusammen (EI SL, Z. 291-299). Nach Aussagen des Schulleiters wurde das Engagement für diese Zielerreichung von den Lehrkräften angeregt (EI SL, Z. 272-273) Denn der Schulleiter vertritt die Meinung, dass es „absolut nichts [bringt], wenn man von oben sagt, so[,] das habt ihr jetzt zu machen, [...] es muss halt von unten kommen“ (EI SL, Z. 272-275).

An anderer Stelle im Interview wird betont, dass die Lehrkräfte hinter dem Vorhaben der Zertifizierung stehen, auch wenn sie wissen, welche Arbeit sie dafür zusätzlich leisten müssen (EI SL, Z. 50-52). Aber den Lehrkräften wäre bewusst, dass ihre Schule aus der Zertifizierung positive Konsequenzen ziehen würde (EI SL, Z. 50-52).

Dass die Maßnahmen des kollegialen Lernens und der Schulentwicklung nicht alle Kollegen erreicht, darüber ist sich der Schulleiter bewusst. Aber nach seiner Meinung stehe ein Großteil

seiner Kollegen hinter den laufenden Projekten, da sie sich aktiv daran beteiligen (EI SL, Z. 285-289).

9.4.4 Fazit zum Ist-Zustand

Der Schulleiter besitzt derzeit eher hoheitliche Rechte als Entscheidungsrechte. Vor allem personelle Entscheidungen fehlen derzeit in den berufsbildenden Schulen in Sachsen-Anhalt. Selbst die finanzielle Eigenverantwortung, die zwar mit dem Schulbudget und der Erlaubnis von Schulgirokonten ausgebaut wird, liegt noch hinter den Forderungen aus den theoretischen Vorgaben, wie sie in Teil I dieser Arbeit beschrieben sind, zurück. Die berufsbildenden Schulen haben z.B. kaum Möglichkeiten zur eigenen Mittelerwirtschaftung. Sie erhalten entweder vom schuleigenen Förderverein oder von Sponsoren zusätzliche Mittel zur selbstständigen Bewirtschaftung. Wenn jedoch die Anschaffungskosten für den Schulbetrieb über den Werten des konsumtiven oder des investiven Haushalts liegen, ist die Erlaubnis vom Schulträger erforderlich.

Trotzdem lässt sich zusammenfassen, dass Rahmenbedingungen für die Weiterentwicklung der berufsbildenden Schulen zu regionalen Kompetenzzentren in Sachsen-Anhalt gegeben sind. Die Bereiche der Qualitätsentwicklung und -sicherung, die Schulprogrammarbeit, die berufliche Fortbildung des Lehrpersonals sowie die Funktion und Rolle des Landesschulamts entsprechen derzeit bereits den Forderungen der Experten, wie sie in Kapitel 5 beschrieben sind. Auch die Ansichten der Experten zum Thema der Organisationsentwicklung an den Schulen wurden in Sachsen-Anhalt in Erlassen aufgenommen und geregelt.

Nach der theoretischen Analyse aus Teil I dieser Abschlussarbeit müssen dennoch Veränderungen und Prozesse stattfinden, die die Erweiterung der Bildungsangebote seitens der Einzelschule und die Einrichtung eines regionalen Berufsbildungsnetzwerks bzw. Berufsbildungsdialogs einschließen.

9.5 Auswertung der Ergebnisse aus den empirischen Erhebungen - Soll-Zustand

Nachdem die derzeitigen Handlungsbereiche und schulautonomen Entscheidungen der berufsbildenden Schulen und der Schulleitung dargestellt wurden, geht es in diesem Abschnitt um die geplanten Maßnahmen, die sich in Richtung eines regionalen Kompetenzzentrums bewegen. Dabei wird auch das derzeit umgesetzte Projekt zur AZAV-Zertifizierung beschrieben. Außerdem werden die gewünschten Veränderungen seitens der Schulleiter aus den Fragebögen und des Experteninterviews vorgestellt und mit den Plänen des Kultusministeriums verglichen.

Ein weiterer Aspekt, der dabei betrachtet wird, ist das Verständnis zum Begriff des regionalen Kompetenzzentrums und welche Meinungen die Befragten zu diesem Konzept vertreten.

9.5.1 Ansichten und Verständnis zum Begriff des regionalen Kompetenzzentrums

Antworten aus dem Kultusministerium

Die Interviewpartnerin des Kultusministeriums definiert das regionale Kompetenzzentrum nach der Vorlage des Koalitionsvertrages für Sachsen-Anhalt, der die Weiterentwicklung und die Planung der berufsbildenden Schulen zu diesem Konzept vorsieht. In diesem Vertrag werden sie als gleichberechtigte Bildungspartner der Region beschrieben, die sich nach den Bedürfnissen der Region richten und als Teil eines Bildungsnetzwerkes wahrgenommen werden. Die regionalen Kompetenzzentren sollen den bestehenden gesetzlichen Bildungsauftrag der berufsbildenden Schulen aus dem Schulgesetz des Landes Sachsen-Anhalt, der u.a. die Berufsausbildung und den Erwerb eines allgemein bildenden Abschlusses vorsieht, auch weiterhin ausführen. Dadurch soll, nach der Antwort der Befragten im Kultusministeriums, die regionale Fachkräftesicherung, die Bindung der Fachkräfte an die Region, eine Wettbewerbssteigerung der Region, eine Qualitätssteigerung der Bildungsangebote und der Lehrkräfte sowie eine größere Transparenz der regional vorhandenen Bildungsangebote erzielt werden (EB MK, S. 1 f.). Ein weiterer Grund für die Weiterentwicklung der berufsbildenden Schulen - neben der Vorgabe im Koalitionsvertrag – ist aufgrund der demografischen Entwicklung im Land in den zunehmend freien Ausbildungsplätzen in den berufsbildenden Schulen zu finden. Diese freien Kapazitäten sollen zukünftig für Prozesse des lebenslangen Lernens für alle Altersgruppen genutzt werden. Das bedeutet, dass Personen für die berufliche Weiterbildung, Umschulung und auch für die Berufsorientierung in den berufsbildenden Schulen vermehrt aufgenommen werden, um diese freie Plätze in den Klassen auszufüllen. Damit sei, nach dem Kultusministerium, das regionale Kompetenzzentrum eine Antwort auf den derzeitigen Strukturwandel in Arbeit und Ausbildung und dieses Konzept könne zudem den Standort der berufsbildenden Schule stärken (EB MK, S. 1).

Antworten aus dem Experteninterview

Ähnliche Aussagen trifft auch der Schulleiter in dem Expertengespräch. Einen interessanten Aspekt bei der Frage, was der Schulleiter unter einem regionalen Kompetenzzentrum verstehe, möchte die Verfasserin kurz darstellen.

Der Schulleiter berichtet, dass die Sanierung seiner Schule schneller vorstättenging, weil er seine Schule in einem Antrag als regionales Kompetenzzentrum dargestellt habe (EI SL, Z. 657-663). Er sehe nämlich in den Angeboten seiner Schule, dass sie bereits in der Lage sei, die entsprechenden Fachkräfte für die Region auszubilden (EI SL, Z. 662 f.).

Diese Befähigung schreibe zwar auch das Kultusministerium einem regionalen Kompetenzzentrum zu (EB MK, S. 1), trotzdem sehe die oberste Schulbehörde die berufsbildenden Schulen im Land gegenwärtig nicht als regionale Kompetenzzentren an (EB MK, S. 1). Obwohl rechtliche Rahmenbedingungen bereits für die berufsbildenden Schulen in Richtung der Aufgaben eines regionalen Kompetenzzentrums gegeben seien, müsse der Weg zu einem „echten“ regionalen Kompetenzzentrum von den zuständigen Stellen im Land systematisch entwickelt und unterstützt werden (EB MK, S. 1).

Für den Schulleiter würde diese Weiterentwicklung bedeuten, dass eine berufsbildende Schule dann auch Schüler über die Stadtgrenze hinaus aufnehmen könne und dürfe (EI SL, Z. 665-666). Diese Schülerfreigabe werde, seiner Meinung nach, von der Wirtschaft automatisch eingefordert werden (EI SL, Z. 686-687). Aufgrund der immer noch sinkenden Schülerzahlen sieht er den zukünftigen Schwerpunkt der Fachkräftesicherung für Sachsen-Anhalt in den drei Oberzentren Magdeburg, Dessau-Roßlau und Halle (EI SL, Z. 675-680). Denn nach Vorgaben des Landes Sachsen-Anhalt soll eine berufsbildende Schule den Wert von 600 Vollzeitschülereinheiten nicht unterschreiten (Verordnung zur Schulentwicklungsplanung 2014). Gerade diese Vorgabe und die aktuelle demografische Entwicklung im Land bedeuten für die Landkreise einen „Windmühlkampf“ um die Sicherung ihres Standortes und die Füllung ihrer Klassen (EI SL, Z. 683-685). Wenn eine Schule im Landkreis aufgrund fehlender Schülerzahlen keine Klasse eröffnen kann, könne - laut Interviewpartner - die Ausbildung immer noch in einer der Städte erfolgen. Daher würden die berufsbildenden Schulen in den Großstädten in Zukunft stärker von der Wirtschaft unterstützt werden, weil dort die Forderungen der festgelegten Schülerzahlen eher erfüllt werden könnten als in den Landkreisen. Denn der Schulleiter weist im Interview darauf hin, dass die berufsbildenden Schulen ein Dienstleister für die Wirtschaft und die jeweilige Region seien, daher müssten sich die Schulen auf die Bedürfnisse dieser Kunden einstellen (EI SL, Z. 701-702). Diese Ansicht wird auch durch die Ergebnisse aus dem Fragebogen gestützt (s. Diagramm 20). Auf Nachfrage im Kultusministerium würde eine Schülerfreigabe eine Schulgesetzänderung voraussetzen, die aber in der aktuellen Legislaturperiode nicht vorgesehen ist (EB MK, S. 8).

Antworten aus den Schulleiterfragebögen

Die Schulleiter schrieben zu der Frage, was sie unter einem regionalen Kompetenzzentrum verstünden, folgende Antworten (Antworten, die in ähnlicher Art und Weise formuliert wurden, sind zusammengefasst worden):

- nach Schwerpunkten bezogene Ausbildung für die Region
- Ausbildungsgänge bzw. Bildungsangebote (Berufsvorbereitung, Beratung, Erstausbildung und Fort- und Weiterbildung) werden gebündelt
- Inhalte werden mit der Region abgestimmt
- Schule ist mit regionalen Betrieben und Verwaltungen verbunden
- Einrichtung eines Netzwerkes zur Förderung der regionalen Wirtschaft
- selbstständig handelnde Einrichtung.

Dass die Voraussetzungen für die Entwicklung zu regionalen Kompetenzzentren in Sachsen-Anhalt vorhanden sind, wird von einem Schulleiter als zutreffend, von drei als teilweise zutreffend und von zwei als unzutreffend beurteilt (s. Diagramm 3). Sechs Schulleiter beurteilen ebenso wie der Interviewpartner, dass sie ihre berufsbildende Schule bereits teilweise als regionales Kompetenzzentrum betrachten (s. Diagramm 3).

Wie das Diagramm 2 zeigt, bewertet ein Großteil der Schulleiter die Stellung ihrer Schule positiv, wenn es ein regionales Kompetenzzentrum werden würde. Die Erhöhung des Ansehens (82%), die Standortsicherung (85%), die Erweiterung finanzieller Verantwortung (85%), eine erweiterte finanzielle Ausstattung (71%), eine verbesserte Unterrichtsqualität (60%), eine stärkere Funktion der Schulleitung (83%), höhere Schülerzahlen in der Fort- und Weiterbildung (71%) sowie die Verantwortung der Schule bei der regionalen Fachkräftesicherung (85%) sind Merkmale, die die Schulleiter bei der Weiterentwicklung der berufsbildenden Schulen angeben (s. Diagramm 2). Erstaunlicherweise wird die Erweiterung der personellen Verantwortung dabei als weniger bedeutungsvoll beurteilt als die finanzielle, obwohl sie durchaus in den nachfolgenden Fragen von der Mehrheit als gewollt angegeben wird.

Chancen und Risiken

Die Chancen der Weiterentwicklung der berufsbildenden Schulen sehen das Kultusministerium und die befragten Schulleiter ähnlich wie in den zitierten Fachtexten und Fachbüchern:

- die Erwirtschaftung von zusätzlichen finanziellen Erträgen für die pädagogische Arbeit (EI SL, Z. 640-641/ EB MK, S. 1)
- die bessere Ausnutzung von schulischen Ressourcen (EI SL, Z. 624-629/ EB MK, S. 1)
- die Standortstärkung (EI SL, Z. 688/ EB MK, S. 1)
- die Zusammenarbeit mit der Wirtschaft (EI SL, Z. 720 f./ EB MK, S. 1) bzw. die Schule als verlässlicher Partner für die Betriebe
- stärkere Einbindung des Schulleiters bzw. der Schule in wirtschaftlichen Bereichen der Region (Aussage des Schulleiters aus dem ersten Interview)
- die zielgerichtete Aus- und Weiterbildung von Fachkräften für die Region (EI SL, Z. 701-702/ EB MK, S. 1).

In Bezug auf die Risiken ist im Kultusministerium zwar bekannt, dass das Kerngeschäft, die berufliche Erstausbildung, vernachlässigt werden könnte, aber das wird als unzulässig angenommen (EB MK, S. 1 f.). Die berufsbildenden Schulen dürfen erst „ihre Ressourcen für die Aufgaben der Fort- und Weiterbildung“ zur Verfügung stellen, wenn die Kernaufgaben erfüllt werden (EB MK S. 2). Das wird durch die Schulbehörden kontrolliert werden.

Der Schulleiter sieht das persönliche Risiko, dass er im Rahmen der Erweiterung der Befugnisse der Schulleitung nicht mehr die Zeit hätte, selber Unterrichtsstunden zu erteilen. Dies sei aber seiner Meinung nach wichtig, dass auch die Schulleiter ab und zu mal „vor der Klasse stehen“ (EI SL, Z. 770).

Ein Risiko, das ein Schulleiter im Fragebogen notiert hat, ist die fehlende Unabhängigkeit der berufsbildenden Schulen gegenüber der Wirtschaft und dass die Inhalte der beruflichen Bildung nach wirtschaftlichen Gesichtspunkten konzipiert werden könnten. Ein weiteres Risiko bestehe, laut Aussage eines anderen Schulleiters, in der Konzentration von Bildungsangeboten. Damit hätten Auszubildende aus bestimmten Gegenden lange Anfahrtswege zur betreffenden Schule.

9.5.2 Ansichten und Verständnis zur Schulautonomie und zur Dezentralisierung von Entscheidungen

Die momentanen schulautonomen Entscheidungen sind im vorherigen Kapitel ausführlich dargestellt worden. Derzeit bestehen nach Aussagen des Kultusministeriums keine weiteren Festlegungen für zusätzliche Kompetenzverlagerungen an die berufsbildenden Schulen (EB

MK, S. 3). Bisher sieht das Kultusministerium auch keine Veränderungen in der Rolle und Funktion des Schulleiters in einem regionalen Kompetenzzentrum vor (EB MK, S. 5).

Im Experteninterview und in den Fragebögen waren sich die Schulleiter bewusst, welche Aspekte unter der Schulautonomie zu verstehen sind, z.B. die Finanzierung der Ausstattung, die personelle und finanzielle Eigenständigkeit, die Bestimmung über Bildungsangebote (EI SL, Z. 488 f.). In den Fragebögen wurden dazu noch die Aspekte der Unabhängigkeit von den Landesbehörden und die notwendige Einstellung eines Verwaltungsleiters neben dem Schulleiter benannt, da der Schulleiter allein die zusätzlichen Verwaltungsaufgaben nicht bewerkstelligen könnte.

Entgegen der bisherigen Ansicht des Kultusministeriums beurteilen sowohl die Schulleiter im Fragebogen als auch der Schulleiter im Experteninterview, dass durch die Entwicklung zu einem regionalen Kompetenzzentrum die Entscheidungsbefugnisse der Schulleitung erweitert werden müssten. Sonst wäre dieser nicht in der Lage, die Aufgaben dieses Konzeptes zu bewältigen (EI SL, Z. 491-492/ 765-770). An anderer Stelle bemerkt der Schulleiter im Gespräch, dass ein Schulleiter in der aktuellen Funktion die Kompetenzen der Schulautonomie derzeit nicht bekommen könnte. Der Schulleiter müsste dann zum Direktor ernannt werden (EI SL, Z. 489-490). Im ersten Interview war der Schulleiter auch der Meinung, dass bei der Weiterentwicklung zu einem regionalen Kompetenzzentrum der Schulleiter eher ein Manager werden müsste, da personelle, finanzielle und kooperative Aufgaben die Arbeit des Schulleiters bestimmen würden. Er hält die Weiterbildungsinhalte für die Funktionsstelle eines Schulleiters auch für nicht ausreichend, um mit der Qualifikation die Bereiche der Schulautonomie abdecken zu können. Das müsste in Form eines Studiums geschehen (EI SL, Z. 504-505).

Zudem müssten - seiner Meinung nach - strukturelle Veränderungen in der Einzelschule erfolgen (EI SL, Z. 496-499). In der derzeitigen Struktur der Schulleitung sind der Schulleiter, der Stellvertreter und die Koordinatoren für die pädagogisch- inhaltliche Seite der Schule zuständig. Sie wären aber für den schulautonomen Aspekt, also für die personelle und finanzielle Selbstständigkeit, nicht ausreichend (EI SL, Z. 500 ff.).

9.5.3 AZAV-Zertifizierung

Ein wichtiger Aspekt, der im Experteninterview mit dem Schulleiter und Kultusministerium häufiger erwähnt wird, ist die Zertifizierung nach AZAV.

Seit dem Jahr 2013 wird an einer Zertifizierung von öffentlichen berufsbildenden Schulen seitens des Kultusministeriums gearbeitet. Diese Maßnahme würde bei der Umsetzung den

berufsbildenden Schulen den Zugang zu den von der Bundesagentur für Arbeit geförderten Maßnahmen der Fort- und Weiterbildung eröffnen.

Derzeit ist nach Plänen des Kultusministeriums ein Modellversuch im Rahmen der Ausbildungsgänge Sozialpädagogik, Altenpflege, Altenpflegehilfe und Physiotherapie vorgesehen (EB MK, S. 4). Dazu sollen Umschüler in diese Bildungsgänge aufgenommen werden, um ihnen eine fachgerechte und gesetzlich geregelte Ausbildung zu ermöglichen. Der Grund hierfür liegt an den momentan benötigten Fachkräften in diesen beiden Berufsbereichen. Ohne eine Zertifizierung nach AZAV ist die Aufnahme von Umschülern in den öffentlichen berufsbildenden Schulen nicht gestattet.

Mit der Zertifizierung könne laut Kultusministerium ein wesentlicher Schritt für die berufsbildenden Schulen zur erhöhten Eigenständigkeit und zur Entwicklung zu regionalen Kompetenzzentren begangen werden. Die berufsbildenden Schulen erhalten durch die Zertifizierung die Möglichkeit, am Bildungsgutscheinverfahren der Bundesagentur für Arbeit teilzunehmen. Damit bekommen sie die Chance, eigene Mittel zu erwirtschaften und sich an Maßnahmen der Fort- und Weiterbildung zu beteiligen (EB MK, S. 4).

Die Zertifizierung der berufsbildenden Schulen soll auf freiwilliger Basis erfolgen.

Nach den gesetzlichen Rahmenbedingungen können alle Bildungseinrichtungen am Bildungsgutscheinverfahren teilnehmen, wenn sie die Bedingungen nach § 77ff. SGB III und der AZAV erfüllen, somit ist es auch für berufsbildende Schulen möglich, weitere Fort- und Weiterbildungslehrgänge einzurichten.

Nach einer Schulgesetzänderung des Landes Sachsen-Anhalt von 2011 sind berufsbildende Schulen gegen Erstattung des Sach- und Personalkostenaufwandes auch außerhalb der Schulpflicht ermächtigt, Aus- und Weiterbildungen anzubieten (vgl. § 40 SchulG LSA). Damit wurde die gesetzliche Grundlage für eine mögliche Zertifizierung nach AZAV geschaffen.

Berufsbildende Schulen, die sich und ihre Maßnahmen zertifizieren lassen wollen, benötigen ein integriertes Qualitätsmanagementsystem in Form eines Handbuchs. Des Weiteren müssen sie sich auf jährliche (Überwachungs)-Audits über ihr Qualitätsmanagementsystem und die weiteren Voraussetzungen, die in der AZAV beschrieben sind, einstellen. Eine Zertifizierung würde für die berufsbildenden Schulen kein Hindernis darstellen, da sowohl ein Qualitätsmanagementsystem vorhanden ist als auch die im AZAV geforderten dokumentierten Lehrinhalte, die Ausbildung des Personals und die erforderliche Ausstattung rechtlich geregelt sind (vgl. AZAV).

9.5.4 Zu den Handlungsbereichen der regionalen Kompetenzzentren

9.5.4.1 Angebote der beruflichen Fort- und Weiterbildung an den berufsbildenden Schulen

Wie bereits angedeutet, sind der Schulleiter und seine Kollegen geneigt, die Bemühungen für eine AZAV-Zertifizierung auf sich zu nehmen. Das Ziel seiner berufsbildenden Schule ist, ein breiteres Bildungsangebot anbieten zu können (EI SL, Z. 714-715). Auch hier hängen die angebotenen schulischen Maßnahmen von einer Zusammenarbeit mit der Wirtschaft ab, die die Schule nach Möglichkeit „erforschen [...] [und] erfragen“ sollte (EI SL, Z. 720-723).

Bei der Aufnahme von Umschülern gelten keine schulrechtlichen Regelungen zur Verteilung. Die Umschüler mit ihren Bildungsgutscheinen dürfen nach freier Entscheidung eine berufsbildende Schule auswählen. Allerdings darf die Schule den Umschüler nur aufnehmen, wenn es einen unbesetzten Platz in dem jeweiligen Ausbildungsgang gibt. Somit soll der Kernauftrag der berufsbildenden Schule nach dem Schulgesetz gesichert werden (EB MK, S. 4). Ebenso sollen die berufsbildenden Schulen frei wählen dürfen, mit welchen Bildungsgängen, die zunächst im Land zertifiziert werden sollen, sie am Fort- und Weiterbildungsmarkt antreten wollen (EB MK, S. 4).

Diese Möglichkeit würde der Interviewpartner begrüßen. Er sieht die personellen und sächlichen Voraussetzungen in seiner Schule als gegeben an. Daher würde er selber entscheiden wollen, welche Bildungsgänge er anbietet. Das Beispiel des Bildungsgangs „V-Fachangestellte“ (EI SL, Z. 625), die an seiner Schule nur drei Jahre angeboten und dann an eine andere Schule im Landkreis übergeben wurde, findet er bis heute unverständlich. Seiner Meinung nach sind und waren die Voraussetzungen und der regionale Bedarf dieses Ausbildungsberufs vorhanden (EI SL, Z. 625-631). Aufgrund solcher Erfahrung will der Schulleiter auch die Schülerfreigabe und die selbstständige Entscheidung über die schulischen Bildungsangebote.

Anhand der Antworten des Fragebogens nachvollziehbar, stützen die Schulleiter ebenfalls die Meinung ihres Kollegen im Bereich der selbstständigen Bestimmung und Entwicklung von Bildungsangeboten. Wie die Antworten aus drei Fragen zeigen, sind sie für eine Bündelung der Bildungsangebote und eine Erstellung von Qualifizierungsangeboten, die sie zusammen mit regionalen Partnern bewirken wollen (s. Diagramm 9).

Eine Gemeinsamkeit von Schulleitern und dem Kultusministerium ist die Ansicht, dass die berufliche Erstausbildung die Priorität besitzt und sie auch in einem regionalen Kompetenzzentrum bestehen bleiben soll. Die weiteren Angebote sind laut Schulleiter

„Beiwerk“ und sollten vom Bedarf und der Nachfrage der Wirtschaft abhängig sein (EI SL, Z. 717/ s. Diagramm 2).

9.5.4.2 Personelle Entscheidungen

Der Schulleiter trifft die Aussage, dass bei der Weiterentwicklung zu einem regionalen Kompetenzzentrum das passende Personal notwendig wäre (EI SL, Z. 736 f.). Da die Schulleitung momentan keine Personalhoheit besitze, wäre die personelle Autonomie, laut Experten (s. Kapitel 5.3), bei der Weiterentwicklung notwendig. Einzelschulische Entscheidungen über Entlassung, Einstellung und Beförderung von Personal durch die Schulleitung werden vom Großteil der Befragten befürwortet (s. Diagramm 6).

Diese Kompetenzen würde sich der Interviewpartner auch zutrauen, aber gleichzeitig glaube er nicht, dass diese Verlagerung an die Einzelschulen von der Landesregierung gewollt sein werde (EI SL, Z. 538-539). Ähnliche Ansichten vertreten auch die anderen Schulleiter. Trotz des Willens zur Weiterentwicklung ihrer Schulen zu regionalen Kompetenzzentren glauben die Schulleiter, dass sie die rechtlichen Befugnisse derzeit nicht von der Landesregierung bekommen würden. Hier ist ein interessanter Gegensatz aufgezeigt, der eine weitere Untersuchung erfordert. Obwohl die Landesregierung die Weiterentwicklung der berufsbildenden Schulen zu regionalen Kompetenzzentren gemäß dem Koalitionsvertrag voranbringen möchte, glauben die Schulleiter nicht an eine tatsächlich gewollte Umsetzung seitens der Landesregierung.

Des Weiteren würde der Interviewpartner bereits heute Befugnisse für die Beförderung seiner Lehrkräfte begrüßen, um ihre Bemühungen bei den außerunterrichtlichen Aufgaben anerkennen zu lassen (EI SL, Z. 326 ff.). Als Musterbeispiel erläutert er, dass es in den alten Bundesländern möglich ist, dass der Schulleiter die Lehrkräfte befördern darf (EI SL, Z. 339-341). Die Honorierung der Lehrkräfte für besondere Leistungen und außerschulische Aufgaben wird von den sieben Schulleitern, die den Fragebogen beantworteten, als gewollt bzw. vorstellbar genannt (s. Diagramm 6).

Im Gegenzug antwortet das Kultusministerium, dass die Schulleitung bereits Möglichkeiten habe, bei besonderer Belastung von Lehrkräften diese vom Unterricht zu befreien (EB MK, S. 6). Zudem sehe die oberste Schulbehörde keine zusätzliche Belastung für die Lehrkräfte, da „spezifische neue Aufgaben, die aus dem Prozess der Entwicklung von berufsbildenden Schulen zu regionalen Kompetenzzentren“ derzeit nicht ersichtlich seien (EB MK, S. 6). Es wird erläutert, dass Lehrkräfte nach dem Schulgesetz angehalten sind, andere schulische

Aufgaben neben dem Unterrichten zu übernehmen; daher gehören auch Ereignisse außerhalb des Unterrichts zum Aufgabenbereich von Lehrkräften (EB MK, S. 6).

Die Beschulung der Umschüler mit den Bildungsgutscheinen soll in den bereits bestehenden Klassen passieren, daher wären Neueinstellungen von Lehrpersonal nicht notwendig. Ebenso sind die sächlichen Voraussetzungen in den berufsbildenden Schulen gegeben. Diese Ansichten vertreten sowohl der Interviewpartner als auch die Befragten im Kultusministerium (EI SL, Z. 64-65/ EB MK, S. 6). Die Ergebnisse aus dem Fragebogen zeigen jedoch, dass die Einstellung von Quereinsteigern aus der Wirtschaft als Bereicherung für den Unterricht über 80% als zutreffend bis teilweise zutreffend angesehen werden (s. Diagramm 2).

Aufgrund der Untersuchungsergebnisse schließt sich die Verfasserin der Meinung der Schulleiter an, dass die Einstellung von Quereinsteigern in den berufsbildenden Schulen seitens der Schulbehörden als unnötig angesehen wird. Daher wird wohl in naher Zukunft kein Lehrpersonal aus der Wirtschaft an der Schule angestellt werden.

9.5.4.3 Finanzielle Entscheidungen

Die finanziellen Engpässe an den berufsbildenden Schulen und die fehlenden Kompetenzen seitens der Schulleitung werden im Experteninterview mit dem Schulleiter häufig zur Sprache gebracht. Er wünsche sich mehr finanzielle Mittel, die die Einzelschule eigenverantwortlich verwalten dürfe (EI SL, Z. 526/Z. 652). Der Interviewpartner würde sich die Entscheidungen in diesem Bereich auch zutrauen (EI SL, Z. 507-510), da er dadurch Verbesserungen für das Schulleben erwarten würde. Seine Mitarbeiter und der Schulleiter streben daher die AZAV-Zertifizierung an, damit mehr Geldmittel zur Verfügung stehen und die Schule somit ihre Qualifizierungsangebote erweitert könnte, um breiter aufgestellt zu sein und auch um den Lehrkräften eine Prämie auszahlen zu können (EI SL, Z. 46-52).

Mit der Zertifizierung steht den berufsbildenden Schulen dann eine neue Möglichkeit für zusätzliche finanzielle Mittel aus den Bildungsgutscheinen zur Verfügung, die sie nach Aussagen des Kultusministeriums selbst verwalten und für die pädagogische Arbeit ausgeben dürfen (EB MK, S. 4). Aufgrund der neugeschaffenen gesetzlichen Grundlage über die Einführung von Schulgirokonten an staatlichen Schulen können sie die Beiträge aus den Bildungsgutscheinen eigenverantwortlich verwalten. Damit ist ein erster Schritt zur finanziellen (Teil-)Autonomie geschaffen.

Die finanzielle Selbstständigkeit wird auch in den Antworten im Fragebogen häufiger herausgestellt. Bei der Frage zur Schulautonomie und zur Frage nach notwendigen Veränderungen in den berufsbildenden Schulen wird die finanzielle Eigenverantwortung mehrmals benannt. Ebenso zeigen die Ergebnisse, dass 100% der Schulleiter zusätzliche Mittel durch Fort- und Weiterbildungsangebote, 60% durch Vermietung von Räumen und 83% durch die Vermietung von Lehrkräften erwirtschaften wollen bzw. dass sie es sich vorstellen können (s. Diagramm 7). Ein Gesamtbudget aus Schulträger- und Landesmitteln wird ebenfalls von 55% voll befürwortet. Allerdings wollen die Schulleiter dieses Budget hauptsächlich für Lern- und Lehrmaterialien und für die materielle Ausstattung verwenden (s. Diagramm 8). Sowohl die Eigenverantwortung für die Personalkosten und -gehälter als auch die Unterhaltung von Gebäuden und Anlagen können sich weniger als die Hälfte der sieben Schulleiter vorstellen zu übernehmen (s. Diagramm 8). Dagegen werde die Übernahme von Reinigungs- und Energiekosten eher nicht bevorzugt.

9.5.4.4 Kooperation mit externen Partnern

Obwohl die berufsbildenden Schulen Möglichkeiten für externe Kooperationen haben und auch bereits nutzen, sieht die Befragte im Kultusministerium die Entwicklung von einer regionalen Zusammenarbeit zwischen berufsbildenden Schulen und regionalen Sozial- und Wirtschaftspartnern erst am Anfang (EB MK, S. 7). Auch der Schulleiter erhofft sich durch eine stärkere Zusammenarbeit mit Unternehmen einerseits größere inhaltliche Absprachen für die Bildungsgänge (EI SL, Z. 130) und andererseits ein stärkeres Bewusstsein der Wirtschaft über die Existenz und Bedeutung der Arbeit der berufsbildenden Schulen (EI SL, Z. 134). Auch die Schulleiter wollen oder können sich vorstellen, in Zukunft engere Kooperationen mit Ausbildungsbetrieben, Kammern und anderen regionalen Unternehmen durchzuführen. Inhaltliche Absprachen und Bedarfsermittlungsgespräche mit diesen Akteuren werden ebenso von den Befragten bevorzugt (s. Diagramm 9). Indes gibt ungefähr die Hälfte der Schulleiter im Fragebogen an, dass sie zwar mit den Akteuren der Berufsbildung intensiver zusammenarbeiten wollen, aber nur, wenn sie auch mehr zeitliche Ressourcen zur Verfügung hätten (s. Diagramm 17).

Die Vorstellung bestehe aber, dass sich eine intensive Zusammenarbeit und auch Abstimmungen zwischen diesen Partnern entwickelt könnte (EB MK, S. 7). Die Interviewpartnerin des Kultusministeriums erkennt, dass eine Abstimmung von fachlichen und regionalen Ressourcen für die öffentlichen Bildungsangebote sinnvoll wäre (EB MK, S. 7). Somit könnte der in den Fachbüchern angesprochene Aspekt der Nutzung von

Synergieeffekten umgesetzt werden. Damit könnten sich ebenfalls die derzeit bereits ersten existierenden Ansätze von schulischen Kooperationsbeziehungen zu einem echten regionalen Berufsbildungsnetzwerk weiterentwickeln.

Kooperation mit Schulbehörden

Die Funktion und Kooperation mit den Schulbehörden soll nach dem Kultusministerium bei der Weiterentwicklung zu regionalen Kompetenzzentren zunächst nach den schulgesetzlichen Rahmenvorgaben bestehen bleiben (EB MK, S. 8). Das Expertengespräch mit dem Schulleiter lässt auch auf eine weiterhin gewollte Aufsicht von Schulbehörden schließen. Nach den Worten des Interviewpartners sollen sie „ein bisschen ein Auge darauf haben“, damit z.B. keine Unterschlagungen an den öffentlichen Schulen passieren können (EI SL, Z. 557-562). Das lässt auch darauf schließen, dass sich dieser Schulleiter keine rechtliche Eigenständigkeit für öffentliche Schulen wünscht, da betont wird, dass die Schulbehörden die Schule unterstützen und Vorladungen stellen und „das ist schon nicht schlecht“ (EI SL, Z. 559).

Im Fragebogen haben die Schulleiter weitere Vorstellungen geäußert, wie sich die Schulbehörden zukünftig entwickeln könnten. So wird sowohl die stärkere Unterstützung und Förderung zu regionalen Kompetenzzentren als auch die Schulautonomie und die Abgabe von Kompetenzen an die Schulen bzw. an die Schulleitung von der Mehrheit befürwortet (s. Diagramm 10). Des Weiteren ist eine Tendenz der Schulleiter zu beobachten, die zeigt, dass sie sich wünschen, dass die Schulbehörden weniger Qualitätssicherungsmaßnahmen an den Schulen verlangen (s. Diagramm 10). Allerdings wollen drei Befragte nicht allein für die schulinternen Evaluationsprozesse zuständig sein. Beachtlich ist auch, dass fünf Schulleiter als voll zutreffend bzw. als teilweise zutreffend angeben haben, dass die Schulbehörden nur noch die externe Evaluation durchführen sollten (s. Diagrammen 10). Dies trifft mit weiteren Aussagen im Fragebogen überein, in denen die Unabhängigkeit bzw. die Minderung der Reglementierung der Behörden befürwortet wird.

Konkurrenz

Auch ohne die AZAV-Zertifizierung stehen die öffentlichen berufsbildenden Schulen durch die fachschulischen Angebote in einer eingeschränkten Konkurrenzsituation. Selbst mit der AZAV-Zertifizierung, die vorläufig nur für wenige Bildungsgänge vorgesehen ist, werden die berufsbildenden Schulen nach Ansicht des Kultusministeriums zunächst die hoheitliche Aufgabe sicherstellen müssen und daher nur in einem sehr begrenzten Umfang im Wettbewerb mit privaten Bildungsträgern stehen (EI SL, S. 7). Ebenso bestehe der

Wettbewerb unter den öffentlichen berufsbildenden Schulen nur in geringem Maße, da eine rechtliche Verpflichtung für den Besuch einer berufsbildenden Schule existiert. Daher werde sich der Wunsch des Interviewpartners von einem Konkurrenzkampf unter den regionalen Bildungsinstitutionen zunächst nicht erfüllen. Im Expertengespräch äußerte sich der Schulleiter für die Schülerfreigabe und gleichzeitig für einen Wettbewerb unter den Hochschulen und den öffentlichen berufsbildenden Schulen (EI SL, Z. 591-607). Sein Argument dafür ist, dass dann die Einzelschulen Qualität bringen müssen, damit die Betriebe ihre Auszubildenden an die, ihrer Meinung nach, beste Schule schicken werden (EI SL, Z. 598-600). Verhaltener sind dagegen die Ergebnisse des Fragebogens. Eine momentane Konkurrenzsituation wird von 70% als teilweise zutreffend bewertet. Das entspricht also der Ansicht aus dem Kultusministerium. Auch der zukünftige Wettbewerb wird nur von 40% eher befürwortet. Ebenso verhält es sich mit der Konkurrenz unter den berufsbildenden Schulen. Hier ist die Antwortverteilung von „trifft voll zu“ bis „trifft überhaupt nicht zu“ annähernd gleich verteilt (s. Diagramm 4). Wobei durch eine nähere Betrachtung kein Unterschied zwischen berufsbildenden Schulen in den Landkreisen oder in den kreisfreien Städten von der Verfasserin festgestellt werden konnte.

9.5.4.5 Rechtliche Eigenständigkeit

Die Vertreterin des Kultusministeriums antwortet darauf, dass zu prüfen wäre, ob eine rechtliche Eigenständigkeit der berufsbildenden Schule zu mehr Effizienz bei der Aufgabenwahrnehmung führen würde (EB MK, S. 5). Bei der Befürwortung zum Status der Rechtsfähigkeit ist die Spanne von „voll zutreffend“ bis „überhaupt nicht zutreffend“ gleich verteilt (s. Diagramm 3). Daraus kann geschlossen werden, dass zwar die rechtliche Eigenständigkeit nicht im Vordergrund der Entwicklung steht, aber sie auch nicht gänzlich ausgeschlossen werden kann. Wenn die Realisierung der berufsbildenden Schulen in Sachsen-Anhalt in Zukunft vorangeschritten ist, sollte diese Thematik aufgenommen und von der Schulbehörde und den Schulleitern besprochen werden.

9.5.5 Pläne des Landes für die Weiterentwicklung der berufsbildenden Schulen zu regionalen Kompetenzzentren

Die Maßnahmen und Schritte, welche die Weiterentwicklung der berufsbildenden Schulen zu regionalen Kompetenzzentren voranbringen sollen, ist zunächst die Einführung des GQM, welches derzeit an allen berufsbildenden Schulen in Sachsen-Anhalt existiert (EB MK, S. 3). Die nächste Maßnahme soll die Zertifizierung nach AZAV werden. Dazu wurde am Anfang

des Jahres 2014 ein Handbuch erstellt, das die qualitätssichernden Handlungen (u.a. Darlegung des Leitbilds und Schulprogramm, Durchführung von Maßnahmen des GQM, Kooperation mit externen Partnern, Planung der Unterrichtsprozesse) an einer berufsbildenden Schule nach den gesetzlichen Rahmenvorgaben darlegt. Dieses Handbuch bietet den berufsbildenden Schulen des Landes die Möglichkeit, alle relevanten Informationen zu dokumentieren, damit diese von der fachkundigen Stelle überprüft werden kann. Für alle berufsbildenden Schulen im Land stehen für die Weiterentwicklung ihrer Schulen die gleichen rechtlichen Voraussetzungen und Instrumentarien zur Verfügung, so dass sie je nach Region und Spezialisierung mehr oder weniger von den Instrumentarien Gebrauch machen können (EB MK, S. 5). Allerdings wird nicht eindeutig erklärt, ob die berufsbildenden Schulen sich freiwillig den Entwicklungen anschließen dürfen oder ob sie sich anschließen müssen. Außerdem wird sich das Land Sachsen-Anhalt entgegen der Aussage der Experten nicht bei der Umsetzung des Konzeptes zu regionalen Kompetenzzentren an den Nachbarländern orientieren. Die Entwicklung in Sachsen-Anhalt wird von den landesrechtlichen Aufgaben und Rahmenbedingungen der berufsbildenden Schulen abhängig gemacht (EB MK, S. 5).

Derzeit bestehen nach Aussage im Kultusministerium noch keine Abstimmungen, inwieweit und ob es zur erweiterten Eigenständigkeit der Schulleitung in den Bereichen des Finanz- und Personalmanagements und der Schulentwicklung kommen werde (EB MK, S. 4). Ebenso muss noch entschieden werden, ob die berufsbildenden Schulen ihre Ressourcen für andere regionale Bildungsanbieter zur Verfügung stellen dürfen (Synergieeffekte). Bei dieser Entscheidung müssen nämlich die Schulträger ihre Zustimmung geben.

Auch auf die Frage, ob die Schulstandorte bei der Weiterentwicklung zu regionalen Kompetenzzentren bestehen bleiben werden, kann das Kultusministerium noch keine Aussage treffen, da die Schulträger über eventuelle Schulschließungen entscheiden würden (EB MK, S. 8).

9.5.6 Diskussion

9.5.6.1 Weitere Ergebnisse aus dem Fragebogen

Wie der Schulleiter im Experteninterview, so haben auch die Ergebnisse der sieben Schulleiter, die den Fragebogen beantworteten, gezeigt, dass die finanzielle Selbstständigkeit derzeit im Vordergrund für die Veränderung in den berufsbildenden Schulen steht. Die Diagramme 15 und 16 verweisen eindeutig darauf, dass die Mehrheit vor allem die finanzielle

Selbstständigkeit bevorzuge; aber auch die Übernahme von finanziellen und personellen Kompetenzen würde von einigen Schulleitern befürwortet werden.

Daneben werden, wie die vorherigen Ergebnisse zeigen, auch die intensivere Kooperation mit Akteuren der Berufsbildung und die Bestimmung über die Bildungsangebote als notwendige Veränderungen bei der Entwicklung der berufsbildenden Schulen von den Schulleitern hervorgehoben.

Als weitere notwendige Umgestaltungen haben zwei Schulleiter die Spezialisierung bzw. die regionale Profilierung der berufsbildenden Schulen notiert. Eine andere Bemerkung betrifft die Aufhebung der Zuständigkeiten der Landesbehörden und des Schulträgers. Dafür sollten dann Ressourcen für die Selbstständigkeit der Schulen geschaffen werden.

Zu den Lehrerfortbildungen des LISA wurde ausgesagt, dass diese nicht ausreichen würden, um das Vorhaben der regionalen Kompetenzzentren im Land umzusetzen. Daher müssten auch bei diesen Angeboten Veränderungen vorgenommen werden.

Wie die Antworten zeigen, wollen sechs der sieben Schulleiter die Entwicklung zum regionalen Kompetenzzentrum, auch wenn sie dafür einen Mehraufwand sehen (s. Diagramm 3 und 14).

In einer der offenen Fragen schreiben sechs Schulleiter, die den Fragebogen beantwortet haben, dass sie die Entwicklung zum regionalen Kompetenzzentrum als erstrebenswert ansehen. Dafür wollen sie dann auch von den Landesbehörden mit den entsprechenden Befugnissen und finanziellen und personellen Kompetenzen ausgestattet werden.

Ein weiteres Merkmal der Schulautonomie, welches von Pahl in (Kapitel 5.1.2) angesprochen wurde, betrifft die Demokratieerziehung und damit ein größeres Mitspracherecht der an Schule Beteiligten bei schulinternen Entscheidungen. Hier gehen die Ansichten der sieben Schulleiter auseinander. Eine geringe Mehrheit wäre für eine schulinterne Mitsprache der Ausbildungsbetriebe und der Schüler. Allerdings sind die Gegenstimmen fast genauso hoch (s. Diagramm 19).

9.5.6.2 Anmerkungen zum Experteninterview

Widersprüche, die im Experteninterview mit dem Schulleiter aufgefallen sind, sollen hier kurz wiedergegeben werden. Der Interviewpartner erwähnt an zwei Stellen, dass er keine große Erweiterung der Kompetenzen und nicht alle Bereiche eines regionalen Kompetenzzentrums haben möchte (EI SL, Z. 551/ 557). Andererseits bemerkt er bei Fragen zum Thema Personal- und Finanzentscheidung sowie bei der Kooperation mit

Wirtschaftspartnern, dass er sich zu diesen Bereichen mehr Kompetenzen und Eigenverantwortung wünscht. Diese drei Bereiche stellen aber die wichtigsten Entwicklungen bei einem regionalen Kompetenzzentrum dar. Ebenso erhoffe er sich eine Schülerfreigabe an den öffentlichen berufsbildenden Schulen, die dann aber zu weiteren Anstrengungen seitens der Einzelschulen führen würden. Das wäre dem Schulleiter bewusst, da er die Qualitätssteigerung der Schulen und die Konkurrenzsituation zwischen allen regionalen Bildungsträgern diagnostiziere. Zudem glaube er, dass sich mit der Schülerfreigabe die personellen und finanziellen eigenverantwortlichen Entscheidungsbereiche für die berufsbildenden Schulen automatisch ergeben würden. Dieser Entwicklung wäre der Interviewpartner nicht abgeneigt. Das passt daher nicht zu den Aussagen, dass er sich eine keine große Erweiterung der Schulleiterkompetenzen wünsche.

Weiterhin erwähnt er häufiger die fehlenden finanziellen Mittel für seine Schule und dass mehr zur Verfügung stehende Geldmittel die pädagogische Arbeit voranbringen würden. Seine vorherigen beschriebenen Angaben und diese Aussage passen nicht zu seiner Bemerkung, dass eine finanzielle Untermauerung des Erlasses „Entscheidungsbefugnisse von Schulleiterin und Schulleiter“ das Schulleben optimieren könnte (EI SL, Z. 552-553). In diesem Erlass fehlen nämlich von ihm angesprochene und erwünschte Entscheidungsmöglichkeiten wie die der Beförderung, Einstellung und Entlassung von Personal und die Möglichkeit, finanzielle Mittel zu erwirtschaften.

10 Zusammenfassung der Erkenntnisse aus Teil I und Teil II

In diesem Kapitel ging es darum, die Handlungsbereiche der berufsbildenden Schulen in Sachsen-Anhalt nach der Anordnung der theoretischen Ausarbeitung (Kapitel 5) zu rekonstruieren. Dabei wurden zunächst die Entscheidungsbefugnisse aufgezeigt, die die Schulen derzeit besitzen. Nachfolgend wurden dann einerseits die Pläne des Kultusministeriums und andererseits die Meinungen und Ansichten seitens der Schulleiter zur Weiterentwicklung dieser Handlungsbereiche dargelegt.

Um die Ergebnisse der einzelnen empirischen Untersuchungen zu bündeln, ist eine Tabelle zusammengestellt worden. Die Ergebnisse auf der Grundlage des Experteninterviews mit dem Schulleiter sowie der Befragung im Kultusministerium und aus der Online-Befragung werden zu den beschriebenen Handlungskompetenzen der regionalen Kompetenzzentren aus der theoretischen Analyse (Kapitel 5) dieser Abschlussarbeit zugeordnet. Im Anschluss erfolgt eine kurze Darstellung der gemeinsamen und der voneinander abweichenden Ansichten von den Antworten der Befragten.

Tabelle 7: Zusammenfassung der Ergebnisse

Handlungskompetenzen und Merkmale eines regionalen Kompetenzzentrums	Ist-Zustand in Sachsen-Anhalt	Ergebnisse nach Expertenbefragung mit dem Kultusministerium	Ergebnisse nach Experteninterview mit Schulleiter	Ergebnisse nach Online-Befragung mit den Schulleiter
<p>1) Regionales Kompetenzzentrum</p> <p>Verstärkte Kooperation bzw. Aufbau eines Berufsbildungsnetzwerkes</p> <p>Erweiterung des Aufgabenspektrums</p> <p>Ausweitung der Autonomie</p>	<p>durch Koalitionsvertrag ist Weiterentwicklung der berufsbildenden Schulen vorgesehen</p> <p>gleichberechtigte Bildungspartner</p> <p>Teil eines Netzwerkes</p> <p>richtet sich nach regionalen Bedürfnissen</p> <p>erfüllt gesetzlichen Bildungsauftrag</p>	<p>Ansicht wie im Koalitionsvertrag</p> <p>Entwicklung führt zur Qualitätssteigerung der Angebote und der Professionalität der Lehrkräfte,</p> <p>regionalen Fachkräftesicherung</p> <p>Bindung der Fachkräfte an Region,</p> <p>Wettbewerbssteigerung</p>	<p>Zusammenarbeit mit regionaler Wirtschaft</p> <p>dient der Wirtschaft</p> <p>Schülerfreigabe</p> <p>Ressourcensharing</p> <p>Beteiligung am Fort- und Weiterbildungsmarkt</p> <p>zielgerichtete Beteiligung an Aus- und Weiterbildung</p> <p>führt zur Standortstärkung und ermöglicht Erwirtschaftung finanzieller Mittel</p>	<p>Bündelung von Bildungsangeboten (Erstausbildung, Beratung, Berufsvorbereitung, Fort- und Weiterbildung) für Erwachsene und Jugendliche</p> <p>Verbindung mit regionalen Betrieben und Verwaltungen zum Netzwerk</p> <p>nutzen regionale Ressourcen</p> <p>Abstimmung von Inhalten mit Region</p> <p>bieten auf Schwerpunkte bezogene Ausbildungsgänge an</p> <p>sind selbstständig handelnde Einrichtung und autonom</p>
<p>2) Schulautonomie</p>	<p>nach § 24 SchulG LSA</p>	<p>es sind keine weiteren Kompetenzverlagerungen</p>	<p>Entscheidungsbefugnisse der Schulleitung müssten</p>	<p>Schule erhält rechtlichen Rahmen für selbstständige</p>

Personal	Entscheidungsfreiheit für:	vorgesehen	sich bei Entwicklung zu regionalem Kompetenzzentrum erweitern (über finanzielle und personelle Kompetenzen sowie Bildungsangebote bestimmen)	Entscheidungen bei Klassenbildung, Finanzen, Personal, Sachmittel, Unabhängigkeit von den Schulbehörden
Finanzen	Planung und Durchführung des Unterrichts,			Schulen bestimmen das Bildungsangebot
Lehrplan	Festlegung pädagogischer Konzepte und Grundsätze im Rahmen des Schulgesetzes,			es gibt einen Verwaltungsleiter neben dem Schulleiter
Organisation	Erziehung und Verwaltung			
Qualität				
3) Finanziell	Schulträger ist verantwortlich für Unterrichtsmaterialien, Ausstattung, Gebäude, Anlagen, Verwaltungspersonal	Einnahmen aus den Bildungsgutscheinen dürfen die Schulen selbstständig auf den Schulgirokonten verwalten	mehr Eigenverantwortung und Möglichkeiten zur finanziellen Erwirtschaftung für eine Verbesserung des Schulbetriebs erwünscht	finanzielle Selbstständigkeit ist von sechs der sieben Schulleiter explizit erwünscht
Miteinnahmen	Land ist für Personalkosten der Lehrkräfte und pädagogischen Mitarbeiter verantwortlich			zusätzliche Miteinnahmen durch Angebote in Fort- und Weiterbildung, Vermietung von Räumen und Lehrkräften
Mittelausgaben	zusätzliche Miteinnahmen durch Schulfördervereine, Spenden, Sponsoren			Mittelausgaben hauptsächlich für materielle Ausstattung und Lehr- und Lernmittel
eigenverantwortliche Verwaltung	eigenverantwortlich verwaltetes Budget der Einzelschule für			Gesamtbudget aus Mitteln des Schulträgers und Landesmitteln von 70%
Budget				
Controllingsystem				
Schulkonten				

	Schulbetrieb Einrichtung von Schulgirokonten (Nachweispflicht über Ausgaben und Einnahmen)			gewollt
4) Personell Personaleinsatz Personaleinstellung, -entlassung, -beförderung Einstellung von Quereinsteigern weitere Personalführungsaufgaben	Lehrkräfte und pädagogische Mitarbeiter stehen im Dienstverhältnis zum Land Schulleiter ist Vorgesetzter, hat aber keine Befehlsgewalt <u>eigenverantwortliche Befugnisse</u> der Schulleitung: - Sonderurlaub und Arbeitsbefreiung für Lehrkräfte wegen Fortbildung, Dienstreisen, -Ausstellung von Bescheinigungen (Erlass: Übertragung von Entscheidungsbefugnissen auf Schulleiterinnen und Schulleiter)	keine Änderungen vorgesehen keine Einstellung von Quereinsteigern notwendig keine Veränderungen für Personaleinsatz, da Lehrkräfte angehalten sind auch Aufgaben außerhalb des Unterrichts zu übernehmen	Einstellung, Beförderung und Entlassung von Personal keine Einstellung von Quereinsteigern notwendig Entlastung und Anerkennung von engagierten Lehrkräften außerhalb des Unterrichts erwünscht	Auswahl, Einstellung, Beförderung und Entlassung von der Mehrheit vorstellbar Anerkennung und Honorierungen für Lehrkräfte von 85% gewollt Dienstherr über Lehrkräfte und Mitarbeiter ist von der Mehrheit vorstellbar
4.1) Lehrerfortbildung, Schulleiterfortbildung	nach Erlass „Die Schule als professionelle Lerngemeinschaft“: systembezogene und individuelle Fortbildung	(es ist noch zu prüfen, ob die Leitung eines regionalen Kompetenzzentrums überhaupt neue Kompetenzen des	Schulleiterfortbildung müsste eher ein Studium werden aufgrund der ausgeweiteten Befugnisse im personellen und finanziellen Bereich	ein Schulleiter sagt aus, dass die Angebote des LISA für das Vorhaben zum regionalen Kompetenzzentrum nicht ausreiche

	auf Grundlage des Schulprogramms und von Evaluationen wird in Mitarbeitergesprächen Fortbildungsplan für jede Lehrkraft der Einzelschule erarbeitet	Schulleiters erfordert)		
5) Qualität Qualitätsmanagementsystem Feedback interne und externe Evaluation Zertifikat	Einführung von GQM an allen berufsbildenden Schulen Einrichtung von Feedbackinstrumenten externe Evaluation durch Schulbehörde interne Evaluation durch Mitarbeitergespräche, Feedbacks, Schulprogrammarbeit	Ausstellung eines Zertifikats durch AZAV-Zertifizierung geplant	mit Schülerfreigabe soll Einzelschule Qualität zeigen Qualität kommt von den Lehrkräften und Mitarbeitern	interne Evaluation als größtenteils positiv und qualitätssichernd für schulische Prozesse bewertet externe Evaluation und Zielvereinbarungen als weniger qualitätssichernd beurteilt

<p>6) Lehrplan und Unterrichtsentwicklung</p> <p>Lernfeldkonzept</p> <p>regionale Ausrichtung von Inhalt-Methodik</p> <p>Angebotserstellung</p> <p>Verzahnung von Erstausbildung und Fort- und Weiterbildung</p>	<p>Lernfeldkonzept wird umgesetzt</p> <p>Lehrpläne richten sich nach Rahmenrichtlinien und Rahmenlehrplänen von Schulbehörden und KMK</p> <p>pädagogische Freiheit für Ausgestaltung des Unterrichts ist erlaubt</p> <p>Projektunterricht mit Ausbildungsbetrieben an berufsbildenden Schulen</p> <p>Organisation neuer Bildungsgänge durch Schulbehörden</p>	<p>mit AZAV-Zertifizierung darf die Einzelschule entscheiden, mit welchen Bildungsgängen sie sich am Markt etablieren möchte</p>	<p>stärkere inhaltliche und methodische Absprachen mit Unternehmen und Ausbildungsbetrieben für den Unterricht sind erwünscht</p> <p>Entscheidung über anzubietende Bildungsgänge den berufsbildenden Schulen überlassen</p>	<p>Absprache und Abstimmung von Inhalten mit Unternehmen sind von Mehrheit erwünscht</p> <p>Bildungsangebote selbstständig erstellen - ist für die Mehrheit vorstellbar</p>
---	---	--	--	---

6.1) Angebote der Fort- und Weiterbildung	durch Fachschulangebote Lehrpersonal übernimmt Beschulung	mit AZAV-Zertifizierung wird Entwicklung 2014 umgesetzt Lehrpersonal übernimmt Beschulung	Ausweitung der Angebote ist erwünscht, um den regionalen Unternehmen zu dienen Lehrpersonal übernimmt Beschulung	Angebote der Fort- und Weiterbildung selbstständig entwickeln und durchführen
6.2) Konkurrenz	Wettbewerb zwischen den berufsbildenden Schulen und privaten Bildungsträgern nur in sehr geringem Maße vorhanden	Wettbewerb bleibt nur in geringem Maße, da berufsbildende Schulen nur begrenzte Bildungsgänge auf Fort- und Weiterbildungsmarkt anbieten	Wettbewerb zwischen Einzelschule und anderen berufsbildenden Schulen und Institutionen ist gewollt	Meinungen zum Wettbewerb zwischen berufsbildenden Schulen und privaten Bildungsträgern sowie der berufsbildenden Schulen untereinander sind geteilt
7) Organisations- entwicklung	Erlass „Stärkung der Stellung der Schulleiterinnen und Schulleiter“ wirksames Führungsverhalten der Schulleitung	(Entwicklung zu regionalen Kompetenzzentren wird wohl von Schulbehörden vorgegeben werden)	Weiterentwicklung der berufsbildenden Schulen ist gewollt	Weiterentwicklung und notwendige Kompetenzverlagerungen der berufsbildenden Schulen, <u>vor allem</u> die finanzielle Eigenverantwortung wird von der Mehrheit in den

	interne Kommunikations- und Beteiligungsprozesse von Schulleitung und Lehrkräften (z.B. Bildungsgangteams, Steuergruppe)			Vordergrund für die Veränderungen in berufsbildenden Schulen gerückt
7.1) Schulprogrammarbeit	ist gefordert nach § 24 Schulgesetz LSA an allen BbS in Sachsen-Anhalt vorhanden	-	-	-

<p>8) Regionales Berufsbildungsnetzwerk</p> <p>Absprachen von Bildungsgängen</p> <p>regionale Zusammenarbeit</p> <p>Arbeitsmarkt beobachten</p> <p>Ressourcensharing</p> <p>gleichberechtigte Stellung der berufsbildenden Schulen</p>	<p>Zusammenarbeit und Kooperationen zwischen Einzelschulen und regionalen Institutionen bestehen</p> <p>kein Ressourcensharing erlaubt</p>	<p>Zusammenarbeit ist erst am Anfang</p> <p>Vorstellungen über intensivere Kooperationen und Abstimmungen sowie über Ressourcensharing sind vorhanden</p>	<p>stärkere Zusammenarbeit und Abstimmungen sind erwünscht</p> <p>Bildungsangebote sollen sich nach Bedarf und Nachfragen aus der Wirtschaft ergeben</p>	<p>engere und häufigere Kooperationen sowie Gesprächsrunden mit Unternehmen und Kammern sind von Mehrheit vorstellbar</p> <p>Abstimmungen und Absprachen über Inhalte</p> <p>gleichberechtigte Stellung der berufsbildenden Schulen wird als teilweise zutreffend bewertet</p>
---	--	---	--	--

9) Rechtliche Stellung der BbS	berufsbildende Schulen sind nicht-rechtsfähige Anstalten des öffentlichen Rechts in Trägerschaft eines kommunalen Schulträgers mit einer behördlich-bürokratischen Verwaltungs- und Organisationsstruktur	ist zu prüfen	-	unterschiedliche Bewertungen von zutreffend bis nicht zutreffend
10) Öffentlicher Bildungsauftrag und berufliche Erstausbildung	in § 9 Schulgesetz LSA	bleiben bestehen und Erstausbildung bleibt Kerngeschäft	sollen bestehen bleiben und Erstausbildung soll Kerngeschäft bleiben	sollen bestehen und erhalten bleiben
11) Schulaufsicht Abgabe von Kompetenzen an die Einzelschulen Veränderungen der Aufgaben und Funktion der	Schulbehörden des Landes Sachsen-Anhalt sind Kultusministerium, Landesschulamt und das LISA führen Fach-, Dienst- und Rechtsaufsicht	Aufgaben und Funktion bleiben bestehen	Struktur und Aufgaben sollen bestehen bleiben	soll Kompetenzen abgeben, Ressourcen und Voraussetzung für Autonomie der berufsbildenden Schulen schaffen – das wird von drei der sieben Schulleiter befürwortet

Schulbehörden	Landesschulamt unterstützt und begleitet die Schulen LISA führt Fort- und Weiterbildung für Lehrpersonal durch			soll die berufsbildenden Schulen auf den Weg zu regionalen Kompetenzzentren fördern und unterstützen soll stärker mit Wirtschaft kooperieren weniger Reglementierung und soll nur noch externe Evaluation durchführen
---------------	---	--	--	--

11 Resümee und Aussicht

Die Schulleiter, das Kultusministerium und das Land Sachsen-Anhalt erkennen die Notwendigkeit zur Weiterentwicklung der berufsbildenden Schulen im Land an. Denn aufgrund der demografischen Entwicklung sinken jährlich die Schülerzahlen im Land mit der Folge, dass die Klassen in den berufsbildenden Schulen nicht voll besetzt werden können. Das wiederum führt zum Fachkräftemangel in bestimmten Regionen von Sachsen-Anhalt.

Vor allem die Landesregierung und die oberste Schulbehörde sehen die Entwicklung zu einem regionalen Kompetenzzentrum, damit die regionale Fachkräftesicherung und letztendlich der regionale Wettbewerb gesteigert werden kann. Die Merkmale des regionalen Kompetenzzentrums sehen Landesregierung, Kultusministerium und die Schulleiter ähnlich. Ebenso stimmen ihre Auffassungen mit den beschriebenen Merkmalen der Experten aus Teil I fast überein. Der einzige Punkt, den vor allem die Landesregierung und das Kultusministerium in ihrer Definition nicht mit einfügen, ist der Aspekt der Ausweitung der Schulautonomie. Dieser Bereich wird jedoch von den Schulleitern wahrgenommen und auch gewollt. Die von den Schulleitern beabsichtigte Selbstständigkeit erfordert daher unbedingt eine Aussprache zwischen den Schulbehörden und den Schulleitern, in der eine befriedigende Lösung für beide Seiten gefunden werden muss.

Ein Vorschlag von der Verfasserin ist die Planung eines Modells zur Erprobung der finanziellen Selbstständigkeit an mehreren berufsbildenden Schulen. Damit könnten die Schulleiter erproben, ob sie mit einem erweiterten Aufgabenspektrum zurechtkommen und ob sie überhaupt qualifiziert sind. Die Schulbehörden könnten mit einem Kontraktmanagement, wie nach dem Modell von Schleswig-Holstein, sicherstellen, dass die finanziellen Mittel für die pädagogische Arbeit und die schulische Qualität ausgegeben werden.

Der entscheidende Schritt, der zum regionalen Kompetenzzentrum führen soll, ist die Einführung eines Qualitätsmanagements, was die Voraussetzung für eine AZAV-Zertifizierung darstellt, um die berufsbildenden Schulen am Fort- und Weiterbildungsmarkt zu etablieren. Mit dieser Entwicklung gehen neue Herausforderungen für die oberste Schulbehörde und die berufsbildenden Schulen einher, die sich mit Fragen der Erwirtschaftung finanzieller Mittel und mit der

Auseinandersetzung mit Bildungsträgern der beruflichen Bildung beschäftigen. Diese Aspekte sind erkannt worden und werden vom Kultusministerium, u.a. mit der Einrichtung von Schulgirokonten, angegangen.

Allerdings werden die in der Theorie von Experten beschriebenen Handlungskompetenzen im personellen Bereich derzeit nicht behandelt, obwohl Bedarf und Anliegen seitens der Schulleiter der berufsbildenden Schulen bestehen. Bei diesem Punkt existiert der größte Unterschied in den Vorstellungen über die Weiterentwicklung der berufsbildenden Schulen zwischen der Schulbehörde und den Schulleitern.

Bei den anderen Handlungsbereichen zeigen die Antworten aus den Erhebungsmethoden, dass die Pläne und Ansichten der Befragten ähnlich geortet sind.

Weitere Unterschiede zwischen den fachlichen Meinungen und den Ergebnissen der Interviewpartner sind vor allem bei der Rolle der Schulaufsicht und der Organisationsentwicklung zu finden. Entgegen der Ansicht der Experten wollen die Schulleiter kaum Änderungen in der Funktion und in den Aufgaben der Schulaufsicht, da sie mit der Arbeit und Unterstützung des Landesschulamtes größtenteils zufrieden sind. Ebenso wird die rechtliche Eigenständigkeit der berufsbildenden Schulen erstmal als nicht dringend zu bearbeitender Ausblick angesehen.

Trotzdem kann aus der Tabelle herausgelesen werden, dass viele Handlungsbereiche, die von den Experten in ihren Fachbüchern zum regionalen Kompetenzzentrum zugeordnet werden, wie Schulprogrammarbeit, Qualitätssicherung, Finanzen, Kooperation, Eintritt in den Fort- und Weiterbildungsmarkt, im Land Sachsen-Anhalt bereits umgesetzt sind bzw. derzeit reformiert werden. Damit lässt sich sagen, dass die Rahmenbedingungen zur Realisierung der regionalen Kompetenzzentren bereits bestehen.

Auch im Vergleich mit den drei Bundesländern Schleswig-Holstein, Bremen und Niedersachsen, bei denen die Einführung eines Qualitätsmanagements, die Schulprogrammarbeit und die Teilnahme am Fort- und Weiterbildungsmarkt ebenfalls zu den ersten realisierten Eigenschaften gehörten, zeigt sich, dass Sachsen-Anhalt auf einem richtigen Weg zur Umsetzung des Konzeptes ist.

Trotzdem ist das regionale Kompetenzzentrum kein Garant dafür, dass die Wettbewerbsfähigkeit und Attraktivität einer Region sich erhöhen oder den Standort einer berufsbildenden Schule sichern würde. Das Konzept ist ein Modell, mit dem

versucht wird, die im Kapitel 3 angesprochenen Probleme und die daraus entstehenden Konsequenzen für das deutsche Berufsbildungssystem anzugehen. Ob die Realisierung der Konzeption diese Anforderungen auf regionaler Ebene in Schleswig-Holstein bewältigen konnte, konnte von der Verfasserin nicht ermittelt werden. Dazu wären weiteren Untersuchungen notwendig.

Der Untersuchungsansatz der Verfasserin erlaubt außerdem keine generalisierte Übersicht der Auffassungen der Schulleiter zum Thema der Weiterentwicklung ihrer Schulen zu regionalen Kompetenzzentren. Dafür war die Rücklaufquote zu gering. Die Ergebnisse lassen nur darauf schließen, dass die sieben Schulleiter vor allem für eine Erweiterung der finanziellen Einnahmen und Ausgaben sind. Daneben haben sich vier von ihnen im Fragebogen explizit für eine Umsetzung ihrer Schule zu einem regionalen Kompetenzzentrum ausgesprochen. Negative Meinungen zum Thema sind der Verfasserin in der Erhebungs- oder Auswertungsphase nicht bekannt gegeben worden.

Darüber hinaus kann diese Arbeit kein verallgemeinertes Fazit ziehen, dass in Sachsen-Anhalt die Weiterentwicklung der berufsbildenden Schulen zu regionalen Kompetenzzentren befürwortet wird. Um einen umfassenderen Blick auf die Auffassungen und Pläne bei der Weiterentwicklung der berufsbildenden Schulen zu regionalen Kompetenzzentren in Sachsen-Anhalt werfen zu können, wären Befragungen und Interviews mit den Schulträgern, mit den Akteuren der beruflichen Bildung sowie mit Betrieben und Unternehmen aufschlussreich. Vor allem die Sicht der Wirtschaft und der privaten Bildungsträger wäre bedeutend, um die Einrichtung von regionalen Berufsbildungsnetzwerken einschätzen zu können.

Damit die regionalen Akteure bei der derzeitigen und der zukünftigen Entwicklung der berufsbildenden Schulen nicht ausgeschlossen werden, wären regelmäßige Gesprächs- und Diskussionsrunden oder auch eine Fachtagung angebracht, um eventuelle Vorbehalte, Ängste und Sorgen zu den regionalen Kompetenzzentren seitens der Regionalpartner auszulöschen. Vielmehr müssten ihnen die Chancen und Vorteile für alle Beteiligten und für die Region aufgezeigt werden. Damit soll das regionale Kompetenzzentrum die anderen Bildungsträger nicht verdrängen, sondern mit ihnen effektiv und konstruktiv für die Stärkung der Region zusammenarbeiten. Letztendlich steht dabei die Wettbewerbsfähigkeit aller Institutionen und Betriebe der Region im Vordergrund. Dazu wäre es ratsam, dass alle an der Berufsbildung Beteiligten bei der

Entwicklung der berufsbildenden Schulen zu regionalen Kompetenzzentren aktiv mitwirken.

Ebenso wären empirische Erhebungen beim Lehrpersonal der berufsbildenden Schulen interessant, um herauszufinden, wie stark ihr Engagement ist und wie groß der Anteil der Lehrkräfte in Sachsen-Anhalt ist, die bereit sind, ihre Schule zu einem regionalen Kompetenzzentren weiterzuentwickeln. Zugleich könnte überprüft werden, ob einige Aussagen aus dem Experteninterview mit dem Schulleiter zum Engagement seiner Kollegen zutreffend sind.

Abschließend wird auf weitere Aspekte und Fragen hingewiesen, die in den nächsten Jahren in Sachsen-Anhalt untersucht werden müssten:

1. Verfolgt werden müssen die Situation der berufsbildenden Schulen nach der AZAV-Zertifizierung und ihre Etablierung auf dem Fort- und Weiterbildungsmarkt. Hier ist die Frage, ob sich die berufsbildenden Schulen erfolgreich gegen die Konkurrenz der privaten Bildungsträger durchsetzen, ob sie ihr Budget durch die Bildungsgutscheine aufstocken können und ob sie die Möglichkeit und Erlaubnis der Schulbehörden erhalten, weitere Bildungsgänge neben den derzeit geplanten Bildungsgängen von Altenpflege, Physiotherapie und Sozialpädagogik anbieten zu dürfen.

2. Weiterhin zu untersuchen ist die Zusammenarbeit der Schulen mit den Wirtschaftsunternehmen. Interessant wäre dabei, ob sich die Sicht der Wirtschaft auf die berufsbildenden Schulen ändert und ob die Unternehmen stärker mit ihnen zusammenarbeiten und sie dabei einen stärkeren Einfluss auf fachliche und pädagogische Inhalte und Methodik nehmen wollen. Des Weiteren muss beobachtet werden, ob ein regionales Berufsbildungsnetzwerk entstehen wird, in dem sich die regionalen Akteure der beruflichen Bildung zusammenfinden und sich über Arbeitsmarktänderungen, Fachkräfte und Bildungsgänge absprechen. Die Einrichtung eines solchen Netzwerkes ist von den berufsbildenden Schulen, der Landesregierung und dem Kultusministerium beabsichtigt. Instruktiv wird auch sein, wer (Land, Schulen, Wirtschaft, Schulbehörden) diese Entwicklung vorantreiben wird.

3. Auf einige Fragen, wie Schülerfreigabe, rechtliche Eigenständigkeit, Dezentralisierung von Handlungskompetenzen und Veränderung der Funktion des Schulleiters, konnte das Kultusministerium derzeit keine Antwort geben, weil damit auch Schulgesetzänderungen nötig wären, die in dieser Legislaturperiode nicht vorgesehen sind. Mit einer neu gewählten Landesregierung könnten ab 2016 Möglichkeiten entstehen, dass auch die oben genannten Bereiche umgesetzt werden.

4. Eine weiterer aufschlussreicher und zu untersuchender Bereich ist die Zusammenarbeit zwischen Kultusministerium und Landesregierung. Unterstützt die Landesregierung die oberste Schulbehörde bei ihrem Vorhaben, die berufsbildenden Schulen in Sachsen-Anhalt weiterzuentwickeln? Gibt die Landesregierung durch Schriften und Drucksachen oder ab 2016 durch einen neuen Koalitionsvertrag eine neue Richtungslinie für die Entwicklung der berufsbildenden Schulen vor?

Ein weiterer bemerkenswerter Ansatzpunkt ergibt sich aus der Frage 19 des Fragebogens. Würde die Landesregierung ihr Versprechen aus dem derzeitigen Koalitionsvertrag verwirklichen und den berufsbildenden Schulen die rechtlichen Befugnisse für die Weiterentwicklung zu regionalen Kompetenzzentren zugestehen?

5. Wann werden sich die ersten berufsbildenden Schulen in Sachsen-Anhalt regionales Kompetenzzentrum oder Berufsbildungszentrum nennen und welche Handlungskompetenzen werden sie besitzen?

Dass diese regionalen Kompetenzzentren in Sachsen-Anhalt dann alle von den Experten ausgearbeiteten Merkmale der Handlungsbereiche in sich vereinen werden, ist nach Ansicht der Verfasserin nicht denkbar, weil die regionalen Kompetenzzentren in Schleswig-Holstein und Niedersachsen auch nicht alle theoretischen Schwerpunkte, wie sie von den Experten beschrieben werden, besitzen.

Die Pläne und die Ziele der Landesregierung des Landes Sachsen-Anhalt richten sich, wie im Koalitionsvertrag ersichtlich, eher an die Zukunft und Wettbewerbsfähigkeit der Regionen. Daher vermutet die Verfasserin, dass die einzelschulische Ausweitung der Autonomie weniger im Fokus bei der Weiterentwicklung der berufsbildenden Schulen in Sachsen-Anhalt stehen werde.

12 Literatur- und Quellenverzeichnis

Avenarius, H. (2001): *Einführung in das Schulrecht*. Darmstadt, S. 6

Avenarius, H. (2002): Berufliche Schulen als Kompetenzzentren regionaler Berufsbildungsnetzwerke- Rechtliche Rahmenbedingungen. In: *Die berufsbildende Schule (BbSch) Heft 54 (2002)*, S. 86-90

Akkreditierungs- und Zulassungsverordnung Arbeitsförderung – AZAV:
Bundesgesetzblatt Jahrgang 2012 Teil I Nr. 15, ausgegeben zu Bonn am 05. April
2012: Online verfügbar unter:
http://www.bmas.de/SharedDocs/Downloads/DE/Thema-Arbeitsmarkt/akkreditierung_arbeitsfoerderung_verordnung.pdf?__blob=publicationFile (Stand: 14.04.2014)

Baabe-Meijer, S. (2008): Instrumente der Schulentwicklung in Schleswig-Holstein und Hamburg. In: *Berufs- und Wirtschaftspädagogik Spezial 4*. Online verfügbar unter:
http://www.bwpat.de/ht2008/ft01/baabe-meijer_ft01-ht2008_spezial4.shtml (Stand: 16.04.2014)

Bank, V./ Jongebloed, H.C./ Schreiber, D. (2003): Ökonomische und pädagogische Implikationen der Regionalen Berufsbildungszentren am Beispiel des Landes Schleswig-Holstein. In: *Berufs- und Wirtschaftspädagogik 5*. Online verfügbar unter:
http://www.ibw.uni-hamburg.de/bwpat.de/ausgabe5/bank_bwpat5.html (Stand: 12.04.2014)

Bätzing, W.: *Zum Begriff und zur Konzeption von Region aus der Sicht der Geographie*.
Online verfügbar unter: http://www.geographie.uni-erlangen.de/docs/wba_publ_127_konzeption.pdf (Stand: 17.12.2013)

Beamtengesetz des Landes Sachsen-Anhalt: Online verfügbar unter:
http://www.landesrecht.sachsen-anhalt.de/jportal/portal/t/jgx/page/bssahprod.psml/action/portlets.jw.MainAction?p1=5&eventSubmit_doNavigate=searchInSubtreeTOC&showdoccase=1&doc.hl=0&d

oc.id=jlr-BGST2009V2P3&doc.part=S&toc.poskey=#focuspoint (Stand: 07.07.2014)

Benz, A./ Fürst, D./ Kilper, H./ Rehfeld, D. (1999): *Regionalisierung. Theorie, Praxis, Perspektiven*. Leske und Budrich. Opladen, S. 11

Becker, M./ Spöttl, G. (2009): Mehr Eigenständigkeit für berufliche Schulen- führt das zu mehr Qualität? In: Münk, H. D./ Weiß, R. (Hrsg.) (2009): *Qualität in der beruflichen Bildung. Forschungsergebnisse und Desiderata*. Bundesinstitut für Berufsbildung. Bonn, S. 158-178

Becker, M./ Spöttl, G./ Dreher, R. (2006): *Berufsbildende Schulen als eigenständig agierende lernende Organisationen. Forschungsbericht BEAGLE. Stand der Weiterentwicklung berufsbildender Schulen zu eigenständig agierenden lernenden Organisationen als Partner der regionalen Berufsbildung*. Projekt mit Förderung durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung. Online verfügbar unter: <http://www.blk-bonn.de/materialien.htm> (Stand: 15.04.2014)

Bertelsmann Stiftung: *Carl Bertelsmann-Preis 1999: Berufliche Bildung der Zukunft. Der Preisträger: Königreich Dänemark*. Online verfügbar unter: http://www.bertelsmann-stiftung.de/cps/rde/xchg/SID-57619CED-7E7A9595/bst/hs.xsl/5817_5825.htm (Stand: 28.01.2014)

Bildungskonvent für das Land Sachsen-Anhalt (2010): *Handlungsempfehlung zur inneren Schulreform und Qualitätsentwicklung*. Endfassung. Magdeburg

Bildungsportal Schleswig-Holstein: Online verfügbar unter: http://www.schleswig-holstein.de/Bildung/DE/Schulen/BeruflicheBildung/RBZ/RBZ_node.html (Stand: 29.01.2014)

Bildungsserver Sachsen-Anhalt: Definition Berufsbildende Schule. Online verfügbar unter: http://www.stala.sachsen-anhalt.de/Definitionen/B/Berufsbildende_Schulen.html#Schulen (Stand: 25.04.2014)

Bildungsserver Sachsen-Anhalt: Online verfügbar unter:

Stichwort: Externe Evaluation: http://www.bildung-lsa.de/schule/qualitaetsfeststellungen/evaluation_von_schulen_in_sachsen_anhalt.html (Stand: 02.05.2014)

Stichwort: Qualitätssicherungsmaßnahmen: http://www.bildung-lsa.de/schule/qualitaetsfeststellungen/evaluation_von_schulen_in_sachsen_anhalt.html (Stand: 28.04.2014)

Stichwort: GQM: http://www.bildung-lsa.de/schule/schul_und_modellversuche/ganzheitliches_qualitaetsmanagement_an_berufsbildenden_schulen_in_sachsen_anhalt_gqm.html (Stand: 28.04.2014)

Stichwort: Schulleitertaufgaben: http://www.bildung-lsa.de/lehrerbildung/fort_und_weiterbildung/fuehrungskraefteentwicklung_fesa_phase_1_4/konzeption.html?show=all (Stand: 28.04.2014)

Stichwort: Berufsbildende Schulen: http://www.bildung-lsa.de/unterricht/rahmenrichtlinien_lehrplaene_und_weitere_curriculare_vorgaben_lehrplaene_konzepte_und_informationen/berufsbildende_schulen/berufsfachschule.html (Stand: 07.07.2014)

Stichwort: Lernfeldkonzept: http://www.bildung-lsa.de/unterricht/rahmenrichtlinien_lehrplaene_und_weitere_curriculare_vorgaben_lehrplaene_konzepte_und_informationen/berufsbildende_schulen/berufsschule.htm#art2764 (Stand: 29.04.2014)

Blessin, B. (1997): *Von der lernenden Organisation zur lernenden Region*. Vortrag im Rahmen der Seminarreihe „Wettbewerbsstärke durch Weiterbildung“ der Gewerbeakademie der Handwerkskammer Reutlingen. Europäische Forschungsstelle für den ländlichen Raum Universität Hohenheim. Stuttgart

Brunnhuber, M./ Kennerknecht, M. (2007): Individualfeedback. Qualität durch individuelles Lernen. In: *Berufsbildung- Zeitschrift für Praxis und Theorie in Betrieb und Schule Heft 107/108 (2007)*, S. 44-46

Bund-Länder-Kommission (2000): *Erstausbildung und Weiterbildung. Bezüge zwischen beruflicher Erstausbildung und Weiterbildung. Bericht der BLK*. Materialien zur

Bildungsplanung und zur Forschungsförderung. Heft 83. Bonn. Online verfügbar unter: <http://www.blk-bonn.de/papers/heft83.pdf> (Stand: 16.04.2014)

Bund-Länder-Kommission (2001): *Kompetenzzentren. Kompetenzzentren in regionalen Berufsbildungsnetzwerken- Rolle und Beitrag der beruflichen Schulen*. Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung. Heft 92. Bonn. Online verfügbar unter: <http://www.blk-bonn.de/materialien.htm> (Stand: 15.04.2014)

Bund-Länder-Kommission (2001): *Kompetenzzentren. Kompetenzzentren 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. Bonn. Online verfügbar unter: <http://www.blk-bonn.de/materialien.htm> (Stand: 15.04.2014)

Bund-Länder-Kommission (2003): *Weiterentwicklung berufsbildender Schulen. Weiterentwicklung berufsbildender Schulen als Partner in regionalen Berufsbildungsnetzwerken*. Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung. Heft 105. Bonn. Online verfügbar unter: <http://www.blk-bonn.de/materialien.htm> (Stand: 15.04.2014)

Bund-Länder-Kommission (2006): *Berufsbildende Schulen als eigenständig agierende Organisationen. Stand der Weiterentwicklung der berufsbildenden Schulen zu eigenständig agierenden lernenden Organisationen als Partner der regionalen Berufsbildung (BEAGLE)*. Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung. Heft 135. Bonn. Online verfügbar unter: <http://www.blk-bonn.de/materialien.htm> (Stand: 15.04.2014)

Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (2012): *Berufsbildungsbericht 2012*. Bonn. Online verfügbar unter: http://www.bmbf.de/pub/bbb_2012.pdf (Stand: 15.04.2014)

Christlich Demokratischen Union Deutschlands Landesverband Sachsen-Anhalt (CDU), Sozialdemokratische Partei Deutschlands Landesverband Sachsen-Anhalt (SPD) (2011): *Bildung einer Koalition in der sechsten Legislaturperiode des Landtags von*

Sachsen-Anhalt 2011 bis 2016. *Sachsen-Anhalt geht seinen Weg. Wachstum, Gerechtigkeit, Nachhaltigkeit*. Online verfügbar unter: <http://www.spd-sachsen-anhalt.de/files/koalitionsvertrag2011.pdf> (Stand: 07.07.2014)

Deitmer, L. (2005): Regionaler Berufsbildungsdialog- eine Möglichkeit die Qualität beruflichen Lernens in der Region zu verbessern? In: Eicker, F./ Hartmann, M./ Schilling, E.-G. (Hrsg.) (2005): *Die berufliche Schule als Bildungs- und Innovationsfaktor. Theoretische Grundlegung und Konzepte zu regionalen- und nachfrageorientierten Lehren und Lernen*. Bertelsmann Verlag, Bielefeld, S. 213-238

Driftmann, H. H. (2001): Berufliche Schulen in der regionalen Zusammenarbeit. In: Bund-Länder-Kommission (2001): *Kompetenzzentren. Kompetenzzentren 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. Bonn, S. 22-30

Düsseldorff, K. (2010): Steuerung regionaler/ kommunaler Bildungslandschaften und die Rolle der Berufsbildenden Schulen als Regionale Berufsbildungszentren. In: *Berufsbildung- Zeitschrift für Praxis und Theorie in Betrieb und Schule Heft 121 (2010)*, S. 29-30

Duden: Stichwort. Zentrum: Online verfügbar unter: <http://www.duden.de/rechtschreibung/Zentrum> (Stand: 05.03.2014)

Eicker, F. (2001a): Berufsschule 2000+- Die (gewerblich-technische) Berufsschule der Zukunft. In: Pahl, J.-P. (Hrsg.) (2001): *Perspektiven gewerblich-technischer Berufsschulen. Visionen, Ansprüche und Möglichkeiten*. Kieser. Neusäß, S. 591-608

Eicker, F. (2001b): Das berufliche Kompetenzzentrum- eine Chance für die Region. In: *Die berufsbildende Schule (BbSch) Heft 53 (2001)*, S. 110-117

Erdsiek-Rave, U. (2001): Berufliche Schulen als eigenständige regionale Berufsbildungszentren. In: Bund-Länder-Kommission (2001): *Kompetenzzentren*.

Kompetenzzentren 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. Bonn, S. 14-21

Euler, D. (2007): Zertifizierung als Gold-Standard der schulischen Qualitätsentwicklung? In: *Berufsbildung- Zeitschrift für Praxis und Theorie in Betrieb und Schule* ng Heft 107/108 (2007), S. 50-54

Europäische Kommission (2000):

http://www.europarl.europa.eu/brussels/website/media/Lexikon/Pdf/Lissabon_Strategie.pdf (Stand: 09.04.2014)

Faßhauer, U. (2003): Lehrerweiterbildung für regionale Berufsbildungszentren- bedarfsorientiert, netzbasiert, schulbezogen. Ergebnisse aus Modellversuchen: In: *Berufs- und Wirtschaftspädagogik* 5. Online verfügbar unter: http://www.ibw.uni-hamburg.de/.bwpat.de/ausgabe5/faßhauer_bwpat5.html (Stand: 12.04.2014)

Faßhauer, U./ Giebenhain, D. (2002): Kommunale Schulentwicklungsplanung. Von der Raumbedarfsplanung zur Ermöglichung regionaler Berufsbildungsnetzwerke. In: *Berufsbildung- Zeitschrift für Praxis und Theorie in Betrieb und Schule* Heft 78 (2002), S. 21-24

Freisinger, R. (2001): Erfahrungen mit Budgetierungskonzepten. In: Bund-Länder-Kommission (2001): *Kompetenzzentren. Kompetenzzentren 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. Bonn, S.70-83

Giebenhain, D. (2010): Wege in die Eigenverantwortung von Schule gestalten. Zur Arbeit von QM-Beauftragten. In *Berufsbildung- Zeitschrift für Praxis und Theorie in Betrieb und Schule* Heft 121 (2010), S. 25-28

- Gonschorrek, U. (2003): *Bildungsmanagement in Unternehmen, Verwaltungen und Non-Profit-Organisationen*. Berliner Wissenschaftsverlag. Berlin
- Gnahn, D. (1997): Die lernende Region als Bezugspunkt regionaler Weiterbildungspolitik. In: Dobischat, R./ Husemann, R. (Hrsg.): *Berufliche Bildung in der Region*. Edition Sigma Rainer Bohn Verlag. Berlin, S. 25-38
- Gulde, V./ Wissmann, H./ Würstle, J./ Thimet, S. (2005): Stärkere Output-Orientierung und Steigerung der Eigenständigkeit. In: Eicker, F./ Hartmann, M./ Schilling, E.-G. (Hrsg.) (2005): *Die berufliche Schule als Bildungs- und Innovationsfaktor. Theoretische Grundlegung und Konzepte zu regionalen- und nachfrageorientierten Lehren und Lernen*. Bertelsmann Verlag. Bielefeld, S. 295
- Hans, A. (2005): Das Berufsbildungssystem in der Kritik- Überlegungen und Vorschläge zur Weiterentwicklung der Beruflichen Schulen in Mecklenburg-Vorpommern. In: Eicker, F./ Hartmann, M./ Schilling, E.-G. (Hrsg.) (2005): *Die berufliche Schule als Bildungs- und Innovationsfaktor. Theoretische Grundlegung und Konzepte zu regionalen- und nachfrageorientierten Lehren und Lernen*. Bertelsmann Verlag. Bielefeld, S. 141 – 164
- Hoppe, M. (2002): Von überbetrieblichen Berufsbildungsstätten zu Kompetenzzentren. Zur Umsetzung der neuen Fördergrundsätze des BMBF. In: *Berufsbildungs-Zeitschrift für Praxis und Theorie in Betrieb und Schule Heft 78 (2002)*, S. 32-33
- Jeschke, I. (2002): *Berufsschulen als regionale Kompetenzzentren in Berufsbildungsnetzwerken. Analyse der aktuellen Diskussion und Ermittlung des Handlungsbedarfs für die praktische Realisierung. Wissenschaftliche Begleitung des Projektes zur Stärkung der regionalen Leistungsfähigkeit bei der beschäftigungsadäquaten Qualifizierung junger Menschen in Sachsen (Regionalprojekt)*. Dresdner Beiträge zur Wirtschaftspädagogik Nr. 5/2002. Technische Universität Dresden Fakultät Wirtschaftswissenschaften.
- Kaiser, F.-J./ Pätzold, G. (Hrsg.) (2006): *Wörterbuch Berufs- und Wirtschaftspädagogik*. 2. Auflage. Klinkhardt. Bad Heilbrunn, S. 425-426

Kalisch, C. (2011): *Das Konzept der Region in der beruflichen Bildung. Theoretische und empirische Befunde einer Untersuchung regionaler Aspekte in der beruflichen Erstausbildung*. Bertelsmann Verlag. Bielefeld

Kassner, K./ Wassermann, P. (2002): Nicht überall, wo Methode draufsteht, ist auch Methode drin. Zur Problematik der Fundierung von Expertinneninterviews. In: Bogner, A./ Littig, B./ Menz, W. (Hrsg.) (2002): *Das Experteninterview. Theorie, Methode, Anwendung*. 2.Auflage. VS Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden, S. 95-112

Kielwein, K. (2005): *30 Jahre Planung und Förderung überbetrieblicher Berufsbildungsstätten. Von der überbetrieblichen Ausbildungsstätte zum Kompetenzzentrum für berufliche Bildung*. Schriftenreihe des BIBB. Bonn

Kösel, S. (2005): *Ist die Berufsschule noch zukunftsfähig? Eine systemtheoretische Analyse der Dualen Lernorte in der Wissensgesellschaft*. Bertelsmann Verlag. Bielefeld, S. 60-68

Krey, J./ Rütters, K. (2009): Zur Gestaltung von Bildungsangeboten. Schulversuch „Projekt Regionale Kompetenzzentren“ (ProReKo) in Niedersachsen. In: *Berufsbildung- Zeitschrift für Praxis und Theorie in Betrieb und Schule Heft 118 (2009)*, S. 16-20

Kultusminister des Landes Sachsen-Anhalt: *Verordnung zur Schulentwicklungsplanung 2014 (SEPI-VO 2014)*. Online verfügbar unter: http://www.mk.bildung-lsa.de/bildung/ve-schulentwicklungsplanung_2013.pdf (Stand: 07.07.2014)

Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt (2005): Runderlass: *Übertragung von Entscheidungsbefugnissen auf Schulleiterinnen und Schulleiter*. Online verfügbar unter: http://www.mk.bildung-lsa.de/bildung/er-entscheidungsbefugnisse_schulleiter.pdf (Stand: 07.07.2014)

Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt (Hrsg.) (2010): *Bildungsbericht 2010* Sachsen-Anhalt. Magdeburg. Online verfügbar unter: <http://www.mk-bereich.sachsen-anhalt.de/presse/publikationen/2010/bildungsbericht2010.pdf>

(Stand: 07.07.2014)

Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt (2010): Runderlass: *Stärkung der Schulleiterinnen und Schulleiter*. Online verfügbar unter: http://www.mk.bildung-lsa.de/bildung/er-Staerkung_schulleitung.pdf (Stand: 07.07.2014)

Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt (2012): Runderlass: *Die Schule als professionelle Lerngemeinschaft*. Online verfügbar unter: <http://www.mk.bildung-lsa.de/bildung/er-lerngemeinschaft.pdf> (Stand: 07.07.2014)

Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt (2013): Runderlass: *Führung von Girokonten durch die öffentlichen Schulen*. Online verfügbar unter: http://www.mk.bildung-lsa.de/bildung/er-girokonten_schulen.pdf (Stand: 07.07.2014)

Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt (2013): Runderlass: *Schulentwicklungsberaterinnen und Schulentwicklungsberater als Teil des Unterstützungssystems von Schulen*. Online verfügbar unter: <http://www.mk.bildung-lsa.de/bildung/er-schulentwicklungsberater.pdf> (Stand: 07.07.2014)

Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt (2014): *Hinweise und Regelungen für die Erstellung eines Handbuchs zur Zertifizierung nach der Akkreditierungs- und Zulassungsverordnung Arbeitsförderung (AZAV) für die Berufsbildenden Schulen in Sachsen-Anhalt*. Unveröffentlichtes Dokument

Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt: *Struktur und Aufgaben*. Online verfügbar unter: <http://www.mk.sachsen-anhalt.de/ministerium/strukturaufgaben/uebersicht/> (Stand: 14.06.2013)

KMK Sekretariat der Kultusministerkonferenz (1991): *Rahmenvereinbarung über die Berufsschule. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 14./15.03.1991*. Bonn, S. 1

KMK Sekretariat der Kultusministerkonferenz (2007): *Handreichung für die Erarbeitung von Rahmenlehrplänen der Kultusministerkonferenz für den berufsbezogenen Unterricht in der Berufsschule und ihre Abstimmung mit Ausbildungsordnungen des Bundes für anerkannte Ausbildungsberufe*. Bonn.

Kuratorium der Deutschen Wirtschaft für Berufsbildung (1999): *Grundpositionen der Wirtschaft „Flexibilität und Wettbewerbsfähigkeit“*. Schriften zur Berufsbildung. Köln, S. 20. Online verfügbar unter: <http://www.kwb-berufsbildung.de/fileadmin/pdf/doc02.pdf> (Stand: 15.12. 2013)

Kurz, S. (2002): *Die Entwicklung berufsbildender Schulen zu beruflichen Kompetenzzentren. Auftragsstudie der BLK*. Bremen

Kurz, S. (2003): Die Weiterentwicklung beruflicher Schulen zu regionalen Berufsbildungszentren. In: *Lernen und Lehren - Zeitschrift der Bundesarbeitsgemeinschaften Elektro-, Informations-, Metall- und Fahrzeugtechnik e. V.* 70, S. 84-92

Kurz, S. (2005): Zur Entwicklung von Beruflichen Kompetenzzentren (in Netzwerken)- Ein Überblick. In: Eicker, F./ Hartmann, M./ Schilling, E.-G. (Hrsg.) (2005): *Die berufliche Schule als Bildungs- und Innovationsfaktor. Theoretische Grundlegung und Konzepte zu regionalen- und nachfrageorientierten Lehren und Lernen*. Bertelsmann Verlag. Bielefeld, S. 271-292

Landesinstitut zur Schulqualität und Lehrerbildung (2011): *Konzept zur Implementierung des „Ganzheitlichen Qualitätsmanagements an berufsbildenden Schulen (GQM)“ 2010 bis 2015*. Online verfügbar unter: http://www.bildungs-lsa.de/files/6d4aed93828d954678245a7e2b082f24/Endfassung_Konzept.pdf (Stand: 07.07.2014)

Landesschulamt des Landes Sachsen-Anhalt: *Leitbild für unser neues Selbstverständnis.*

Online verfügbar unter:
http://www.sachsenanhalt.de/fileadmin/Elementbibliothek/Bibliothek_Bildung_und_Wissenschaft/Landesschulamt/Leitbild/leitbild.pdf (Stand: 22.11.2013)

Lembke, G. (2004): *Die lernende Organisation als Grundlage einer entwicklungsfähigen Unternehmung.* Tectum Marburg, S. 17-38

Lohre, W./ Becker, M./ Madelung, P./ Schnoor, D./ Weisker, K. (2008): *Selbstständige Schulen in regionalen Bildungslandschaften. Eine Bilanz mit 19 Regionenporträts von Stephan Lüke und Inge Michels. Beiträge zu „Selbstständige Schule“.* Bildungsverlag Eins. Troisdorf, S. 13-17

Lüers, H.-W./ Middendorf, H. (2001): *Autonomie der Berufsschule- Eine Schule des gewerblich-technischen Bereichs auf dem Weg zu mehr Selbstverantwortung.* In: Pahl, J.-P. (Hrsg.) (2001): *Perspektiven gewerblich-technischer Berufsschulen. Visionen, Ansprüche und Möglichkeiten.* Kieser. Neusäß, S.457-478

Maritzen, N. (1998): *Autonomie der Schule: Schulentwicklung zwischen Selbst- und Systemsteuerung.* In: Altrichter, H./ Schley, W./ Schratz, M. (Hrsg.): *Handbuch zur Schulentwicklung.* Studienverlag. Innsbruck, S. 609-637

Meerten, E./ Noske, C. (2005): *Kompetenzzentren in der Bewährungsprobe. Welche Anforderungen werden an ÜBS gestellt?* BIBB. BWP 5/2005. Online verfügbar unter: <http://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/id/1050> (Stand: 16.04.2014)

Merk, G.: *Globalisierung und Regionalisierung.* Online verfügbar unter: http://www.wiwi.uni-siegen.de/merk/downloads/lehrrmittel/globalisierung_regionalisierung.pdf (Stand: 17.12.2013)

Meuser, M./ Nagel, U. (1991): *ExpertInneninterviews- vielfach erprobt, wenig bedacht. Ein Beitrag zur qualitativen Methodendiskussion.* In: Bogner, A./ Littig, B./ Menz,

- W. (Hrsg.) (2002): *Das Experteninterview. Theorie, Methode, Anwendung*. 2.Auflage. VS Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden, S. 71-94
- Meyer, R. (2003): Regionalisierung, Marktorientierung und Netzwerkbildung- Kritische Annäherung im Kontext der Diskussion um regionale Bildungszentren. In: *Berufs- und Wirtschaftspädagogik* 5. Online verfügbar unter: http://www.ibw.uni-hamburg.de/bwpat.de/ausgabe5/meyer_bwpat5.html (Stand 12.04.2014)
- Meyer auf der Heyde, A./ Hewlett, C. (2002): Entwicklung von beruflichen Schulen zu Kompetenzzentren. In: *Recht der Jugend und des Bildungswesens* 4/2002, S. 453-467
- Ministerium für Landesentwicklung und Verkehr des Landes Sachsen-Anhalt: *Demografiebericht 2008*. Online verfügbar unter: http://www.demografie.sachsen-anhalt.de/fileadmin/Bibliothek/Politik_und_Verwaltung/MLV/Demografieportal/Dokumente/2013_04_25_Demografie_Bericht_LT.pdf (Stand: 05.03.2014)
- Multi Media Berufsbildende Schule: *ProReKo*: Online verfügbar unter: <http://www.mmbbs.de/ueber-uns/visionmission/proreko/> (Stand 15.03.2014)
- Nommensen, I. (2006): Das Projekt „Weiterentwicklung der beruflichen Schulen zu Regionalen Berufsbildungszentren (RBZ)“ in Schleswig-Holstein. In: *Lernen und Lehren- Zeitschrift der Bundesarbeitsgemeinschaften Elektro-, Informations-, Metall- und Fahrzeugtechnik e. V. Sonderheft 2*, S. 6-11
- Nordrhein-Westfälischer Lehrerverband, Philologenverband, Realschullehrerverband (NRWL) (1997): *Schulautonomie in der Kritik. Eine Stellungnahme zur Denkschrift der Bildungskommission „Zukunft der Bildung- Schule der Zukunft“*. Pädagogik und Hochschulverlag. Krefeld
- OECD: Online verfügbar unter: <http://www.globalisierung-infos.de/definition.html> (Stand: 16.04.2014)

Pahl, J.-P. (2004): *Berufsschule. Annäherung an eine Theorie des Lernortes*. Kallmeyer. Seelze, S. 514-523

Platter, R./ Deitmer, L. (2000): *Berufliche Schulen als regionale Kompetenzzentren in Bremen*. Online verfügbar unter: www.itb.uni-bremen.de/projekte/blk/texte/kompetenz.doc (Stand: 15.11.2013)

Prütz, K./ Spöttl, G. (2007): Qualitätsentwicklung an berufsbildenden Schulen durch Teams. In: *Berufsbildung- Zeitschrift für Praxis und Theorie in Betrieb und Schule Heft 107/108 (2007)*, S. 55-56

Przyborski, A./ Wohlrab-Sahr, M. (2008): *Qualitative Sozialforschung. Ein Arbeitsbuch*. Oldenbourg. München

Raithel, J. (2006): *Quantitative Forschung. Ein Praxisbuch*. VS Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden, S. 27

Rauner, F. (2001): Berufspädagogische und berufsbildungspolitische Begründung für die Implementation von Berufsbildungsnetzwerken in der Region. In: Bund-Länder-Kommission (2001): *Kompetenzzentren. Kompetenzzentren 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. Bonn, S. 94-100

Regionaldirektion Sachsen-Anhalt/ Thüringen: Online verfügbar unter: <http://statistik.arbeitsagentur.de/Statistikdaten/Detail/201309/iiii5/ausb-ausbildungsstellenmarkt-mit-zkt/ausbildungsstellenmarkt-mit-zkt-967-0-pdf.pdf> (Stand: 06.05.2014)

Reinhold, G. (1999): *Pädagogik Lexikon*. Verlag München. Oldenbourg, S. 303

Rittmeister, F.-W. (2002): Die Berufsschule als Zentrum regionaler Kompetenzentwicklung. In: *Berufsbildung- Zeitschrift für Praxis und Theorie in Betrieb und Schule Heft 74 (2002)*, S. 12-14

Ross, R./ Dobischat, R. (2001): Berufliche Schulen als regionale Kompetenzzentren. Grundsatzreferat für die Kooperationsveranstaltung der Länder Hessen und Rheinland-Pfalz „Berufliche Schulen als regionale Kompetenzzentren“ am 13. September 2001 in der Adolf-Reichwein-Schule, Limburg

Rürup, M. (2007): *Innovationswege im deutschen Bildungssystem. Die Verbreitung der Idee „Schulautonomie“ im Ländervergleich*. VS Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden

Rützel, J./ Bendig, B. (2002): Regionale Berufsbildungszentren als Partner in Bildungsnetzwerken. In: *Berufsbildung- Zeitschrift für Praxis und Theorie in Betrieb und Schule* 78 (2002), S. 3-10

Schiersmann, C./ Thiel, H.-U. (2009): *Organisationsentwicklung. Prinzipien und Strategien von Veränderungsprozessen*. VS Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden. S. 350-353

Schilling, E.-G. (2005): Die angestammten Leistungspotenziale Beruflicher Schulen ausschöpfen und verstärkt regional- und nachfrageorientiert weiterentwickeln- einige Anmerkungen zur Ausgangs- und Problemlage. In: Eicker, F./ Hartmann, M./ Schilling, E.-G. (Hrsg.) (2005): *Die berufliche Schule als Bildungs- und Innovationsfaktor. Theoretische Grundlegung und Konzepte zu regionalen- und nachfrageorientierten Lehren und Lernen*. Bertelsmann Verlag. Bielefeld, S. 199-212

Schlegel, J. (2001): Eröffnung der BLK- Fachtagung. In Bund-Länder-Kommission (2001): *Kompetenzzentren. Kompetenzzentren 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. Bonn, S. 11-13

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

Schröder, J. (2007): Die Ausbildung von Qualitätsentwicklungsberatern für das Qualitätsmanagementsystem. „Qualität durch Evaluation und Entwicklung“ –Q2E in der Schweiz- ein Erfahrungsbericht aus Mecklenburg-Vorpommern. In: *Berufsbildung- Zeitschrift für Praxis und Theorie in Betrieb und Schule Heft 107/108 (2007)*, S. 34-36

Schulgesetz des Landes Sachsen-Anhalt: Online verfügbar unter: <http://www.landesrecht.sachsen-anhalt.de/jportal/?quelle=jlink&query=SchulG+ST&psml=bssahprod.psml&max=true> (Stand: 07.07.2014)

Schulgesetz Schleswig-Holstein: Online verfügbar unter: http://www.gesetzesrechtsprechung.sh.juris.de/jportal/portal/t/29qy/page/bssshoprod.psml/action/portlets.jw.MainAction?p1=55&eventSubmit_doNavigate=searchInSubtreeTOC&showdoccase=1&doc.hl=0&doc.id=jlr-SchulGSH2007pP101&doc.part=S&toc.poskey=#focuspoint (Stand: 16.04.2014)

Senatorin für Bildung und Wissenschaft Bremen: *Der Prozess im Überblick*. Online verfügbar unter: <http://www.bildung.bremen.de/sixcms/media.php/13/1%20-%20Der%20Prozess%20im%20Ueberblick.pdf> (Stand: 01.04.2014)

Senge, P. (1990): *Die fünfte Disziplin*. Klett-Cotta. Stuttgart

Sievers, B. (1977): *Organisationsentwicklung als Problem*. Klett-Cotta. Stuttgart. S. 12

Statista- Das Statistik-Portal: *Jugendarbeitslosigkeitsquote in den Mitgliedsstaaten der Europäischen Union Mai 2014*. Online verfügbar unter: <http://de.statista.com/statistik/daten/studie/74795/umfrage/jugendarbeitslosigkeit-in-europa/> (Stand: 03.07.2014); http://www.statistikportal.de/Statistik-Portal/demografischer_wandel_heft4.pdf, S. 15 (Stand: 06.05.2014)

Statistisches Landesamt Sachsen-Anhalt: Online verfügbar unter:

Stichwort: *Bevölkerungsstatistik in Sachsen-Anhalt*: https://www.statistik.sachsen-anhalt.de/Internet/Home/Daten_und_Fakten/1/12/127/12711/Bilanz_im_Jahr.html

(Stand: 05.03.2014)

Stichwort: Auszubildende: http://www.stala.sachsen-anhalt.de/Internet/Home/Daten_und_Fakten/2/21/212/21211/Berufsbildungsstatistik_Auszubildende_nach_Geschlecht_und_Ausbildungsbereichen_.html (Stand: 05.03.2014)

Tenberg, R. (2003): Regionale Kompetenzzentren in Deutschland. Bestandsaufnahme über eine aktuelle Entwicklungsperspektive beruflicher Schulen. In: *Berufs- und Wirtschaftspädagogik* 5. Online verfügbar unter: http://www.ibw.uni-hamburg.de/.bwpat.de/ausgabe5/tenberg_bwpat5.html (Stand: 12.04.2014)

Tenorth, H.-E./ Tippelt, R. (Hrsg.) (2007): *Lexikon Pädagogik*. Beltz. Weinheim und Basel

Tredop, D. (2003): Zur Funktion des Personalmanagements im Neuen Steuerungsmodell als zentrales Instrument für eine teilautonome Schule. In: *Berufs- und Wirtschaftspädagogik* 5. Online verfügbar unter: http://www.ibw.uni-hamburg.de/.bwpat.de/ausgabe5/tredop_bwpat5.html (Stand: 12.04.2014)

Verordnung über berufsbildende Schulen (2004). Online verfügbar unter: <http://www.mk.bildung-lsa.de/bildung/ve-bbs2011.pdf> (Stand: 07.07.2014)

Weinert, F. E. (1999): *Konzepte der Kompetenz*. Paris

Wilbers, K. (2001): Grundsätzliche Aspekte bei der Schaffung von Netzwerken, Probleme und Lösungsmöglichkeiten. In: Bund-Länder-Kommission (2001): *Kompetenzzentren. Kompetenzzentren 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. Bonn, S. 101-121

Wilbers, K. (2002): Starke Partner in der Region. Personalmanagement in (teil-) autonomen Schulen. In: *Berufsbildung- Zeitschrift für Praxis und Theorie in Betrieb und Schule Heft 78 (2002)*, S. 29-31

Wilbers, K. (2003): Berufsbildende Schule: Kompetenzzentren in regionalen Netzwerken? In: *Berufs- und Wirtschaftspädagogik 5*. Online verfügbar unter: http://www.ibw.uni-hamburg.de/bwpat.de/ausgabe5/wilbers_bwpat5.html (Stand: 12.04.2014)

Wilbers, K. (2005): Berufliche Schulen als Kompetenzzentren in regionalen Netzwerken? In: Eicker, F./ Hartmann, M./ Schilling, E.-G. (Hrsg.) (2005): *Die berufliche Schule als Bildungs- und Innovationsfaktor. Theoretische Grundlegung und Konzepte zu regionalen- und nachfrageorientierten Lehren und Lernen*. Bertelsmann Verlag. Bielefeld, S. 239-270

Winkler, D.(o.J.): *Aufbau regionaler Kompetenzzentren in der beruflichen Bildung- Rolle der beruflichen Schulen*. (o.O.)

Winkler, G. (1999): *Koordination in strategischen Netzwerken*. Gabler. Wiesbaden.

Zöllner, A. (2007): Wegmarken zu einer systematischen schulischen Qualitätsentwicklung. In: *Berufsbildung- Zeitschrift für Praxis und Theorie in Betrieb und Schule Heft 107/108 (2007)*, S. 3-8

13 Anlagen

A Leitfadengestütztes Experteninterview mit einem Schulleiter einer berufsbildenden Schule

- A.1 Leitfaden
- A.2 Transkription
- A.3 Paraphrasierung und Überschriften

B Expertenbefragung im Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt

C Fragebogen

- C.1 Online-Fragebogen
- C.2 Auswertung der Fragebögen

A.1 Leitfaden

- Welche eigenständigen Entscheidungen dürfen von der Einzelschule getroffen werden?
- Wie hat sich die Erhöhung der Eigenverantwortung in den letzten Jahren gezeigt?

Personalverantwortung

- Haben sich die Rolle und Funktion sowie die Aufgabenfelder der Lehrkräfte und des Schulleiters in den letzten Jahren gewandelt? Wenn ja, wie und was hat sich geändert?
- Inwieweit reicht Ihr Einfluss auf die Personalverantwortung/ -entscheidungen? Was darf die Einzelschule regeln?
 - Dürfen Sie Bewerber für offene Stellen selber aussuchen (Lehrkräfte, Mitarbeiter, pädagogische Mitarbeiter, Seiteneinsteiger, Experten aus der Wirtschaft)?
 - Wie werden Personalbeurteilungen vorgenommen?
 - Wer ist bei der Personalbeurteilung beteiligt? (Betriebe, Schüler, Kollegen)
 - Wer und wie werden Fort- und Weiterbildungen für Lehrkräfte festgelegt?
 - Fortbildungen nach Bedarf und Wünsche der Lehrkräfte?

Finanzverantwortung

- Wie verläuft der Prozess bei finanziellen Angelegenheiten?
- Welche finanziellen Entscheidungen dürfen Sie/ darf die Einzelschule treffen?
- Wird der Einzelschule ein Budget zur Verfügung gestellt? Wie ist das aufgeteilt und für was darf es ausgegeben werden? (Gebäude, Lehrmaterialien...)
- Existiert ein Schulkonto?
- Dürfen Sie Drittmittel erwirtschaften, Sponsorengelder annehmen und Räume vermieten? Dürfen Sie dieses Geld behalten, für was wird es ausgegeben?
- Dürfen Sie selbstständig Verträge abschließen?

Kooperationsbeziehungen

- Wie und aus welchen Gründen kommen außerschulische Kooperationen/ Partnerschaften zustande?
- Mit wem führen Sie Kooperationsbeziehungen?
- Welche Meinung/ Erfahrungen haben Sie mit Kooperationen außerhalb der Schule?
- Haben außerschulische Partner Einfluss auf Prozesse/ Inhalte in der Schule?
 - Gibt es Abstimmungen/ Austauschprogramme mit Betrieben, ÜAS oder anderen Partnern über Bildungsangebote, Inhalte, praktische Übungen?
- Gibt es regelmäßige Treffen/ Sitzungen mit regionalen Institutionen, Kammern, Betrieben?
 - Monitoring über Fachkräftebedarf, Aus- und Weiterbildung für die Region?

Organisationsentwicklung

- Wie kommen Veränderungen/ Weiterentwicklungen in der Schule zustande?
 - Werden sie von oben vorgegeben? Kommen Vorschläge/ Anregungen von LK, Schülern, Mitarbeitern...?
 - Wer ist daran beteiligt? (Vertreter der Schulaufsicht oder nur Schulbeteiligte)

Unterrichtsentwicklung

- Welche eigenständigen Entscheidungen dürfen die Schule und ihre Beteiligten beim Thema Unterricht treffen?
- Wie wird die berufliche Erstausbildung mit Themen der beruflichen Fort- und Weiterbildung verknüpft?
- Werden Fort- und Weiterbildungslehrgänge bzw. Umschulungskurse angeboten?
- Gibt es Abstimmungen mit Ausbildungsbetrieben etc. über Inhalte und Methoden?

Qualitätsmanagement

- Welche schulinternen Evaluationsformen wurden eingeführt und wie oft werden diese durchgeführt? (Feedback, Mitarbeitergespräche, Eltern- /Ausbildersprechstunden)
- Wie beurteilen Sie die externe Evaluation?
 - Wie beurteilen Sie die Zielvereinbarungen?
 - Wie ist die Zusammenarbeit mit dem Landesschulamt und dem LISA?
 - Haben sich die Aufgaben, Funktion dieser Institutionen im Laufe der letzten Jahre geändert?
- Wie ist die Einführung des QM in der Schule bei den Beteiligten angekommen?

Weiterentwicklung von berufsbildenden Schulen

- Welche Veränderungen sind Ihrer Meinung nach in der berufsbildenden Schule notwendig? In welcher Hinsicht sollte sich Schule weiterentwickeln?
- Was verstehen Sie unter einem regionalen Kompetenzzentrum im Bereich der berufsbildenden Schulen?
 - Was halten Sie von dieser Entwicklung? (Chancen, Risiken etc.)
 - Welche Entwicklungen würden Sie begrüßen?
 - Halten Sie die Durchführungen/ Entwicklungen für realistisch?
- Was verstehen Sie unter Schulautonomie?
 - Wie ist Ihre Meinung zur Schulautonomie? Welche Entwicklung würden Sie begrüßen? Welche eher nicht?

A.2 Transkription

Legende

1	I	Interviewer/ Ich
2	SL	Schulleiter
3	.	Satzende
4	(.)	Pause von einer Sekunde
5	(..2..)	Pause von zwei oder mehr Sekunden
6	[...]	Auslassungen aus dem Interview
7	<i>Kursiv</i>	unverständliche oder gemurmelte Wörter
8	<u>Unterstreichug</u>	Betonung eines Wortes oder einer Silbe
9	Ab/Abbruch	Beginn eines neuen Wortes oder Satzes

11
12 Datum: 06.03.2014

13 Zeit: 8:00 – 9:45

Transkription

16
17 I: Wir hatten ja letzte Woche schon mal ein paar Punkte angesprochen von
18 Schulleiteraufgaben angesprochen und besprochen und äh dieses Mal möchte ich den
19 Rekorder von Anfang an mitlaufen lassen
20 SL: Aber gerne doch.
21 I: und ähm wir waren ja stehen geblieben bei den beruflichen Fort- und
22 Weiterbildungsmaßnahmen, die an ihrer Schule angeboten werden.
23 SL: Bezüglich der Fort- und Weiterbildung ähm bei jungen Menschen, die also die
24 Berufsausbildung abgeschlossen haben, da haben wir bei uns an der Schule zwei Angebote
25 und zwar einmal das Angebot der (.) zwei- und vierjährigen Fachschule (.) äh mit dem
26 Schwerpunkt Finanzwirtschaft. Wir machen ausschließlich äh Wirtschaft und Verwaltung. Oh
27 das ist praktisch genau das gleiche zwei Jahre bedeutet Vollzeit, das heißt Unterricht von
28 Montag bis Freitag innerhalb von zwei Schuljahren absolvieren dann die Teilnehmer. Die
29 Voraussetzung ist dann eine abgeschlossene Berufsausbildung, in dem Bereich und Abschluss
30 der 10. Klasse. Wer natürlich Abitur hat, geht auch. So das ist dann eine Höherqualifizierung
31 zum Betriebswirt. Das wäre also unser Angebot, das bieten wir als Bildungsgang äh an. So
32 die vier Jahre bedeutet, dass das gleiche nur gestreckt wird und bei uns dienstags und
33 mittwochs abends von 17 bis 20 Uhr Unterricht und am Samstag von 7 bis 14 Uhr. Ähm wir
34 rechnen das ganz einfach, wir haben 32 Stunden die Woche und an diesen Tagen Dienstag
35 und Mittwoch sind 16 Stunden. Das müssen wir dann praktisch verdoppeln. Wir kommen auf
36 die gleiche Zeit und auf den gleichen Inhalt, als wenn ich Vollzeit mache. Das ist die gleiche
37 Prüfung. Und der Abschluss ist also staatlich geprüfter Betriebswirt. Und das ist im mittleren
38 Management und das ist eine äh sehr gut angenommene und von der Wirtschaft äh sehr
39 gewollte Ausbildung, weil ich mittleren Management äh besteht also ein großer Bedarf an
40 Fachkräften. So und äh die andere Seite ist dann, dass wir den Auszubildenden anbieten, die
41 den Abschluss der zehnten Klasse haben äh und den Berufsabschluss, eine einjährige
42 Fachoberschule und die einjährige Fachoberschule berechtigt dann mit der Voraussetzung
43 Berufsabschluss und zehnte Klasse dann zu einem Studium an der Fachhochschule, um dann
44 den Fachbetriebswirt zu machen und das wäre dann ein wesentlich höherer Abschluss, den
45 man dann erreichen kann, das sind also unsere Angebote, die dann hier haben. Weitere
46 Angebote wären dann nach Möglichkeit über eine Zertifizierung. Und solche Zertifizierung
47 streben wir eigentlich auch an, wir wissen äh genau das macht natürlich viel Arbeit äh wir
48 wissen aber auch genau, da kann man dann auch Geldmittel zur Verfügung steht und wir

49 würden die Palette der Angebote, hier Qualifizierung durchzuführen erweitern. (...5..) Und wir
50 sind uns alle in der Schule einig, dass wir uns diesem Trend der Zertifizierung auf alle Fälle
51 anschließen. Uns ist alles bewusst, was dahinter steckt, das ist für uns keine Frage, aber ebend
52 äh das Hauptanliegen, das Ziel ist auch breit als Schule, breiter aufgestellt zu sein. Und äh wir
53 den jungen Menschen Angebote zur Qualifizierung zu machen.

54 I: Wie stellen Sie sich das vor? Sollen diese Fort- Qualifizierungskurse, sollen ihre Lehrer
55 diese Kurse unterrichten oder hätten Sie gerne...

56 SL: Vermutlich ja.

57 I: Vermutlich ja

58 SL: Das ist, das ist eigentlich auch unser Ziel, weil wir haben momentan, da brauch ich auch
59 kein Hehl daraus zu machen, zu wenig Schüler und demzufolge eigentlich einen
60 Lehrerüberhang. Ich drücke das lieber so aus. Dass wir einen gewissen Lehrerüberhang
61 haben, entsteht dadurch, dass wir zu wenig Schüler haben. Na, aber hier ist also auch ein
62 andere Aspekt ist, das also unsere Lehrer eigentlich sehr qualifiziert sind und äh solche
63 Fortbildungs-, Weiterbildungslehrgänge äh denk ich mal, auch unproblematisch durchführen
64 können. Das ist also auch ein Aspekt, dass wir von der fachlichen Seite her, eigentlich gut
65 aufgestellt sind, auch von der sächlichen Seite her, weil äh unser Haus- wir haben also am
66 Samstag Unterricht, wir haben abends Unterricht, der Hausmeister wohnt hier im Haus, das
67 ist also alles unproblematisch, von daher bietet es sich also an, auf diesen, auf diesen Zug mit
68 aufzuspringen. Das sind unsere Überlegungen und Intentionen und äh wir warten wirklich
69 also darauf äh also auf einen Startschuss und würden dann, würden was von uns verlangt
70 wird dann auch beitragen. (...2..) Das kann ich also mit Fug und Recht sagen.

71 I: Wie ich das mitbekommen habe, sind nicht alle Schulen dieser Meinung?

72 SL: Richtig, richtig, richtig, richtig, richtig äh das sind eigentlich die Aspekte, die ich Ihnen
73 genannt habe, die uns äh dazu eigentlich in uns vorgehen und äh wir das also auch als sinnvoll
74 ansehen. Also [...] äh ich weiß äh, dass das nicht überall auf offene Türen stößt, [...] nicht,
75 die sind auch sehr skeptisch äh gut, die sind skeptisch bei vielen Dingen, das ist sicherlich
76 nicht schlecht, aber äh man sollte dann auch mal das Positive sehen und äh das das nicht jeder
77 Weg leicht ist, dass es da sicherlich Ecken und Kanten gibt, geben wird, äh da sind wir uns
78 voll bewusst. (.) Ja, das wäre zur Zertifizierung

79 I: Wie stellen Sie sich das vor, welche Lehrgänge Sie hier anbieten? Mm wollen Sie das
80 selber entscheiden oder wollen Sie da, das Gespräch auch auch mit Unternehmen suchen, mit
81 denen Sie Kontakt haben, was die eventuell auch eventuell auch brauchen?

82 SL: Richtig

83 I: an Fachkräften?

84 SL: Richtig. Ich habe für den März eine Einladung zum Arbeitskreis „Schule Wirtschaft“ und
85 Sie sehen, da habe ich mich angemeldet, da warte ich noch auf Antwort, da ist in B. und äh da
86 hoff äh ich dann dass ich da diesbezüglich auch ein paar Impulse kriege. Und äh natürlich äh
87 muss ich sagen äh, jede jede Region und Wirtschaft äh, dass (.) wir sind nicht, wir leben nicht
88 auf einer Insel hier oder so was, sondern äh das ist die Grundlage und äh, und wenn wir hier
89 ins Blaue machen, das bringt, wenn die Wirtschaft sagt, das brauchen wir oder das brauchen
90 wir, nur darauf, darauf kann man sich einstellen.

91 I: War das auch der Grund, weshalb Sie den staatlich geprüften Betriebswirt hier angeboten
92 haben?

93 SL: Ja, das machen wir schon seit (...2..) *hunderttausend* (lacht)

94 I: Okay

95 SL: und ja, weil das ja auch von der Wirtschaft angenommen wird. Ja und wir wissen also
96 auch aus Erfahrung der Absolventen, dass sie also- leider nicht immer unbedingt in unserer
97 Region, sondern auch in Richtung Hannover und so weiter gehen und äh, dass sie also auch
98 richtig gut aufgestellt sind mit Jobs und äh dazu kann ich Ihnen nur sagen, dass, wenn die
99 Zeugnisausgabe ist, dann äh frag ich äh die äh Absolventen immer, wie sieht es denn mit äh

100 Job aus und äh dann bekomm ich von einigen die Antwort, ja heute Nachmittag unterschreib
101 ich meinen Arbeitsvertrag. Ja und das ist, das bestätigt dann eigentlich, dass das dann äh
102 wirklich eine Sache ist äh, die jetzt nicht, wir haben jetzt was gemacht, aber bringt das uns,
103 sondern das ist also, ja, natürlich nicht von jeden, aber wir haben schon Resonanz, wo also wo
104 Leute schon gesagt haben, ja, das ist also ganz gut äh das war was und äh jetzt hab ich schon
105 einen richtig guten Job und äh so weiter. Also das ich schon, also diese Rückkopplung, dieses
106 Feedback ist dann schon notwendig und bestätigt uns in unserer Arbeit dort weiterzumachen
107 und äh wenn wir denn dienstags, mittwochs, samstags abends Unterricht machen äh, ganz so
108 einfach ist das nicht, das ist leichter gesagt als getan und äh wir sind zum Beispiel so , dass
109 wir äh (...2..) die Kollegen, die wir jetzt neu eingestellt haben, äh als sie bei uns angefangen
110 haben, wir auch immer wieder darauf hingewiesen haben, obwohl wir keine Personal
111 (unverständlich)...haben äh wir brauchen sie aber auch für den Teilzeitunterricht.

112 SL: Das haben wir also gleich immer konkret gesagt und äh wir haben also auch äh eine
113 ganze Reihe von neuen Kollegen, die also dienstags, mittwochs abends und samstags
114 unterrichten. Ja. Selbstverständlich bekommen sie, wenn sie samstags unterrichten, voll
115 *Ausgleich*, wir haben fünf Tage Arbeitswoche. Ja, sind arbeiten zwar dann sechs Tage,
116 trotzdem ist das ja ne andere Belastung, das darf man nicht vergessen.

117 I: Gab es da Probleme mit den privaten Bildungsträgern, als sie diesen Fortbildungsgang
118 angeboten haben?

119 SL: Äh, da muss ich Ihnen ganz ehrlich sagen, das weiß ich nicht, denn als ich zur Schule
120 kam, da lief das schon. Ja äh ich weiß nur von früher her, selbstverständlich stehen wir mit
121 den privaten Bildungsträgern ein bisschen in Konkurrenzkampf, das ist das ist also ganz klar,
122 das gibt's auch in anderen Bereichen, aber dass wir jetzt dass wir uns jetzt daran stören oder
123 überhaupt nicht, das machen wir einfach! Ja, und äh wir bekommen ja dann äh oder haben ja
124 dann auch die Genehmigung äh vom Landesverwaltungsamt bzw. von der Regionalregierung
125 bekommen, dass wir das machen dürfen. Ja also, das ist also unproblematisch. Und
126 normalerweise, wir haben das ja auch an Berufsfachschulen und so weiter, dort äh läuft das
127 parallel. Das ist also nicht so dramatisch. Ja.

128 I: Gibt es da eigentlich auch inhaltliche Abstimmungen mit der Wirtschaft mit den mit den
129 Inhalten, die dort gelehrt werden in der Fortbildung?

130 SL: (...2..) Wenig, sag ich mal. Wenig äh, wäre wünschenswert äh also äh (.) nur äh also äh
131 bestimmte Schwerpunkte sind, da wird das also gemacht, wo man was erfährt, da wird das
132 auch gemacht, deswegen äh muss ich sagen äh, habe ich ja auch diesen Arbeitskreis Schule
133 Wirtschaft äh, halt ich persönlich für sehr, sehr sinnvoll und dann sagen wir auch der
134 Wirtschaft hallo, hier sind wir und äh das äh ist also äh als Beispiel äh da gibt es also äh sehr
135 unterschiedliche Betriebe äh die sind, die sagen, passen sie auf, wenn sie die Fortbildung,
136 Weiterbildung oder Qualifizierung durchführen, dann kriegen sie bei uns den Job. Wenn sie
137 den nicht machen, bekommen sie den nicht. Dann haben wir aber auch Teilnehmer, die sagen,
138 sagen es bitte nicht meinem Betrieb äh denn ich darf das hier eigentlich nicht. Also das, das
139 geht also in beide Richtungen ganz extrem und äh das heißt, es gibt also Betriebe, die
140 unterstützen und äh in jeglicher Form und es gibt auch Betriebe, die sich da völlig sperren.
141 Das ist eigentlich meiner Meinung sehr kurios. Eigentlich nicht nachvollziehbar, aber so ist
142 die Realität.

143 I: Sie hatten ja auch letztes Mal gesagt, bei der Erstausbildung gibt es Abstimmungen mit den
144 Ausbildungsbetrieben...

145 SL: Ja, da alle Mal!

146 I: Wie ist das denn, die Lehrer müssen sich ja an die Rahmenlehrpläne halten

147 SL: Na, selbstverständlich

148 I: wie läuft dann...

149 SL: Moment, Moment. Die Ausbildungsbetriebe haben auch ein Ausbildungsplan, an die sie
150 sich halten sollten. Also äh, das ist eigentlich das große Problem an der Geschichte. Diese

151 diese Ausbildungspläne und Rahmenpläne sind eigentlich aufeinander abgestimmt, bloß der
152 der überwiegende Teil ist, dass die Ausbildungsbetriebe sagen, wir müssen Gewinn machen
153 und ja äh, stellen die Ausbildung eigentlich so ein bisschen in den Hintergrund, das ist der
154 springende Punkt, nicht wir sind diejenigen, sondern sondern äh äh dass also die
155 Ausbildungsbetriebe (unverständlich) und dann wird natürlich uns, wenn die Auszubildenden
156 in den Prüfungen durchfällt, will man uns dann die Schuld in die Schuhe schieben.
157 Und äh das äh das entspricht nicht der Realität, äh das muss man auch sagen.
158 I: Was genau wird dann dort abgesprochen, geht es dabei äh um inhaltliche Absprachen, um
159 die Reihenfolge von Inhalten oder oder
160 SL: Es geht dabei auch um Inhalte, aber auch dass man sagt, das Problem ist ja äh wir können
161 uns an der Schule ganz konkret an den Ablauf halten, aber die Ausbildungsbetriebe sagen, da
162 haben wir dann unsere Schwierigkeiten, wenn wir unseren Auftrag bekommen in unserer
163 Firma, dann hat das Priorität, dass das dann ein bisschen zurücksteht. So und hier versuchen
164 wir bei den Ausbildersprechtagen, geht es ja in der Hauptsache darum, diese Zusammenarbeit
165 zwischen der Schule und dem Ausbildungsbetrieb und da steht der Auszubildende im
166 Mittelpunkt, dass da also, zwei große Ziele stehen dabei im Mittelpunkt äh, dass er also die
167 Kammerprüfung schafft, auf der anderen Seite aber dann wirklich auf die spätere Berufspraxis
168 vorbereitet ist. Und da müssen ebend beide Seiten äh ihre Schärfe dazu beitragen, und das zu
169 versuchen in Einklang zu bringen, das ist also ein wesentlicher ganz wichtiger Punkt, das
170 beginnt eigentlich damit, wann finden die äh Ausbildungstage in der Berufsschule statt äh und
171 das ist dann also, das in Einklang zu bringen äh, dass viele Ausbildungsbetriebe, also das geht
172 los bei Einzelhändlern, dass sie also zu Lehrgängen geschickt werden, diese Lehrgänge sind
173 oftmals an den Berufsschultagen, weil teilweise diese Lehrgänge entweder mit anderen
174 Bundesländern zusammen gemacht werden äh und das also eine vernünftige Abstimmung zu
175 kriegen, ist also ein ganz breites Feld in der Zusammenarbeit zwischen Schule und
176 Ausbildungsbetrieb. Ja sind also Dinge, andererseits ist es so, dass zum Beispiel beim StA,
177 dass die StA dann sagen, dass in den Ferien, wenn Schulferien sind, hierher kommen und
178 dann einen Vorbereitungslehrgang für die Prüfung hier machen. Ja, das heißt dann also, dass
179 wir als Schule den Klassenraum zur Verfügung stellen, dass dann die Praxis auch was machen
180 kann und da muss ich sagen, das verstehe ich als duales System, Zusammenarbeit, denn es
181 geht nicht darum, du machst das nicht und du machst das nicht, sondern es ist entscheidend,
182 was tue ich für den Auszubildenden. Und das andere das ergibt sich dann.
183 I: Gibt es eigentlich an Ihrer Schule oder auch an den anderen Schulen Verknüpfungspunkte
184 mit der Erstausbildung und Fort- und Weiterbildung?
185 SL: Nein, die gibt es eigentlich nicht. Was für die für die, wenn die Ausbildung beendet ist,
186 haben wir die beiden Möglichkeiten, also äh da gibt es dann gibt es dann keine weiteren
187 Dinge.
188 I: Mm, gibt es eigentlich Entscheidungen äh, die die Lehrer selber treffen können, denn der
189 Rahmenlehrplan ist ja eigentlich vieles schon organisiert und geregelt
190 SL: Richtig
191 I: Können die Lehrer in irgendeiner Weise selber Entscheidungen treffen?
192 SL: Ja, ja zum Beispiel ähm im Sozialkundeunterricht ist äh auch teilweise vorgegeben, in der
193 Rahmenrichtlinie, dass aktuelle Ereignisse, ob politisch, wirtschaftlich im Unterricht mit
194 eingebaut werden können. Es ist so, dass im Unterricht auch Experten hereingeholt werden
195 können, zum Beispiel äh bei den äh bei den Bankkaufleuten kommen also hier die D-Bank,
196 die ist hier also sehr aktiv, diese Problematik Falschgeld. Dass also äh Experten kommen und
197 sagen, hier Leute, das ist Falschgeld. Und dann auch sagen, wie kann ein Bankangestellter
198 möglichst, äh sagen so (.) der 100 Euro-Schein ist in Ordnung, der 50 Euro-Schein nicht. Äh,
199 also dass das das ist also so eine Sache, dass wir auch Experten hereinholen, also das gibt die
200 Rahmenrichtlinie her, da braucht der Lehrer also keine Angst zu haben, sondern ganz im
201 Gegenteil, das ist eigentlich gewollt und das drückt dann auch wieder das duale System aus.

202 Ja und das wird dann auch wirklich (..2..) äh in in gewissen Abständen immer wieder
203 gemacht. Das gleiche ist äh dass wir also auch jetzt auch Dinge haben, die jetzt, sag ich mal
204 jetzt, außerhalb sagen, sag mal, das gehört doch eigentlich gar nicht zur Prüfung, das also hier
205 seit Jahren traditionell ein Kollege bei uns hier Auftritt bezüglich der Aufklärung über
206 Drogen. Das also da, das ist also, da muss man sagen, das ist was anderes, wenn er das macht,
207 weil derjenige, der sagt zu den Schülern, ich war selber mal abhängig. Und wenn der das sagt
208 und darüber erzählt, ist das ganz anders, als wenn wir sagen, trink gar kein Alkohol oder
209 raucht nicht oder irgendetwas äh da bringt das viel, viel mehr. Wir dürfen eins nicht vergessen
210 laut Schulgesetz haben wir ein Erziehungs- und Bildungsauftrag. Das erste wird ja oft unter
211 den Tisch gekehrt, ja, und das sollte man bei der ganzen Sache auch nicht vergessen.
212 Ja, das ist also auch, dass man das den Betrieben klar macht, äh nur mal ein Beispiel, wenn sie
213 hier morgens, kommt ein Schüler zu spät zur Schule, fragen sie ihn mal, (.) äh ich sage,
214 kommen sie wieder zu spät und in der Praxis? (mit verstellter Stimme) Ja, in der Praxis komm
215 ich nie zu spät. Aber in der Schule können wir das, so ungefähr und ja äh und das äh ist gang
216 und gäbe, das das kommt immer mal wieder vor und äh, aber hier, wenn es dann tatsächlich
217 mal Probleme gibt und die Probleme können in privater Natur, können durch Krankheit oder
218 irgendwas und das man dann darauf reagiert und auch den Betrieb informiert, welche
219 Probleme es geben könnte. Ja, das ist also, das ist dann auch die Zusammenarbeit zwischen
220 Schule und Ausbildungsbetrieb. Ja, und sie müssen sich bewusst machen, das ist manchmal
221 nicht immer, manche denken, zehnte Klasse oder Abitur beendet, Schule ist vorbei und dann
222 kommt der Schock, dass sie Berufsschule haben (lacht). Das muss auch erstmal in den Köpfen
223 klar sein.

224 I: Mm, gibt es auch Abstimmung unter Ihren Lehrern zwischen den verschiedenen Fächern?
225 SL: Ja, natürlich und zwar äh wird das in den Bildungsgangteams vollzogen und wir haben ja
226 äh (..2..) jetzt durch den neuen Beruf im Bürobereich, dass wir also jetzt nicht mehr die
227 Kaufmann für Bürokommunikation und Bürokaufmann und Fachangestellter für
228 Bürokommunikation haben, sondern dass ja jetzt der Ausbildungsberuf heißt Kaufmann für
229 Büromanagement. Früher waren Fächer und der neue Beruf sind Lernfelder. Und diese
230 Lernfelder integrieren ja viele Dinge, zum Beispiel Zehn-Finger-Tastschreiben, Fremdsprache
231 und so weiter, so dass also die Lehrer äh aufgrund dieser Tatsache automatisch, nicht nur
232 automatisch, sondern auch gewollt, hier äh als äh (.) als Team zu arbeiten und äh dann also
233 Projektunterricht durchführen, dass also Automobileverkäufer ein Projekt bekommen, wo der
234 Englischlehrer dabei ist und der Deutschlehrer dabei ist und auch der Fachlehrer dabei ist. Ja,
235 also da haben wir dann schon die komplette Integration und äh dazu werden dann zum
236 Beispiel aber auch bei der Präsentation äh (.) Ausbildungsbetrieb sprich Autohäuser
237 eingeladen und die Auszubildenden müssen dann ihre Ergebnisse präsentieren und das
238 finden die Ausbildungsbetriebe, die hier waren äh sehr gut, weil das entspricht wieder der
239 Praxis, die im Autohaus notwendig ist. Ja, also da haben sie ein konkretes Beispiel, wie also
240 äh ich könnte auch noch ein mehr aufzählen, wo wir das haben, äh ja das ist also nur mal ein
241 Beispiel und äh konkret passiert das also in den Bildungsgangteams, die dann gemeinsam ein
242 didaktisches Jahresplan aufstellen äh (..3..), die dann vor allem den Vorteil hat äh, wenn dann
243 ein Kollege durch Krankheit oder so ausfällt, muss dann ein anderer gezwungenermaßen
244 einspringen, dann weiß er sofort was was gelaufen ist und was noch zu laufen hat (.) und äh
245 das ist also voll in der Schule durchgestellt. (.) Und da arbeiten diese Bildungsgangteams
246 eigentlich sehr, sehr selbstständig und sehr bewusst und äh das äh hat nach meinem
247 Dafürhalten ein sehr hohes Niveau.

248 I: Äh diese Projektvorschläge, die an der Schule durchgeführt werden, sind das
249 Projektvorschläge, die intern von der Schule kommen oder gibt es auch Projekte, die extern
250 SL: Kaum. Das ist hauptsächlich intern, das machen die Bildungsgangteams äh auch
251 teilweise in Absprache mit den Ausbildungsbetrieben.
252 (..7..)

253 I: Dann würde ich mal zum Thema Qualitätsmanagement kommen.
254 SL: Mm
255 I: Wie verläuft die Fortschreibung des Schulprogramms, ja wie verläuft die?
256 SL: Wir haben eine Steuergruppe (.5..) Die Leiterin hat also ein Schuljahr ein entsprechendes
257 Studium durchgeführt und äh die Mitglieder der Steuergruppe, haben wir also so
258 zusammengestellt, dass alle Bereiche der Schule integriert sind, also dass heißt Berufsschule,
259 die Fachschule, die Fachoberschule sind also alle vertreten und äh hier äh arbeitet diese
260 Gruppe also (.) hat praktisch einen (.2..) Plan, dass sie sich im Schuljahr jeden Monat einmal
261 trifft, dass dann (.) also alles steht, das Leitbild, das Schulprogramm und so weiter, es ist alles
262 da und äh aber es ist ja kein Dogma, sondern etwas was lebt und hier hatten wir also im
263 Dezember ähm eine Veranstaltung über Gesundheit. Wir haben also an unserer Schule zwei
264 Schwerpunkte, die wir uns gesetzt haben, nämlich dass die Schule mal Europaschule, den
265 Titel erreichen will und das sind wir auf nen guten Weg äh wir sind also in der zweiten Stufe,
266 das heißt also, wenn alles klappt wir den Titel im Oktober bekommen. Wir haben also diese
267 Schulpartnerschaften und wir haben also diese E-Gruppe und dann haben bestimmte Kollegen
268 die Schulpartnerschaften in N-Land, T-Land, P-Land äh haben bestimmte Kollegen diese
269 Aufgabe und was mich besonders freut ist, dass also die Steuergruppe ihren Namen soweit
270 gerecht wird, dass die Steuergruppe diese E-Gruppe unterstützt. Und äh dass äh eigentlich das
271 A und O. Und äh wir haben dann als zweites ebend, das kam dann wirklich von Kollegen,
272 denn äh dieses Qualitätsmanagement bringt nichts, absolut nichts, wenn man von oben sagt,
273 so das habt ihr jetzt zu machen. Dann kann man eigentlich das Fenster aufmachen und
274 rausschmeißen. Äh, dass es dann, es muss halt von unten kommen. Und da war dann also
275 dann praktisch sagen, es waren dann also verschiedene Dinge, dass also Richtung kollegiale
276 Unterrichtsbesuche, Richtung jetzt hier (.) Feedback, Feedback, Schüler-Lehrer, Lehrer-
277 Schüler-Feedback äh und so weiter und daraus entstanden ist, wir wollen das für unsere
278 Gesundheit tun. Und da hatten wir im Dezember eine große Veranstaltung ähm mit unseren
279 gesamten Kollegium und einer Kollegin vom L, die das also hier durchgeführt hat, organisiert
280 wurde es also von der Steuergruppe (.3..) Ja, (.) also und äh dann äh wurde in dieser
281 Beratung einzelne Gruppen gebildet, die sich also mit bestimmten Schwerpunkten, zum
282 Beispiel Lehrersport oder Gesundheitsmanagement beschäftigen und hier dann praktisch
283 Vorschläge erarbeiten, die praktisch auch versuchen, das Ganze umzusetzen und ähm nur so
284 kann das also funktionieren. Und äh das ist äh und das war äh das Ganze zu integrieren, da
285 haben wir einige Jahre gebraucht, das war also nicht ganz so einfach. Das steht also auch
286 außer Zweifel, aber jetzt äh funktioniert das und man kann natürlich nicht und da sind sich
287 alles bewusst, hundertprozentig alle erreichen, aber den großen Teil erreicht man und
288 diejenigen, die man tatsächlich dafür gewonnen hat, die stehen dann auch dahinter. Das ist
289 dann , das ist dann praktisch das A und O und ich persönlich halte dann eigentlich auch ganz
290 viel davon, wenn in der Kommunikation in der Steuergruppe und in der E-Gruppe ähm ja
291 laufen, sie kommunizieren und sie ebend die Leiterin der Steuergruppe in der Beratung in der
292 E-Gruppe teilnimmt und sie mitgekriegt, was da los ist und umgekehrt ist das genauso, wenn
293 in der Steuergruppe, nicht immer dann die Leiterin der E-Gruppe daran teilnimmt.
294 Und dass dann natürlich auch zwischen den beiden Leiterinnen entsprechende Gespräche
295 laufen und ja auch die Unterstützung, da war ebend grad, ich glaub im Dezember, wir hatten
296 dann äh, wo die Projekte der E-Gruppe vorgestellt wurden und dass äh da dann auch die
297 Steuergruppe äh integriert war, mitgeholfen und äh das ist dann äh auch ein hervorragende
298 Miteinander nicht nur Gegeneinander. Das wär ne Katastrophe. Ja äh, das ist also, da muss
299 ich sagen, äh da bin ich sehr zufrieden.
300 [...Beispiele von Schulpartnerschaften...]
301 Bezüglich Stolpersteine und die war hier und hier ist also dieser Kontakt, das heißt man darf
302 nicht immer, bei vielen Sachen die Bildung, sondern ich versuche immer dieses Wort
303 Erziehung, dass wir ja im Schulgesetz stehen haben, wirklich da mit reinzubringen und das

304 muss man dann immer mit den Kollegen, dass die das äh integrieren und dann ähm ebend den
305 Schülern weiterleiten und das geht ebend nur mit diesen Aktionen. Und das das hat dann
306 ebend, um auf ihre Frage zurückzukommen auch was mit Qualität zu tun. Ja und ich sag mir
307 immer wieder, weil ich war auch mal Schüler äh an eine Unterrichtsstunde erinnert man sich
308 nicht, aber an solche Besonderheiten, da wird noch Jahre darüber gesprochen. (lacht) Das soll
309 nicht heißen, wir machen hier kein Unterricht, sondern dass man in ein ausgewogenes,
310 vernünftiges Verhältnis sein und das versuchen wir auch immer wieder in ein vernünftiges
311 Verhältnis hineinzubringen. Ja und das sind nur einige Beispiele, was es heißt
312 Qualitätsmanagement.

313 I: Mm, da fällt mir noch ein, die außerunterrichtlichen Aufgaben gerade von Lehrern, wie
314 wird der denn aufgenommen, (.) wird das als Mehraufwand gesehen oder ähm integriert sich
315 das gut ein in die Arbeitszeit?

316 SL: Sehr unterschiedlich. Nur so können wir das machen. Sehr unterschiedlich. Deswegen sag
317 ich ja, man erreicht nicht alle, diejenigen, die aber gesagt haben, wir wollen, ich beschäftige
318 mich mit der Schulpartnerschaft äh oder ich beschäftige mich mit der Schulpartnerschaft in
319 N-Land oder in P-Land, die stehen also hundert Prozent voll dahinter, opfern Freizeit und äh
320 bei diesen internationalen Programmen, früher war es Comenius heute ist es Erasmus, äh da
321 sind Pamphlete auszufüllen, das das spottet eigentlich jeder Beschreibung, was da Kollegen
322 ausgefüllt haben, muss ich sagen, da trage ich ungern Hut, aber den ziehe ich und ähm eh so
323 geht das natürlich nur und äh wenn sie jetzt sagen, wir können ja Anrechnungsstunden geben
324 und so weiter, das ist ja nur eine ganze winzige Anerkennung und das wäre natürlich
325 diesbezüglich wünschenswert, wenn wir diesbezüglich als Schulleitung, als Schulleiter
326 diesbezüglich mehr Kompetenzen hätten und Möglichkeiten hätten, äh Kollegen da ebend so,
327 zum Beispiel, da Kollegen in Führungsstriche nicht nur wie ein normaler Lehrer die A13
328 hat, sondern dann in die A14 kommen könnte, das reden wir aber schon seit 90er Jahren oder
329 sonst wie vielen Jahren, dass wir diesen Stellenkegel mal brauchen, aber das äh erlebe ich
330 hundertprozentig nicht mehr.

331 I: Aber gibt es da denn momentan keine

332 SL: keine finanziellen Regelungen. Da gibt es keine, das einzige was wir machen ist, den
333 richtig ganz aktiven äh eine Anrechnungsstunde aus unserem äh Budget, das das der Schule,
334 was wir also als Anrechnungsstunde haben, dafür zu geben. Das machen wir auch. Ja, das
335 steht also fest. Zum Beispiel für die äh Steuergruppe gibt es ja auch vom Land Stunden, und
336 diese Stunden geben wir voll aus, die vergeben wir voll. Ja und das wissen die Kollegen, das
337 wir ihnen gesagt und erklärt äh und äh das akzeptieren sie also auch voll und sagen, wir sind
338 da also auch voll an der Grenze äh mehr geht leider nicht äh wie gesagt, wir würden uns also
339 richtig wünschen, das gibt es in den alten Bundesländern, da ist es Gang und Gäbe, dass
340 dieser Stellenkegel, dass also Kollegen, die sich diesbezüglich so engagieren, dass die dann
341 ebend eine Stufe höher kommen. Und ja, das würde natürlich unsere Arbeit wieder so
342 vereinfachen, aber äh das geht natürlich ähm im Land Sachsen-Anhalt. Das muss ich mal
343 ganz grob sagen. (..2..) Ich mache zwar meine Arbeit gern, aber da sind einem irgendwie die
344 Hände gebunden und sind Grenzen aufgezeigt ähm, wo man dann wirklich sagen muss, tief
345 Luft holen und die Kollegen wirklich da bei der Stange halten kann und da auch wirklich
346 hohe Achtung vor den Kollegen, die das machen.

347 I: Was mir noch einfällt, Sie hatten ja das letzte Mal gesagt, dass bei der Bewerberauswahl,
348 das mussten Sie sich ja hart erkämpfen, dass Sie ihren Favoriten eigentlich auswählen dürfen,
349 für die Einstellung hier an der Schule. Wie wählen Sie eigentlich diese Person aus?

350 SL: Ja, es ist ja so wir werden oder haben im letzten Jahr niemand einstellen können aufgrund
351 der Bedarfe, die wir haben. Bei der Einstellung war es so, dass wir möglichst äh (.) Kollegen
352 eingestellt haben, die bei uns das Referendariat gemacht haben. Dass wir also wussten, was
353 kann der oder die Kollegin äh, weil wir so, wenn wir einen Referendar haben, dass eine
354 Kollege betreut und die Stellvertreterin oder ich laufen dort parallel und wissen, was der

355 Kollege kann äh vor allem auch mit welcher Einstellung, mit welchem Engagement äh der
356 Kollege da ran geht und natürlich muss es auch mit der Fächerkombination passen, das ist
357 klar. Sozialkunde, Deutsch, Sport, Englisch, was dann also benötigt ist. Momentan ist die
358 Situation so, wir brauchen kein und ich schätze oder wir schätzen ein, dass wir die nächsten
359 zwei, drei Jahre trotz Abgänge keinen einstellen brauchen. Ja, aber ansonsten war es so, dass
360 also bei der Bewerbung, der Bewerber auf die Stelle, nach ihren ähm Abschlüssen bezüglich
361 der zweiten Staatsprüfung eine Zensur erhalten haben, und die die Reihenfolge festgelegt
362 haben. Wir haben es in einem Fall geschafft, dass wir nicht den, der oder die, weiß ich gar
363 nicht mehr, der an erster Stelle äh dort stand, den kannten wir auch überhaupt nicht, wir
364 wollten aber diejenige, die an zweiter Stelle stand, die wollten wir haben und das haben wir
365 dann auch äh bewerkstelligt bekommen. Nach langem harten Kampf begründen und da haben
366 wir uns also wirklich ins Zeug gelegt, denn normalerweise, ist es eigentlich ja so, dass macht
367 dann das Landesschulamt, weil wir haben ja keine Personalhoheit, ähm in keiner Beziehung.
368 Ja, aber da hatten wir ein gewisses Mitspracherecht und das haben wir auch (.) bis zum letzten
369 Blutstropfen auch ausgenutzt.

370 I: Wo Sie gerade das Landesschulamt ansprechen, hat sich die Arbeit mit dem
371 Landesschulamt, als Sie angefangen haben bis heute verändert?

372 SL: (Lacht) Jetzt könnt ich, jetzt könnt ich ein ganz schreckliches Antwort geben, ja fünf Mal,
373 als der Name geändert wurde, aber ansonsten waren es immer die gleichen Personen äh und
374 Referenten und ich kann sagen, einschätzen, dass die Referenten, mit denen ich seit Jahren zu
375 tun habe, ein, behaupte ich einfach mal, ein sehr guten kollegialen Kontakt habe, dass wir
376 also, wenn es denn Probleme gibt und die gibt es hin und wieder mal, äh gemeinsam lösen
377 und hier insofern Unterstützung besteht äh, dass wir bei der äh der Besichtigung zur
378 Verbeamtung zum Beispiel äh oder bei der Besichtigung von Funktionsstellen, wir dann also
379 gemeinsam arbeiten oder ebend bei Prüfungen und so weiter, also äh, da hat sich, also,
380 obwohl das mal früher hieß, Schulamt und hat sich bei den Personen nicht geändert und hat
381 sich auch an der Zusammenarbeit überhaupt nichts geändert. Ich sehe es eigentlich als positiv
382 an und äh, das ist also, ich sage immer, sie sind unsere Chefen, sie wollen das zwar nicht
383 gerne so hören, aber äh das ist also wirklich die Zusammenarbeit, die (.) der Schule dient. Das
384 ist also das A und O, es muss der Schule dienen, das ist die Hauptsache, das ist das Wichtige,
385 alles andere ergibt sich von selbst.

386 I: Mm, hat sich denn eigentlich auch die Rolle oder die Funktion des Landesschulamtes
387 geändert, da Sie sich ja das Leitbild gegeben haben und Sie die Schule unterstützen wollen
388 oder gab es das vorher auch schon so?

389 SL: Das war auch schon, das war vorher auch schon. Also diese Dinge, die da entstanden
390 sind, das hatten wir also, die Grundlagen waren immer die Rahmenrichtlinien
391 (unverständlich). Unsere Schullandschaft, ein ganz besonderer Einschnitt war, ich hab das
392 persönlich miterlebt, war, dass also Berufsschulen geschlossen wurden beziehungsweise
393 zusammengelegt wurden zu einer. Zum Beispiel in unserer Stadt war das ein großer Prozess,
394 in der Stadt gab es mal 23 Berufsschulen und jetzt nur noch 4. Ja, nach der Wende war die
395 Sache gleich auf 9 Schulen, Hochschulen eigentlich und dann äh definitiv immer weniger,
396 wobei da dann vor allem die Problematik Fachschule, Fachoberschule, Gymnasium eine Rolle
397 spielte, ähm das waren schon einschneidende Dinge, die da also gemacht werden mussten,
398 wobei ich jetzt der Meinung bin, dass Stadt eigentlich gut aufgestellt ist, mit den
399 berufsbildenden Schulen, die also überhaupt nicht tangieren, weil äh jede Berufsschule hat ihr
400 Berufsfeld, ihren Berufsbereich und äh dadurch ist da eine vernünftige Zusammenarbeit und
401 auch mit den Schulen in den Landkreisen eigentlich kein Problem, [...] weil da vor allem die
402 Fachklassenbildung eine Rolle spielt, das Eigentliche, das Schwierigste und beneide ich das
403 Landesschulamt und das Kultusministerium überhaupt nicht, das ist ja die demografische
404 Entwicklung, dass ja die Schülerzahlen dramatisch zurückgegangen sind. Ja, das ist ja, ich
405 war eigentlich der Meinung, wir haben die Talsohle erreicht, aber scheinbar geht es noch ein

406 bisschen tiefer. Aber irgendwann, irgendwann wird die Welle ja mal wieder zu uns kommen,
407 also dass dann die die das Niveau, das wir mal hatten, das werden wir nie wieder haben, aber
408 das es doch etwas ansteigt, äh das wird mit, mit Sicherheit wieder kommen äh, das denk ich
409 mal ist unproblematisch. Mm, das ist also die Situation, also dieses diese Plage, wie sie es
410 bezeichnen wollen, mit den weniger Schülerzahlen, geringern Schülerzahlen und dieser
411 Fachklassenbildung und so weiter, das ist für Kultus und Landeschulamt nicht leicht, denn da
412 sind sehr viele Befindlichkeiten, die Landkreise, die Ausbildungsbetriebe natürlich und ganze
413 Branche, wenn sie sie an die Metallbranche, wenn sie an die Baubranche denken, was denn
414 auch fehlt ist Gesundheit, ja, ist ja natürlich, das ist die Reihe zu bekommen, ist nicht einfach.
415 Und äh, es jedem recht zu machen, das schafft man nicht. Das geht einfach nicht und äh da
416 sind ein noch ein paar Befindlichkeiten und die dann auszugleichen, dass ist schon eine
417 Herkulesaufgabe. Ja, aber ich muss sagen, alle Achtung, was da das Kultusministerium in
418 Zusammenarbeit mit dem Landeschulamt leistet, das ist schon aller Ehren wert. Das ist meine
419 persönlich Auffassung, da weiß ich dass der Schulleiter in B sagen wird, sag mal spinnst du
420 oder was? (Lacht) Ja, äh das das ist tatsächlich so, das ist schon ganz, ganz schwierig.
421 I: Nochmal zum Qualitätsmanagement, wie beurteilen denn Sie die externe Evaluation und
422 die Zielvereinbarungen, die sich daraus ergeben?
423 SL: Ja, äh (atmet laut aus) (.) theoretisch sehr gut. (.) äh (..2..) praktisch ein bisschen
424 geschädigt und zwar insofern, als die externen Evaluationen kamen, hatte ich mich gleich
425 gemeldet und da fand an unserer Schule eine externe Evaluation statt. (.) Da muss ich sagen,
426 da war diese diese externe Evaluation, drück ich es mal etwas vorsichtig aus, etwas (..2..)
427 schwierig besetzt. Insofern, dass es einen gab, der etwas von Berufsschule verstand, die
428 anderen haben davon nicht verstanden. Da gab also diese Reiberein, Unstimmigkeiten, die
429 dann nachher in der Evaluationsgruppe selber waren und äh ansonsten ist das eigentlich schon
430 so ne Sache, die man sich über sich ergehen lassen kann und sollte und irgendwann werden
431 wir auch mal wieder evaluiert äh aber das war damals nicht sehr schön und das hat auch im
432 Kollegium, die haben das dann mitbekommen und äh das das war, ist dann verpufft. Das ist
433 eigentlich das, was man nicht erzielen wollte. Ich weiß an anderen Schule, wurden bessere
434 Evaluationen durchgeführt äh und da haben dann auch die Schulleiter dementsprechend
435 geäußert, dass das für die Schule hilfreich war, denn äh da war das ungefähr so, bei uns da
436 wollte sich jeder von der Evaluationsgruppe profilieren und hat äh in der Schule gar nicht die
437 Verbindung gehabt. Und das zu Zeiten, als wir einen Kultusminister hatten, der nur
438 Grundschule und Gymnasium kannte und wusste gar nicht, dass es Berufsschule gibt, zu dem
439 habe ich mal gesagt, äh wissen Sie Herr Minister, wir wollen als Berufsschule nichts
440 besonderes sein, wir haben aber als Berufsschule gegenüber den anderen Schulformen, also
441 Grundschule, Sekundarschule, Gymnasium, gewisse Besonderheiten und diese
442 Besonderheiten, die wir haben, bedingt, dass wir manchmal Umschüler haben an unserer
443 Schule, die 52 sind. Ja, darauf müssen wir eingehen, aber nein wir werden ja (Unterbrechung)
444 und zwar solche Besonderheiten, dadurch bedingt dass wir bedingt durch die Altersstruktur,
445 die wir haben äh, durch die Vielfältigkeit, durch die Heterogenität, wenn sie mal gucken, da
446 geh ich morgen zum Hospitieren, der eine ist geboren 1982, ein anderer 1995, ja also da sind
447 Altersunterschiede, die sind enorm, äh und trotzdem äh führen wir dann einen Unterricht
448 durch, der dann möglichst auch differenziert sein muss. Wir haben teilweise in in Klassen
449 Abgänger achte Klasse Hauptschule, wir haben Abgänger zehnte, wir haben Abiturient und
450 wir haben abgebrochene Hochschulstudenten. In einer Klasse. So, ich glaube, mehr brauche
451 ich nicht zu sagen. Ja und diese Besonderheiten äh, die muss man entsprechend
452 berücksichtigen. (.) Und das wurde dann auch durch die Evaluationsgruppe, nach meinem
453 Dafürhalten, (.) ein bisschen unter den Tisch gefallen. Ja und äh deswegen, muss ich sagen, ist
454 für ein bisschen Diskrepanz zwischen Theorie und Realität. Theorie okay und äh auch jetzt
455 diese Stufen zu machen, damit man nicht mit den Holzhammer darin will, dass man auch
456 interne Evaluation machen kann, was wir dann hier eigentlich durchführen. Wo ich eigentlich

457 ein Problem sehe, das hat mir auch mal eine Referentin gesagt, Sie machen doch so viel in der
458 Schule, schreiben sie doch mal was auf. Ja, also das das ist so das Heikle, Sie brauchen es
459 doch nur noch aufzuschreiben. Und da muss ich sagen, da ist natürlich jetzt die Steuergruppe
460 hilft mir da unglaublich, denn die hat für alles den richtigen Ordner, dokumentiert alles und so
461 weiter und da sind wir also schon ein bisschen vorangekommen. Das ist meine Auffassung
462 dazu.

463 I: Mm, gibt es also momentan keine Zielvereinbarung, an die sie sich halten müssen?

464 SL: Also müssen wir gar nichts. Also nein, wir haben jetzt im Rahmen dieses
465 Schulprogramms ganz klar unsere Ziele und haben diese, diese Ziele verfolgen wir also und
466 äh das ist, muss man nicht so strigide sehen, sondern das muss man wirklich leben, dass ist
467 also für mich das Entscheidende da, Schule ist Leben und dass man noch (unverständlich)
468 machen sollst, das ist meiner Meinung nach, was in der ersten Zeit der Evaluation auch ein
469 bisschen war, dann funktioniert das meiner Meinung nach. Und da muss ich sagen, das gefällt
470 mir persönlich, wie unser momentaner Stand ist äh, da weil dafür ebend für die Schule, für
471 den Unterricht und für das Schulleben sehr viel rüberkommt und das ist für mich das
472 eigentlich Wesentliche und Entscheidende und äh ja äh in dieser Richtung, weil sie auch
473 sagten mit Zusammenarbeit mit Landesschulamt äh, da würde ich sagen, da habe ich, ich auch
474 meine Philosophie, will ich mal so hochtrabend sagen, dazu geäußert, und da sag ich auch,
475 das ist das Leben, man kann einem nicht so dramatisch vorgeben, das bringt nichts. Ja und des
476 deswegen halte ich auch die Arbeit der Steuergruppe, vor allem unserer Steuergruppe äh sehr
477 kollegial und teamorientiert ist, mit klarer Aufgabenverteilung, für eine sehr gute und
478 gelungene Sache für das gesamte Schulleben.

479 I: mm, da möchte ich Sie jetzt mal fragen zum Thema Schulautonomie, da geht es ja um
480 Entscheidungen, die von der Schule, von der Schulleitung entschieden werden. Ähm mit der
481 Frage, wie stehen Sie denn dazu, auch vielleicht in Hinblick zu den anderen Bundesländern,
482 die diesen Weg schon gegangen sind, wenn sie sich da auskennen?

483 SL: Ja, äh das ist ja so ein abenteuerliches Thema. (.2.) Äh wenn ich Sie richtig verstanden
484 habe, sprechen Sie Autonomie an bezüglich Entscheidungen äh, in finanzieller Richtung äh in
485 äh Entscheidungen, die wir ohnehin treffen sollten entsprechend ihres äh (.) Erlasses äh vom
486 16.09.2013, da ist es also so, dass natürlich die Autonomie sehr umstritten ist und sehr
487 gewöhnungsbedürftig ist. Das heißt wie weit gehen wir bezüglich der Autonomie? (.3.) Äh,
488 das hieße ja, wir müssten unsere Lehrer selber bezahlen, wir müssten alle Ausstattungen äh (.)
489 selber durchführen, Energie, Reparaturen und so weiter äh, dass hieße, dass der Schulleiter
490 dann eigentlich ein Direktor sein müsste, denn Schulleiter kann nicht diese Kompetenzen
491 kriegen. Das geht einfach nicht. Denn dann müsste er ein Direktor sein und dann müsste der
492 Direktor viele Bereiche haben, also dann müsste er ein riesen Bereich haben an Finanzierung.
493 Also würde ich überlegen, wie mache ich das mit der Energie, wie mache ich das, da müsste
494 also die Struktur der Schule ganz anders gestaltet werden, denn jetzt wir haben ja was
495 schulstrukturisch betrifft, Schulleiter, Stellvertreter oder -rin, Koordinatoren, entsprechend
496 je nach 300 Vollzeitschülereinheiten darf ja ein Koordinator haben, sein. So wenn wir diese
497 Struktur haben, kann sich das nur auf die pädagogische, schulorganisatorische, inhaltliche
498 Seite beziehen. Äh mit dieser Struktur kann man diese Autonomie im großen Sinne nicht
499 bewerkstelligen. Das ist utopisch in meinen Augen. Das ist das ist nicht machbar. Äh dazu
500 gibt es eigentlich zu viele Dinge, zu viele Sachen äh, die man (unverständlich) täglich auf den
501 Tisch bekommt. Ja, das muss daher die Struktur und die Kompetenzen (.) der Schulleitung (.)
502 vollkommen geändert werden. Und dann meine ich äh, ich bin von Hause aus Lehrer, dann
503 müsste, müsste da eine entsprechende, nicht nur Fortbildung auch Weiterbildung (.) passieren.
504 Da müssten die Leute wirklich erstmal ein Jahr, ein halbes Jahr Studium machen oder so was,
505 sonst meine ich, ist so was utopisch. Ja und dann meine ich, bringt das eigentlich auch der
506 Schule nichts. Denn ich sag mal, ich traue mir jetzt zu, äh ich sag mal, was im pädagogischen
507 Bereich ist, ja, aber jetzt, was ich gesagt hab, mit den Kosten und so weiter äh das ist auch

508 noch im Rahmen des, das bewerkstellige ich auch noch, aber dann ist Schluss. Ja und darüber
509 hinaus, würde ich sagen, dass ich auch die Meinung von meinen Kollegen, Schulleitern (...)
510 äh wäre also auch eine volle Überforderung. (.) Ja, klar würden wir gerne mehr Geld haben,
511 das ist eine ganz andere Kiste, denn das ist eine Dimension, die die übersteigt (.) unsere
512 Fähigkeiten. Zumindest meine. So würde ich, würde ich, ich würde das gerne machen äh,
513 wenn ich mehr Geld hätte, aber da fehlen, fehlen schlichtweg einfach die Voraussetzungen.
514 (...). Ja, das ist also meine Auffassung zu Autonomie. Es wäre natürlich sicherlich mal
515 erstrebenswert und schön äh, wenn man das mal erreichen würde äh, denn jetzt ist es so, (.)
516 wir haben momentan mit dem Kultusministerium zu tun, was wir nicht direkt tun, sondern wir
517 müssen ja immer den Dienstweg einhalten über das Landesschulamt, was ich auch richtig
518 finde, muss ich sagen, das Landesschulamt, wir haben dann den Schulträger und dieser
519 Schulträger gliedert sich auf in sag wir haben in inhaltlichen Bereich Tische, Stühle und
520 Unterrichtsmittel äh, und auf das Eigenbetriebkommunalbaumanagement, das heißt, wo es
521 dann darum geht, am Gebäude zu machen ist, zu malern ist, Fußboden und sonstige Dinge.
522 Äh, wir sind also praktisch, wenn man so will, Diener vierer Herren und äh, das äh Vor und
523 Nachteile. Wie immer im Leben.
524 I: Was würden Sie denn noch unter Autonomie verstehen? (.) Sie hatten erstmal nur Finanzen
525 angesprochen.
526 SL: Ja und dann ebend die, wenn ich erstmal die Finanzen habe, dann kann ich ja auch die
527 Entscheidung treffen, ja zur Fortbildung oder machen wir jetzt die Schulfahrt, ich meine, das
528 dürfen wir ja jetzt schon, wenn wir die Finanzen haben. Ja, aber das ist, wie das im Leben nun
529 mal ist, es ist alles von den Finanzen abhängig. Und denn dann natürlich, das ist das absolute,
530 wenn man dann Personalautonomie hätte (.), das das heißt (.), einstellen, entlassen, aber ich
531 denke, das werden wir wohl nie können. Das wäre natürlich noch so ein Bereich äh, ja äh, das
532 würde ich mir noch zutrauen, da muss man ja auch unterscheiden. Wir haben ja an der Schule
533 die Lehrer, die beim Land äh beschäftigt sind und wir haben die Angestellten der Stadt, also
534 Sekretäre, Hausmeister, Hallenwart äh, die ja dann bei der Stadt beschäftigt sind, und das ist
535 ja auch noch ein Unterschied, darf ich die die äh Stadtbediensteten einstellen oder nicht. Ja,
536 das wäre natürlich ein riesen Erweiterung, ein riesen Kompetenzbereich, der äh die Struktur
537 völlig umkrepelt. Ja und ja, wenn das mal so gewollt ist (lautes Ausatmen) von der
538 Landesregierung, was ich aber nicht glaube, ja dann, dann sage ich ihnen ein Beispiel, es ist
539 so äh, dass also in unserer Partnerschulen A., die hatten jetzt vier Tage frei wegen des
540 Karnevals, dann kriegen die bewegliche Ferientage. So, was bei uns unverstellbar ist. [...]
541 Einerseits ist es so, was ich nie geglaubt habe, äh, die sind also finanziell eingeschränkt
542 wurden, da sind Schulfahrten nämlich verboten wurden, weil die Finanzen nicht da sind
543 I: Aha
544 SL: und das in diesem (Bundesland), das kann doch nicht wahr sein, eines der reichsten
545 Bundesländer und die dürfen nicht.
546 I: Dann frage ich noch mal direkt, welche Erweiterungen von Entscheidungen, würden Sie
547 sich denn wünschen?
548 SL: Schwierige Frage (.)
549 I: Was sehen Sie denn von Vorteil, wenn Sie mehr Entscheidungsfreiheiten hätten?
550 SL: Naja, das ist ja, die die die große Diskussion, würde ich mir wünschen alles zu haben oder
551 äh reicht das. Also ich möchte nicht alles haben. Das mein ich jetzt rein persönlich. Mir wäre
552 das also lieber äh, wir würden diesen Erlass, der jetzt hier steht, wirklich finanziell
553 untersetzen äh, ich meine, da zu sagen, besorgen sie sich äh Sponsoren, dann können sie das
554 alles machen, das ist natürlich in meinen Augen Schwachsinn. Wenn das also finanziell etwas
555 unterstützen, untersetzen würde, dann würde ich sagen, dann wäre das völlig okay, denn das
556 wäre ne Sache, die das Schulleben wirklich nach vorne bringt und als sinnvoll anzusehen. Äh
557 diese Riesenerweiterung (...). äh wäre ich nicht dafür, denn äh, ich sage mal, wenn Ämter äh
558 ein bisschen ein Auge darauf haben, nicht nur, dass Ämter da teilweise unterstützen und dass

559 sie Vorladungen stellen, das ist schon nicht schlecht bei öffentlichen Schulen, das wird ja bei
560 freien Trägern auch gemacht, das ist schon, das ist schon okay. Ja, dass da keine Chance
561 besteht, dass da keine Unterschlagung entsteht oder so ein Quatsch, das könnte ja dann
562 passieren solche Sachen, ja. Also, das halte ich eigentlich schon für recht sinnvoll, ja und ich
563 wünsche mir eigentlich als ja Lehrer, ja in der pädagogischen Geschichte, da, also ist das
564 eigentlich schon recht gut und sollte schon so bleiben und äh ob man das mal macht, das muss
565 man sich ganz schwer überlegen, allein jetzt schon diese Entscheidung äh Schulgirokonto zu
566 führen, da gibt es auch einen Erlass und das ist ja auch schon nicht ganz einfach und ja (.) das
567 sind also Dinge sehr umstritten sind und äh wo man jetzt eigentlich sagen muss, ja (.)
568 entweder probiert man es mal aus, man macht mal Modellversuche, ich weiß in den 90er
569 Jahren gab es mal ein Modellversuch in B. wo also eine Budgetierung stattgefunden hat äh bei
570 den Kollegen und der hat uns also auch darüber berichtet, ja er fand es eigentlich recht gut,
571 ich muss aber sagen, ich hatte das Empfinden, der hat sich dann um die pädagogische Seite
572 kaum noch gekümmert, das haben dann wirklich andere gemacht, der hatte dann eine große
573 Schule, das ist ja heute noch so, aber da hatte er also Stellvertreter und Koordinatoren, die
574 praktisch dann die schulorganisatorische und äh pädagogisch- inhaltliche Seite gemacht haben
575 und er sich praktisch fast nur noch um die finanzielle Seite gekümmert hat. (Lautes Einatmen)
576 wäre nicht mein Geschmack. Muss ich sagen, dazu bin ich von Hause aus, viel zu sehr
577 Pädagoge. Weil ich aber auch der Meinung bin, der macht ja gar kein Unterricht mehr und das
578 war bei mir immer die Forderung, ich übernehme eine Funktion, aber nur, wenn ich noch
579 nebenbei Unterricht machen kann. Sonst nicht. Also das ist sicherlich von Person zu Person
580 unterschiedlich, aber das ist meine persönliche Auffassung. (.)
581 I: ähm, welche Veränderungen sind denn ihrer Meinung nach in einer berufsbildenden Schule
582 notwendig, vielleicht für die Zukunft, in welchen Bereichen sollte es Veränderungen geben?
583 SL: lautes Ausatmen (..2..)
584 I: Was sehen Sie denn heute problematisch, was sich verändern sollte? (..2..) Sie hatten das ja
585 teilweise schon angesprochen, mit dem Personalmanagement.
586 SL: Ja, das Personalmanagement und äh was, was ja auch eigentlich auch die Grundstruktur
587 ist und das gibt es jetzt, da spielt ja auch der Schulträger eine große Rolle mit, Aufnahme der
588 Schüler. Das heißt ja, dass wir ja hier ganz klare Vorgaben haben, welche Schüler wir
589 aufnehmen dürfen. Ja, das heißt also, äh, wenn jemand, äh im Landkreis wohnt, dann ja
590 ziemlich schnell die Stadtgrenze erreicht und dann ist halt Schluss. Die Aufnahme der Schüler,
591 das wäre also schon ja (.) das ist ja auch mal vor einigen Jahren so ein Konstrukt gewesen, das
592 würde ich persönlich sehr bevorzugen, nämlich, das frei gegeben wird, dass die Schulen,
593 Hochschulen richtig in einen Konkurrenzkampf treten und die Ausbildungsbetriebe ihre
594 Auszubildenden an die Schulen schicken, die sagen da ist die tollste Ausbildung, da kann ich
595 am günstigsten hinfahren, das ist äh ja eine hohe Forderung an das Landeschulamt und das
596 Kultusministerium, aber diese Freigabe (.), das wäre für mich der große Reizpunkt, dann
597 müssen wir, dann müssen wir nämlich Qualität bringen. Und dann haben wir nämlich das
598 Kriterium, das macht keine externe Evaluation, das machen die Betriebe beziehungsweise ja,
599 da schicke ich meine Auszubildenden hin. Das wäre, wäre, ich meine mit der Meinung steht
600 ich nicht alleine. Äh, das das wäre eigentlich äh das Bonbon, das ich äh persönlich ganz groß
601 bevorzuge und äh dann äh daraus natürlich folgend, das ich mir die Lehrer, die ich dazu
602 brauche, heranholen kann. Das wäre dann das absolute, neuhochdeutsch, Highlight äh, das
603 das wird das, was ich mir als Schulleiter wünschen würde. Das wär toll. Ja äh und dann das
604 andere ergibt sich von alleine, aber ebend diese Schüleraufnahme, das wär eigentlich das A,
605 das wär das A und O. Weil wir dann sagen müssten, tut mir Leid, aber wir können sie nicht
606 aufnehmen. Oder äh wir müssen sie, auch nur als Beispiel, was immer noch sehr schmerzt,
607 wir haben uns richtig richtig ins Zeug gelegt, als es kam, äh, PK- Ausbildung. PK-
608 Ausbildung war (.) ähm (.) Anfang, Ende des vorigen Jahrzehnts, das absolute Highlight,
609 unsere Kollegen haben sich rangestürzt, sich da wirklich intensiv damit beschäftigt, wir haben

610 dann wirklich dann ein oder zwei Klassen pro Jahr, wo das dann richtig gut lief und dann äh
611 kam man auf die Idee, wer auch immer, dieser Ausbildungsberuf geht nach S. (...2..) das war,
612 unsere Kollegen haben investiert und puh dann Schluss, aus und dieser Ausbildungsberuf
613 existiert fast kaum noch. Die in unserer Gegend und die dann wirklich aus Stadt kamen, ja in
614 diese Pampa schicken wir unsere Lehrlinge nicht. Ja, das war die Reaktion, und ich muss
615 sagen, es tat mir so leid, was die Kollegen da investiert haben, sie haben eine Runde gemacht,
616 das heißt also drei Jahre haben wir gemacht und dann war Schluss. Äh das ist also nicht so
617 schön.

618 I: Das heißt, dass Sie also auch gerne entscheiden möchten, welche Ausbildungsgänge Sie
619 anbieten?

620 SL: Ja, ja vor allem ja auch in Bereich Wirtschaft, Verwaltung, also das das diese Struktur,
621 die die Stadt hat an berufsbildenden Schulen, die finde ich okay, das ist in Ordnung. Was wir
622 noch sagen können, wir bieten, das ist aber vom Landesschulamt richtig gesagt, haben sie die
623 personellen und sächlichen Voraussetzungen. So, wenn ich die habe, dann kann ich sagen, so
624 dann kann ich diesen Beruf ausbilden und diesen Beruf ausbilden. Beispiel V-Fachangestellte
625 dürfen wir nur von der Stadt ausbilden, es gibt aber auch V-Fachangestellte in ebene Kreis,
626 Kreisebene und Landesebene, die dürfen wir aber nicht ausbilden, also das das wäre gerade in
627 diesem Beruf haben wir also auch die sächlichen Voraussetzungen sowieso, von unserem
628 Schulgebäude her, aber haben vor allem auch die personellen Voraussetzungen. Ja, das das
629 muss ich also auch sagen, äh genauso bei den S-Fachangestellten, ja der S-Fachangestellte aus
630 N. muss nach T. fahren. Ja und da eine Freigabe, das wäre für uns, sag ich mal als Stadt
631 natürlich das Highlight, würde natürlich einen noch größeren Aufschrei der Landkreise
632 bringen, dessen bin ich mir auch, aber das wäre eigentlich meine Zukunftsvision, die nicht
633 mehr miterleben werde (lacht).

634 I: Das fällt mir noch ein gerade auch zu den Zertifizierungen, da geht es auch um Einnahmen
635 gerade von

636 SL: Richtig

637 I: der Arbeitsagentur. Wie ja würden Sie denn die Regelungen mit diesen
638 Bildungsgutscheinen ja favorisieren wollen?

639 SL: (lautes Ausatmen) Darüber ja, darüber hoffen wir, das wir tatsächlich da wie das in der
640 Marktwirtschaft Gewinn machen und sagen, wir haben jetzt 1000 Euro äh mit den 1000 Euro
641 können wir machen, was wir wollen, da kann uns keiner, ob wir bessere Angebote brauchen
642 oder nicht, sondern wir sagen, wir kaufen jetzt den Beamer oder wir kaufen uns ebend das. Ja,
643 also das wäre natürlich (.) das non plus ultra. Ja, aber es so kommen wird, wage ich zu
644 bezweifeln. Ja, das wird dann wieder äh im (unverständlich) oder das man sagt, ich könnte
645 doch mal den Lehrern eine Prämie auszahlen. (.) Denn ich weiß zu DDR-Zeiten, wobei es
646 auch nicht so schön war, gab es ja auch ein Prämiensystem, das war zwar auch nicht so das
647 non plus ultra, aber das wäre denn zum Beispiel auch mal was oder man kann sagen, zu der
648 Kollegin, die nach Q. fahren will, so hier sind 500 Euro, sie können fahren. Aber das ist auch
649 wieder wichtig in Deutschland, es darf ja bei solchen Schulaustauschen und allen möglichen
650 Drum und Dran darf ja nichts gegessen oder getrunken werden (lacht), dafür darf ja nichts
651 ausgegeben werden. Das dürfen ja die Lehrer alles selber bezahlen [...] Das wäre dann mal
652 was, dass man dann über die Zertifizierung schlichtweg einen Gewinn erzielen kann äh den
653 man dann wirklich für die Schule, für das Schulleben verwenden kann. (...2..) Ja.

654 I: Ich hatte Sie ja letzte Woche schon mal gefragt, ich hätte es nun noch mal gerne auf Band,
655 was verstehen Sie denn unter einem regionalen Kompetenzzentrum?

656 SL: (Lautes Ausatmen) (...2..), äh ja äh da darf ich mal ein bisschen ausholen, als das Gebäude
657 hier noch nicht saniert war, standen wir an xter Stelle. Nun gab es einen Erlass des
658 Kultusministeriums, den ich sehr gut fand und anhand dieses Erlasses habe ich dann einen
659 Antrag geschrieben (...2..) und dieser Antrag wurde genehmigt und haben dadurch Geld aus
660 Brüssel bekommen, um das Gebäude hier zu sanieren. Äh der Hauptpunkt, der dabei eine

661 Rolle gespielt hat, nämlich dass wir, dass ich versucht habe uns darzustellen als regionales
662 Kompetenzzentrum, (.) das heißt, dass wir in der Lage sind, aufgrund unserer Angebote für
663 die Region die entsprechenden Fachkräfte hier auszubilden und das, verstehe ich als
664 regionales Kompetenzzentrum, das heißt, dann möchte ich eigentlich die Erweiterung über
665 die Stadtgrenze hinaus dann haben, weil das ja zum Beispiel auch ist, dass die äh
666 Betriebswirte, da nehmen wir natürlich, da sind dann auch äh Leute aus S. oder H., dass wir
667 die denn auch nehmen dürfen, weil die Schulen können das nicht anbieten, was wir anbieten
668 und das verstehe ich dann auch als regionales Kompetenzzentrum, dass wir also in der Lage
669 sind für die Wirtschaft diese Fachkräfte hier auszubilden. (.)

670 I: Wie stehen Sie denn zu dieser Entwicklung, sehen Sie da bestimmte Chancen ähm jetzt
671 nicht unbedingt nur Ihre Schule, sondern auch für andere oder sehen Sie auch Risiken bei
672 dieser Entwicklung?

673 SL: Ja, es ist also so, man hat vor etlichen Jahren von Oberzentren gesprochen, also hier in
674 Sachsen-Anhalt Magdeburg, Halle, Dessau. So, dann war das also das Schlimmste, was man
675 in den Mund nehmen konnte, dann wurde das also richtig runtergemacht und jetzt kommt
676 man wieder so langsam dazu. Dass man jetzt wieder davon spricht, ja wie soll man das denn
677 sonst gestalten. Ich kann nicht mit drei Auszubildenden in S. zwei Auszubildende, in H. ein
678 Kompetenzzentrum bilden und man kann sich herausreden, wie man will, man hat in
679 Sachsen-Anhalt diese drei Zentren. Und diese drei Zentren werden einfach gestärkt, ob sie
680 wollen oder nicht und äh für die Landkreise ist es riesenschwer und äh es wird über kurz oder
681 lang so kommen, dass äh die Konzentration an Fachkräften oder die Ausbildung von
682 Fachkräften geht, wird das mal passieren, ob man will oder nicht, denn als die Schülerzahlen
683 noch entsprechend hoch waren, konnten die Landkreise dagegen kämpfen, jetzt äh ist das für
684 die Landkreise ein Windmühlenkampf. Denn man keinen erklären, dass einer von B. durch
685 Stadt fährt, um nach S. zu kommen. Das kann man keinen erklären. Also äh das äh wird
686 sicherlich mal so kommen, das kommt denn sicherlich mal automatisch, die Wirtschaft wird
687 das denn schon einfordern und das kommt. Und äh da kann ich mich nur wiederholen, da ist
688 Stadt, ist dafür sehr gut aufgestellt. [...] Irgendwann wird das so passieren und man wird nicht
689 davon wegkommen, das ist richtig. Ja und äh wir haben ja die Regelung, dass eine
690 Berufsschule 600 Vollzeitschülereinheiten haben muss äh zur Existenz und es sind leider, das
691 muss man auch sagen, ich bedaure das sehr, es kenne also im Umkreis die Schulen eigentlich
692 alle, es sind sehr gute Schulen, sehr gute Schulleiter, sehr gute Kollegen, aber wenn dann die
693 Schülerzahlen nicht da sind, dann ist es natürlich eine riesen, riesen schwere Geschichte, ja
694 und da wird die Entwicklung mal hingehen, das das ist, das kann man nicht anders machen. Ja
695 und dann werden eben, wie man das auch bezeichnet, Oberzentren oder man sagt
696 Kompetenzzentren oder regionale Kompetenzzentren äh, dann müsste eigentlich auch,
697 deswegen setze ich da auch ein bisschen drauf äh diese Zusammenarbeit, vor allem dieser
698 Arbeitskreis Schule, Wirtschaft spielt da meiner Meinung nach eine ganz wichtige Rolle und
699 da sollte man eigentlich wirklich als Berufsschule, da ist man, auch wenn wir im dualen
700 System sind, ein gewisser Dienstleister. Ja und da sollte sich eigentlich der Dienstleister auf
701 dem man den Dienst erbringt, sollte man sich da auch ein bisschen einstellen. Ja und das ich
702 höre ich also auch ständig vom L., sie müssen also auch mit den Betrieben zusammen
703 arbeiten und äh gut zusammen arbeiten und den Wünschen der Betrieb und so weiter. Ich
704 sage, ja das machen wir ja auch, aber irgendwo sind da auch Grenzen. Ja, das muss man, das
705 muss man also auch sagen. Ja, das ist also meine Auffassung, wie die Entwicklung mal
706 hingehen soll. Äh, es kann natürlich auch sein, dass das Gegenteil einsetzt, ich bin ja kein
707 Wahrsager (lacht). Also das weiß ich nicht, aber es würde so von meinem Gefühl, von der
708 Sinnhaftigkeit her eigentlich, dass das das eigentlich machbar. Ja, das würde ich also dazu
709 sagen. Haben Sie noch Fragen?

710 I: ähm, ja, was ich noch fragen wollte, welche Bereiche sind denn für Sie in einem regionalen
711 Kompetenzzentrum weiterentwickelt im Gegensatz zu einer normalen berufsbildenden
712 Schule?
713 SL: Es ist so, sicherlich spielt da die Zertifizierung eine Rolle mit äh, dass man dann wirklich
714 die Berufsschule etwas erweitert und dann wirklich sagt, die Berufsschule bietet etwas mehr
715 als nur in Anführungsstrichen, denn das ist ja immer noch unser Haupt, die die Berufsschule.
716 Also die Erstausbildung, und das ist meiner Meinung nach ganz klar, sollte Priorität haben,
717 das sollte das A und O sein. Das andere kann Beiwerk sein, aber diese Erstausbildung sollt
718 absolut die erste Priorität haben. Und äh was dann sich weiterentwickeln kann oder könnte,
719 hängt wie gesagt von der Wirtschaft ab, was braucht die Wirtschaft, was will die Wirtschaft
720 und das sollte, unsererseits die Schule sollte (.) erforschen, ja, zumindest ins Gespräch
721 kommen mit der Wirtschaft, erfragen, was, wie soll das laufen und dann kann man ja
722 praktisch diese Erweiterung machen und dann muss man auch sagen, ist es denn politisch
723 gewollt. Dass dass sich den die Berufsschule etwas verändert, denn Berufsschule, es heißt ja,
724 was vielen ja schwer fällt, das berufsbildende Schulen. Wir haben ja die fünf Schulformen. Ja
725 und äh wir haben nun äh leider nur noch drei, weil die Berufsfachschule aufgrund der
726 mangelnden Schülerzahlen weggebrochen ist, was dann aber auch wiederum positiv ist, weil
727 die Wirtschaft entsprechend Ausbildungsplätze zur Verfügung stellt. Ja, denn wir hatten im
728 vorigen Jahr, zum Beispiel fünf Anmeldungen für W-Assistenz und haben gesagt, wir können
729 keine Klasse bilden und haben dann über die Betriebe diese Jugendliche versucht in
730 Ausbildung zu bringen. Aber das ist dann eigentlich von der wirtschaftlichen Seite her,
731 eigentlich eine positive Entwicklung, ja und äh wenn diese Bereitschaft zur Ausbildung in den
732 Betrieben besteht, dann ist das eigentlich für uns sehr positiv und dann sollte man wirklich auf
733 den Begriff berufsbildende Schulen, was vielen schwer fällt, das verstehen, die meisten gar
734 nicht, dass wir breiter aufgestellt sind als nur Berufsschule äh sehen, wenn man das denn
735 intensiver betreibt, sein, dürfte das dann für die Berufschu/ berufsbildende Schulen fast
736 unproblematisch sein. Und dann geht das ja noch weiter, wenn man das ist, dann braucht man
737 ebend auch das Personal dazu. Das heißt wir haben eigentlich jetzt die Referendare, die ihr
738 Berufsbereich, ihr Berufsfeld haben und ein Zweitfach, Deutsch, Englisch, Sozialkunde und
739 so weiter. Ja, das heißt dass man dann auch in die Ausbildung geht und der des Nachwuchses,
740 dass man dann die Ausbildung darauf orientiert, was man dann später mal in der Praxis
741 braucht. Ja ich muss sagen, wir als Schule haben einen Kooperationsvertrag mit der Uni äh
742 das heißt, diese Studenten werden also zu uns geschickt zum Orientierungspraktikum, zum
743 fachdidaktischen Praktikum, das heißt, die als Referendare hierherkommen, waren also schon
744 mal während ihres Praktikums hier an unserer Schule. Hier besteht also auch, das sehe ich
745 also auch als Kooperation an, dieser Vertrag besteht seit 1992 zwischen der Uni und der
746 Schule und äh, das ist, das muss man auch immer intensivieren. Das ist zwar, Papier ist
747 geduldig, das muss aber auch mit Leben erfüllt sein. Und dann ebend von Studium, der
748 Übergang vom Studienseminar, dann haben wir ebend auch mit dem Studienseminar eine sehr
749 enge Zusammenarbeit, wo es auch um Inhalte geht, aber natürlich auch organisatorisch einige
750 Dinge und dass ist das was die Absolventen zur zweiten Staatsprüfung führt. Und dann wäre
751 natürlich der ideale Weg, dass sie bei uns dann als Lehrkraft tätig sind. Ja, aber wenn ebend
752 die Schüler fehlen, ich drück es mal so aus, nicht wir haben zu wenig Schüler und zu viele
753 Lehrer (lacht), so klingt das meiner Meinung nach etwas angenehmer und das kann sich mal
754 in den nächsten Jahren auch wieder ändern. Und dann, muss ich sagen, wie man das Kind
755 dann nennt, als Oberzentrum oder als berufsbildende Schulen oder als Komp/ regionales
756 Kompetenzzentrum und so weiter, das ist dann meiner Meinung nach sekundär. Äh
757 entscheidend, sind dann eigentlich die Inhalte, die dann zusammenspielen äh, wir sind
758 zwischen allen Beteiligten, äh Wirtschaft, wir als Schule und so weiter die Ämter und, und
759 wenn das dann funktioniert, dann da, ist die Bezeichnung, glaub ich dann sekundär.

- 760 I: Und äh wie sehen Sie die Rolle und Funktion eines Schulleiters in einem regionalen
761 Kompetenzzentrum?
- 762 SL: (lautes Ausatmen) (..2..) Ja, das ist natürlich jetzt die andere Seite, welche Erweiterungen
763 erfährt das. Und ich muss nach wie vor sagen, dass äh, ich hab nun mein Steckenpferd
764 Pädagogik äh und äh da das diese Sache wäre eigentlich die pädagogische Seite und äh die
765 inhaltliche Seite äh der Strukturen äh wesentlich umfangreicher und, und vernünftiger und
766 differenzierter Einfluss zu nehmen. Ja, äh das das ist also auch klar, da muss jetzt also nicht
767 unbedingt, die Aufgaben, die Kompetenzen des Schulleiters großartig überdacht und erweitert
768 werden, sie können eigentlich in dem Rahmen, sagen wir mal, noch bleiben. (.) Und äh, ich
769 bin nach wie vor, auch wenn manche mir böse sind, der Auffassung, der Schulleiter sollte
770 ruhig auch, immer mal noch vor der Klasse stehen. Als ich find das persönlich sehr, sehr
771 angenehm und ich muss sagen, das das trenn ich auch ganz, ganz genau, da bin ich Lehrer.
772 Und ich persönlich würde das nach wie vor für gut und richtig halten. (..5..)
- 773 I: Okay, das wars. Danke schön.
- 774 SL: Bitte, bitte.

A.3 Paraphrasierung und Überschriften

Zeilen	Paraphrasierung
Z. 17 – 37	Beschreibung der Fachschulangebote an BbS
Z. 37 - 40	Wirtschaftlich angenommene Qualifizierungsausbildung
Z. 40 - 45	Fachoberschulangebote
Z. 45 – 53	Zukünftig breites schulisches Angebot über Zertifizierung schaffen
Z. 58 - 70	Überlegungen über zusätzliche Angebote durch vorhandene qualifizierte Lehrkräfte
Z. 71 - 78	Skeptische Kollegen aus anderen BbS
Z. 84 - 95	Zusammenarbeit mit Wirtschaft als Grundlage und Impulsgeber für BbS
Z. 95 - 106	Bestätigung der Qualifizierungsmaßnahmen durch Anstellung der Absolventen
Z. 107 - 116	Eigene Lehrkräfte für Qualifizierungsmaßnahmen
Z. 117 - 127	Konkurrenz mit privaten Bildungsträgern
Z. 128 - 142	Wünschenswerte nähere Zusammenarbeit mit der Wirtschaft
Z. 143 – 148	Zusammenarbeit und Abstimmung zwischen Ausbildungsbetrieb und BbS
Z. 149 - 157	Probleme bei der Kooperation mit den Ausbildungsbetrieben bei Erstausbildung
Z. 158 - 183	Abstimmung und Zusammenarbeit von BbS und Ausbildungsbetrieben durch Ausbildersprechtag
Z. 184 - 188	Keine weiteren Angebote an Fort- und Weiterbildungen an BbS
Z. 189 - 210	Experten im Unterricht als eigenständige Entscheidung für den Unterricht
Z. 210 – 217	Erziehungsauftrag der BbS
Z. 217 - 221	Zusammenarbeit von BbS und Ausbildungsbetrieben bei Krankheitsfällen
Z. 221 - 224	Existenz der Berufsschule
Z. 225 - 234	Bildungsgangteams als kollegiale Kooperationsmaßnahmen innerhalb der BbS
Z. 234 - 240	Zusammenarbeit von BbS und Ausbildungsbetrieben durch Projekte an den BbS
Z. 240 - 253	Selbstständig arbeitende Bildungsgangteams
Z. 254 – 262	Aufbau der Steuergruppe
Z. 263 – 300	„Lebendiges“ Schulprogramm und Schulleben
Z. 301 - 313	Kooperation mit außerschulischen Partnern als Qualitätsmerkmal an BbS
Z. 314 - 325	Mehraufgaben für Lehrkräfte mit „winziger“ Anerkennung
Z. 326 – 331	Fehlende Kompetenzen der Schulleitung
Z. 332 - 344	Ausnutzung der Möglichkeiten zur Anerkennung der Mehraufgaben von Lehrkräften
Z. 344 - 347	Grenzen der Schulleiterkompetenzen
Z. 348 - 370	Ausnutzung des Mitspracherechts der Schulleitung bei Bewerberauswahl
Z. 371 - 391	Gemeinsame Zusammenarbeit mit Landesschulamt
Z. 392 – 402	Veränderung der Schullandschaft
Z. 402 - 421	Schwierige Fachklassenbildung aufgrund demografischer Entwicklung
Z. 422 - 438	Schwieriger Start der externen Evaluation an BbS

Z. 438 - 463	Heterogenität in Berufsschulklassen
Z. 464 - 479	„Schule ist Leben“
Z. 480 - 517	Fehlende Voraussetzung im LSA für autonome Schulen
Z. 517 - 524	BbS als „Diener vierer Herren“
Z. 525 - 549	Erstrebenswerte Personalautonomie
Z. 550 - 569	Finanzielle Absicherung des vorhandenen Erlasses des MK
Z. 569 - 581	Modellversuch an BbS im LSA zur finanziellen Eigenverantwortung
Z. 582 - 618	Qualität der BbS durch Freigabe der Schüleraufnahme
Z. 619 - 622	Selbstentscheidung der BbS über Bildungsangebote
Z. 623 - 634	Personelle und sächliche Voraussetzungen an BbS für breitere Angebote
Z. 635 - 654	Verwendung des Gewinns aus der Zertifizierung für das Schulleben
Z. 655 - 670	Verständnis von einem regionalen Kompetenzzentrum
Z. 671 - 709	Stärkung der drei kreisfreien Städte im LSA
Z. 710 - 737	Erhofftes breites Qualifizierungsangebot durch Zertifizierung und Gespräche mit der Wirtschaft
Z. 737 - 755	Kooperation mit der Uni für Personalauswahl
Z. 755 - 760	Bezeichnung der weiterentwickelten BbS ist „sekundär“
Z. 761 - 773	Aufgabe der Schulleitung
Z. 774 - 775	Danksagung

Überschriften

Zeilen	Kapitel
Z. 23 - 45	Vorhandene Qualifizierungsangebote
Z. 45 - 116	Breiter aufgestellte Qualifizierungsmaßnahmen als Ziel der BbS
Z. 117 - 127	Konkurrenz
Z. 128 - 224	Kooperation mit außerschulischen Partnern (Ausbildungsbetriebe, Experten)
Z. 225 - 313/ 464 - 479	Lebendiges Schulleben: Interne Kooperationen und Qualitätsmanagement
Z. 314 - 370/ 737 - 755	Personalmanagement: „Winzige“ Möglichkeiten der Schulleitung
Z. 371 - 421	Gute Zusammenarbeit mit Schulbehörden
Z. 422 - 463	Qualität durch Evaluation
Z. 480 - 581	Vorstellungen zur Schulautonomie
Z. 582 - 654/ 711 - 773	Maßnahmen zur erhöhten Qualitätserzielung an BbS
Z. 655 - 710	Zukünftige regionale Kompetenzzentren im LSA

Hinweis: Die Paraphrasierung und die Überschriften dienen zur Übersicht der besprochenen Themen im Experteninterview. Sie wurden für die Auswertung nicht weiter verwendet, da nur die Aussagen für die Ergebnisse entscheidend sind. Die Reihenfolge der Themen war daher unwichtig.

B Expertenbefragung im Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt

Teil I: Regionales Kompetenzzentrum

Was verstehen Sie unter einem regionalen Kompetenzzentrum im Bereich der berufsbildenden Schulen?

Im Koalitionsvertrag für Sachsen-Anhalt „Sachsen-Anhalt geht seinen Weg – Wachstum, Gerechtigkeit, Nachhaltigkeit“ haben die Koalitionspartner vereinbart, die berufsbildenden Schulen zu regionalen Kompetenzzentren weiterzuentwickeln. Regionale Kompetenzzentren sind als gleichberechtigte Bildungspartner in der Region nach den Bedürfnissen der Region Teil eines Bildungsnetzwerks. Sie nutzen ihren gesetzlichen Bildungsauftrag nach § 9 Abs. 1 Satz 3 SchulG, um zur regionalen Fachkräftesicherung, zur Bindung der Fachkräfte an die Region und zur größeren Transparenz von regional vorhandenen Bildungsangeboten beizutragen.

Warum sollen sich die Schulen zu reg. Kompetenzzentren weiterentwickeln?

Die durch die demografische Entwicklung frei werdenden, vorhandenen Ausbildungskapazitäten sollen für erweiterte Angebote zur beruflichen Bildung aller Altersstufen im Prozess des lebenslangen Lernens genutzt werden. Dazu zählen insbesondere der Bereich Berufsorientierung sowie Angebote der beruflichen Weiterbildung. Regionale Kompetenzzentren sind die Antwort auf den Strukturwandel in Arbeit und Ausbildung. Sie sind ein Beitrag zur Steigerung der Wettbewerbsfähigkeit einer Region. Sie dienen der regionalen Fachkräftesicherung und der Bindung der Fachkräfte an die Region. Nicht zuletzt stärkt die Entwicklung der berufsbildenden Schulen zu regionalen Kompetenzzentren ihre Standorte.

Sehen Sie die BbS im LSA nach Ihrem Verständnis bereits als reg. Kompetenzzentren?

Die rechtlichen Rahmenbedingungen für die Entwicklung der berufsbildenden Schulen zu regionalen Kompetenzzentren sind grundsätzlich bereits gegeben. Sie gelten für alle gleichermaßen. Insofern haben die berufsbildenden Schulen schon jetzt viele Möglichkeiten, sich als Bildungspartner in ein regionales Bildungsnetzwerk einzubringen. Diesen Weg gilt es zu systematisieren und zu entwickeln. Die berufsbildenden Schulen sind auf ihrem Weg der Weiterentwicklung zu regionalen Kompetenzzentren zu unterstützen und zu begleiten.

Welche Chancen und welche Risiken sehen Sie bei dieser Entwicklung für die BbS?

Die Chancen für die berufsbildenden Schulen liegen zum einen darin, dass sie ihre ohnehin vorhandenen Ressourcen für Bildungsangebote nutzen können, die sich nicht nur an Schülerinnen und Schüler, sondern auch an weitere Interessierte wie z.B. Umschülerinnen und Umschüler wenden. Das hat auch eine standortstärkende Wirkung.

Zum anderen erhöht der Umgang der berufsbildenden Schulen mit diesen Bildungsabnehmern ihre Kompetenz zur Beobachtung von Trends und

Bedürfnissen des regionalen Arbeitsmarkts. Vorhandene Ressourcen können dann auch besonders effektiv und zielgerichtet für die Bildungsbedürfnisse einer Region genutzt werden.

In geringem Umfang können mit der Beschulung von Umschülerinnen und Umschülern auch finanzielle Erträge erzielt werden. Diese Erträge kommen der pädagogischen Arbeit der berufsbildenden Schulen zugute.

Ein Risiko für die berufsbildenden Schulen bei der Entwicklung zu regionalen Kompetenzzentren liegt darin, dass die berufsbildenden Schulen ihr Kerngeschäft, nämlich die Bildung und Ausbildung von Schülerinnen und Schülern insbesondere im Rahmen der Berufsschule und der Bildungsgänge, mit denen Schülerinnen und Schüler ihre Schulpflicht erfüllen, vernachlässigen. Das ist unzulässig. Zunächst müssen die berufsbildenden Schulen ihre eigentlichen Kernaufgaben erfüllen, bevor sie ihre Ressourcen für Aufgaben der Fort- und Weiterbildung weiterer Personengruppen zur Verfügung stellen.

Welche Bereiche gehören Ihrer Meinung nach in ein reg. Kompetenzzentrum?

Eine berufsbildende Schule, die sich als regionales Kompetenzzentrum versteht, öffnet sich in der Region und für Fragen des regionalen Arbeitsmarkts. Das dient der Qualität ihrer Bildungsangebote und auch der Qualität ihrer Lehrkräfte. Dies kommt den Schülerinnen und Schülern zugute, denn es ermöglicht gemeinsam mit anderen regionalen Akteuren ein passgenaues Matching für den Übergang auf den Arbeitsmarkt.

Teil II: Schulautonomie

Was verstehen Sie unter Schulautonomie?

Schulautonomie bedeutet Entscheidungsfreiheit der berufsbildenden Schulen im Rahmen der geltenden Gesetze. In § 24 Schulgesetz sind die Rahmenbedingungen beschrieben. Danach bezieht sich die gesetzlich beschriebene Autonomie auf die Bereiche:

- Planung und Durchführung des Unterrichts
- Festlegung pädagogischer Konzepte und Grundsätze im Rahmen des Schulgesetzes
- Erziehung und Verwaltung.

Gemäß § 24 Abs. 2 Schulgesetz werden den Schulen für ihre pädagogische Arbeit Budgets zur Verfügung gestellt, die sie in eigener Verantwortung verwenden. Die überjährige Verwendung ist gesichert. Darüber hinaus ist die Schulleitung ermächtigt (§ 24 Abs. 2a Schulgesetz), Girokonten im Namen des Landes einzurichten und zu führen.

Durch Erlasse steuern die Schulbehörden Fragen der Planung und Durchführung des Unterrichts (z.B. Terminplan zur Vorbereitung und Durchführung der Abiturprüfung für das Schuljahr 2013/14, RdErl. des MK vom 21.05.2013; Regionale und überregionale Fachklassen an den berufsbildenden Schulen, RdErl. des MK vom 2.4.2013) und der Verwaltung (z.B. Übertragung von Entscheidungsbefugnissen auf die Schulleitungen, RdErl. des MK vom 16.09.2013, SVBl. LSA 2013, S. 222).

Wie ist Ihre Meinung zur Schulautonomie?

Die Schulautonomie ist ein gesetzlicher Auftrag, der im Schulgesetz in den Regelungen zur Schulverfassung verankert ist. Zu begrüßen ist, dass die berufsbildenden Schulen das Potential dieser Regelungen erkennen und im Sinne der Qualität ihrer Arbeit an den Schulen nutzen. Erforderlich ist auch, dass die Verfahren der Schulaufsicht bzw. die Qualitätskontrolle auf die Möglichkeiten der berufsbildenden Schulen, eigenständig zu handeln, abgestimmt sind.

Nach § 24 SchulG sollen Entscheidungen an Schulen abgegeben werden:

Welche Entscheidungen wurden bereits abgegeben?

§ 24 Schulgesetz (Selbständigkeit und Eigenverantwortung der Schule) und die nachfolgenden Regelungen zur Schulverfassung sprechen nicht davon, dass Entscheidungsbefugnisse an die Schulen abgegeben werden sollen, sondern sie beschreiben den gesetzlichen Rahmen, in dem sich die Schulen eigenverantwortlich bewegen können.

Es gibt eine Vielzahl von Entscheidungsbefugnissen, die zunächst im Ministerium oder in der Schulbehörde wahrgenommen und nunmehr den Schulen übertragen wurden. Dafür gibt es den Weg der Übertragung oder Beauftragung durch Verordnung (z.B. § 3 die Verordnung über das Ruhen der Schulpflicht vom 24.5.2012, GVBl. LSA 12/2012, S. 159) durch Erlass wie Übertragung von Entscheidungsbefugnissen (aus Schulleiterinnen und Schulleiter, RdErl des MK vom 16.9.2013, SVBl. LSA 2013, S. 222) oder auch durch ein Anschreiben des Ministeriums an die Schulen mit dem Auftrag entsprechend zu verfahren (Beispiel: Freistellung von Lehrkräften für die Teilnahme an Prüfungs-, Bildungs- oder Aufgabenerstellungsausschüssen nach BBiG oder HWO).

Was soll noch an die Schulen abgegeben werden?

Dazu sind derzeit noch keine abschließenden Festlegungen getroffen und abgestimmt worden

Sollen Schulen in Zukunft eigenständig handeln dürfen?

Diese Frage impliziert, dass Schulen derzeit nicht eigenständig handeln. Das ist nicht der Fall.

Welche Wirkung hatte die Erhöhung der Eigenverantwortung bisher?

Die konsequente Wahrnehmung der Eigenverantwortung der Schulen in dem beschriebenen Rahmen führt dazu, dass die Entscheidungen dort getroffen werden, wo die vollständigen Informationen ohne weiteren Zeitverlust bei der Erhebung oder Ermittlung eines Sachverhalts vorliegen. Die Schule verfügt in viel höherem Umfang als die Schulbehörden in der Regel über die erforderlichen Informationen, sei es über ihre Schülerinnen und Schüler, über die Lehrkräfte und über das Umfeld. Die Schule kann dann selbst am besten und am schnellsten einschätzen, wie sie ihre Aufgaben wahrnehmen kann.

Die Erhöhung von Eigenverantwortung führt zu veränderten Prozessen der Qualitätskontrolle. Eine Überprüfung der Qualität der schulischen Arbeit muss gleichwohl möglich sein. An berufsbildenden Schulen gibt es demzufolge Maßnahmen wie z.B. die Evaluation, die zentralen Abschlussprüfungen

(allgemeinbildende Schulabschlüsse) sowie die Einführung eines ganzheitlichen Qualitätsmanagements.

Teil III: Schritte und Maßnahmen zur Realisierung von reg. Kompetenzzentren im LSA

Wie soll die Weiterentwicklung der BbS in Sachsen-Anhalt zu regionalen Kompetenzzentren vorstattengehen? Welche einzelnen Schritte hin zu reg. Kompetenzzentren sind geplant?

In einem ersten Schritt führen die Schulen ein ganzheitliches Qualitätsmanagement ein (GQM). Im Verfahren der AZAV-Zertifizierung erfolgt die Überprüfung der qualitätssichernden Maßnahmen im Hinblick auf die von der Verordnung Arbeitsförderung beschriebenen Arbeitsmarktaspekte, die in die Arbeit der berufsbildenden Schulen einzubringen sind. Diese Aspekte sind von den Schulen zu dokumentieren und werden in den Audits durch die fachkundige Stelle überprüft.

Die Schulen werden aufgefordert, über die Beteiligung an Maßnahmen der Arbeitsmarktförderung und über die Verwendung der daraus erzielten Ergebnisse die Gesamtkonferenz beschließen zu lassen.

Die Erlöse werden im Budget der Schule vereinnahmt und stehen ihr dann für die pädagogische Arbeit zur Verfügung. In einem nächsten Schritt ist laut Koalitionsvertrag zu prüfen, ob das Budget auch für schulkonkrete Vertretungslösungen genutzt werden kann.

Über die Entwicklung von Eigenständigkeit in weiteren Handlungsfeldern wie Weiterentwicklung der Eigenständigkeit bei Personalentscheidungen und Personalverwaltung, der inneren Schulentwicklung oder der dezentralen Ressourcenverwaltung wurde noch keine Abstimmung herbeigeführt.

Welche Handlungsfelder sollen sich ändern/ welche Entscheidungen sollen der Schulleitung zugestanden werden?

Über die Entwicklung von Eigenständigkeit in weiteren Handlungsfeldern (siehe oben) wurde noch keine Abstimmung herbeigeführt.

Welche ersten Pläne/ Voraussetzungen werden derzeit eingerichtet und bearbeitet?

Aktuell wird das Verfahren der AZAV-Zertifizierung für die Bildungsgänge BFS Altenpflegehilfe, Altenpflege, Physiotherapie und FS Sozialwesen/ Sozialpädagogik betrieben. Die AZAV-Zertifizierung eröffnet den Schulen den Zugang zur Beteiligung an Maßnahmen der Fort- und Weiterbildung in ihrer Region.

In welchem Rahmen soll ein reg. Kompetenzzentren agieren? (Einzugsbereich der Schüler, Zusammenarbeit mit Unternehmen)

Im Hinblick auf die Entwicklung hin zu regionalen Kompetenzzentren wurde mit der AZAV-Zertifizierung ein erster Schritt getan. Hinsichtlich der Beteiligung an Maßnahmen der Fort- und Weiterbildung greifen die schulrechtlichen Regelungen zur Verteilung der Schülerinnen und Schüler (Einzugsgebiete und Schulentwicklungsplanung) nicht. Inhaber von

Bildungsgutscheinen können die Bildungseinrichtung, in der sie ihren Bildungsgutschein einlösen wollen, frei wählen. Die berufsbildende Schule soll selbst wählen, mit welchen Bildungsgängen sie sich an der regional erforderlichen Fort- und Weiterbildung beteiligt.

Die berufsbildende Schule kann den Bildungsgutschein nur dann entgegennehmen, wenn sie über einen unbesetzten Platz in dem gewählten Bildungsgang verfügt. Damit ist sichergestellt, dass die Schule zunächst ihren Kernauftrag, nämlich die Ausbildung von Schülerinnen und Schülern, erfüllt.

Über die Ausgestaltung des Agierens eines regionalen Kompetenzzentrums wurden noch keine abschließenden Abstimmungen herbeigeführt. Denkbar wäre z.B. auch, dass die Schule in Abstimmung mit ihrem Schulträger ihre sächlichen Ressourcen auch anderen Bildungsanbietern in der Region zur Verfügung stellt oder dass überhaupt eine Kooperation oder Abstimmung zwischen allen Bildungsträgern in einer Region stattfindet.

Wie sehen Sie die zukünftige Funktion/ Rolle des Schulleiters in einem reg. Kompetenzzentrum?

Die Rolle und Aufgabe der Schulleitung ist in § 26 Schulgesetz beschrieben. Danach vertritt die Schulleitung die Schule nach außen, trägt die Gesamtverantwortung für die Schule, führt die laufenden Verwaltungsgeschäfte und nimmt die übrigen Aufgaben wahr, soweit sie nicht einem Konferenzbeschluss unterliegen. Der Schulleiter ist Dienstvorgesetzter der an der Schule tätigen Lehrkräfte, er bewirtschaftet die vom Schulträger übertragenen Mittel, er übt das Hausrecht aus und die Aufsicht über die Schulanlage im Auftrag des Schulträgers.

Es ist erst noch zu prüfen, ob die neue Aufgabe der Entwicklung der berufsbildenden Schule hin zu einem regionalen Kompetenzzentrum ein anderes Profil oder andere Kompetenzen des Schulleiters erfordert.

Sind Überlegungen angelegt, die gesetzlichen Grundlagen zu ändern, um den BbS mehr Verantwortung in den Bereichen Finanzen, Personal und Lehrangebote zu geben?

Es ist keine weitere Änderung des Schulgesetzes in der laufenden Legislaturperiode beabsichtigt.

Sehen Sie es als rechtlich sinnvoll oder erstrebenswert an, den BbS eine rechtlich eigenständige Stellung zu geben?

Die Frage der Eigenständigkeit ist keine Frage an sich, sondern sie ist konkret in ihren jeweiligen Auswirkungen zu prüfen. In jedem Fall ist zu fragen, ob es für die bessere oder effizientere Aufgabenwahrnehmung erforderlich ist, den Schulen mehr Entscheidungsbefugnisse zu geben. Dabei ist auch zu berücksichtigen, dass jegliche Aufgabenübertragung mit einer veränderten Qualitätskontrolle korrespondiert.

Wie bewerten Sie die Entwicklungen in den Nachbarbundesländern? (z.B. Schleswig-Holstein, Hamburg, Niedersachsen, Sachsen)

Sachsen-Anhalt bewertet die Entwicklungen in anderen Ländern der Bundesrepublik nicht.

Möchten Sie eines dieser Bundesländer zum Vorbild für die Entwicklung im LSA nehmen?

Sachsen-Anhalt wird die Entwicklung seiner berufsbildenden Schulen von den Aufgaben und Rahmenbedingungen in Sachsen-Anhalt abhängig machen.

Sollen sich alle BbS im LSA dieser Entwicklung anschließen?

Das zur Eigenständigkeit erforderliche rechtliche Instrumentarium steht allen Schulen gleichermaßen zur Verfügung. Insofern schließen sich alle Schulen dieser Entwicklung gleichmäßig an. Zur Eigenständigkeit gehört aber auch, dass die Schulen in unterschiedlichem Maße von dem möglichen Instrumentarium Gebrauch machen. Das ist auch deshalb so, weil sich die Aufgaben an jeder Schule und in jeder Region spezifisch stellen. Die größere Eigenständigkeit von Schule wird im Ergebnis auch zu größerer Vielfalt und zu größerer Differenziertheit führen.

Welche Aufgabenbereiche sehen Sie auf die Lehrkräfte zukommen?

Aufgabe der Lehrkraft ist vor allem der Unterricht. Die Beschulung von Inhabern von Bildungsgutscheinen ist keine andere Aufgabe, insbesondere auch deswegen nicht, weil ja nur Klassen aufgefüllt werden dürfen. Es kann sein, dass im Rahmen der AZAV-Regelungen im Einzelfall die Lehrkräfte Maßnahmen dokumentieren müssen, bei denen das bislang nicht der Fall war.

Spezifisch neue Aufgaben, die aus dem Prozess der Entwicklung von berufsbildenden Schulen zu regionalen Kompetenzzentren entstehen, sind nicht ohne weiteres ersichtlich. Auch bislang sind Abrechnungen zu machen, Girokonten zu führen, Kontakte zu Ausbildungs- und Praktikumsbetrieben zu pflegen und die Arbeitsverwaltung zu führen, Fehlzeiten zu dokumentieren etc.

Wie will man diese Veränderung der Aufgaben entschädigen/ honorieren?

Es gehört auch schon nach geltendem Recht zu den Aufgaben von Lehrkräften, Aufgaben im Rahmen der Eigenverwaltung der Schule und auch andere schulische Aufgaben außerhalb des Unterrichts zu übernehmen (§ 30 Abs. 3 Schulgesetz). Im Übrigen hat der Schulleiter die Möglichkeit, für besondere Belastungen auch Entlastung vom Unterricht zu gewähren.

Es ist eine Aufgabe vor Ort, hier zu angemessenen Regelungen zu kommen. Im Hinblick auf die Sicherstellung der Unterrichtsversorgung wird es nicht möglich sein, zusätzliche Entlastung zu gewähren.

Teil IV: Maßnahmen der Fort- und Weiterbildung an BbS

Werden bereits Umschüler an den BbS aufgenommen?

○ **Regelung der Finanzierung**

Schon jetzt werden nach § 40 Abs. 5 Schulgesetz Umschüler an den berufsbildenden Schulen aufgenommen. Es handelt sich dabei regelmäßig um die Beschulung von Personen im dualen System mit einem geförderten

betrieblichen Ausbildungsplatz. Dies ist zulässig, wenn die Sach- und Personalkosten erstattet werden. Die Sachkosten werden an den Schulträger abgeführt. Die übrigen Mittel werden im Landeshaushalt vereinnahmt.

**An BbS existieren bereits Fortbildungs- und Weiterbildungslehrgänge→
Warum werden diese Weiterbildungslehrgänge nicht an BbS erweitert?**

Das Bildungsangebot einer berufsbildenden Schule wird nach Bedarf vom Schulträger in dem dafür vorgesehenen Verfahren angeboten und genehmigt. Ziel ist ein regional ausgeglichenes und leistungsfähiges Bildungsangebot. Im berufsbildenden Schulwesen ist dabei außerdem die Mitwirkung der Sozialpartner, der Wirtschaftsverbände und der zuständigen Arbeitsämter erforderlich.

Das konkrete Bildungsangebot an berufsbildenden Schulen ist auch von den zur Verfügung stehenden personellen und sächlichen Kapazitäten abhängig. In der aktuellen Situation einer personell eher knappen Unterrichtsversorgung sind die vorhandenen Kapazitäten zunächst für die hoheitlichen Pflichtaufgaben, d. h. die Beschulung der Schülerinnen und Schüler, vorzusehen.

Wie bewerten Sie die eventuelle Konkurrenzsituation von privaten Bildungsträgern und BbS und eventuell dann auch unter den BbS?

Öffentliche Schulen müssen sich dem Wettbewerb mit Schulen in freier Trägerschaft stellen. Das Gleiche gilt auch für den Wettbewerb von anderen freien Bildungsträgern mit den berufsbildenden öffentlichen Schulen. Da die öffentlichen Schulen mit ihren Ressourcen zunächst die hoheitlichen Aufgaben sicherstellen müssen, entsteht ein Wettbewerb mit freien Bildungsträgern nur in sehr eingeschränktem Umfang.

Ein Wettbewerb zwischen öffentlichen berufsbildenden Schulen besteht aus dem gleichen Grund nur in sehr eingeschränktem Umfang. Die Verpflichtung der Schülerinnen und Schüler, eine bestimmte berufsbildende Schule zu besuchen, korrespondiert mit der Verpflichtung des Schulträgers auch nur für diese Schülerinnen und Schüler Schulen vorzuhalten. Im Übrigen ist eine Abstimmung der öffentlichen Bildungsangebote auch in fachlicher und regionaler Hinsicht unter Ressourcengesichtspunkten sinnvoll.

Wie bewerten Sie die Zusammenarbeit zwischen BbS und Wirtschaft? Wie soll die zukünftige Zusammenarbeit aussehen?

Die Entwicklung der berufsbildenden Schulen hin zu regionalen Kompetenzzentren steht erst am Anfang. Insofern können hier noch keine Aussagen getroffen werden. Es besteht grundsätzlich die Vorstellung, dass sich eine Zusammenarbeit und gegebenenfalls auch eine Abstimmung zwischen den öffentlichen Schulen und den privaten Bildungsanbietern in einer Region entwickeln.

Wie bewerten Sie eine Freigabe der Schüleraufnahme?

Eine Freigabe der Schüleraufnahme würde eine Änderung des Schulgesetzes voraussetzen, die in der laufenden Legislaturperiode nicht mehr beabsichtigt ist.

Entwicklung oder Beibehaltung der momentanen Schulstruktur → Bleiben die bisherigen BbS erhalten bei der Weiterentwicklung oder soll es Schulschließungen geben? Wird es Umstrukturierungen geben aufgrund der geringen Schülerzahlen?

Ob es Schulschließungen geben wird, ist eine Entscheidung des Schulträgers, die er im Rahmen der gesetzlichen Vorgaben zu treffen hat. Aktuell sind im Kultusministerium keine diesbezüglichen Absichten bekannt.

Die Frage geringer Schülerzahlen schlägt sich in den Regelungen zur Klassenbildung nieder. Wenn aufgrund zu geringer Schülerzahlen Klassen nicht gebildet werden können, so sind durch entsprechende Vereinbarungen der Schulträger untereinander Lösungen zu finden. In der Berufsbildung existiert ein sehr feinmaschiges Netz mit dem Instrumentarium der Mischklassen und der Statusklassen (Regionalfachklassen, Landesfachklassen, länderübergreifende Fachklassen).

Welche Rolle sehen Sie für das MK, LSchA und LISA und die Zusammenarbeit mit den BbS?

Das ist eine sehr grundsätzliche Frage, die sich zunächst mit dem jeweiligen gesetzlichen Auftrag nach §§ 82, 83 Schulgesetz beantworten lässt.

C Fragebogen

C.1 Online-Fragebogen

1. Der Träger Ihrer berufsbildenden Schule ist:

Bitte kreuzen Sie an!

kreisfreie Stadt

Landkreis

2. Was verstehen Sie unter einem regionalen Kompetenzzentrum für den Bereich der berufsbildenden Schulen?

Bitte beantworten Sie nach Ihrem Verständnis, es gibt kein richtig oder falsch!

3. Was verstehen Sie unter dem Begriff Schulautonomie bzw. selbstständige Schule?

Bitte beantworten Sie nach ihrem Verständnis, es gibt kein richtig oder falsch!

4. Die Weiterentwicklung meiner berufsbildenden Schule zu einem regionalen Kompetenzzentrum würde...

Bewerten Sie diese Aussagen!

	trifft überhaupt nicht zu	trifft völlig zu	keine Meinung
das Ansehen meiner Schule erhöhen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
das Bestehen meiner Schule in der Region sichern.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
die personalverantwortlichen Kompetenzen des Schulleiters erweitern.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
die Kompetenzen des Schulleiters im Bereich Finanzen erweitern.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
das Angebot an beruflichen Ausbildungs- und Qualifizierungsmaßnahmen an meiner Schule erweitern.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
zu einer Überforderung für die Lehrkräfte führen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
zur Stärkung der Funktion des Schulleiters führen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
zu einer erweiterten Finanzausstattung für meine Schule führen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

den Erziehungs- und Bildungsauftrag der Schule einschränken.	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>	<input type="radio"/>
die berufliche Erstausbildung einschränken.	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>	<input type="radio"/>
die Qualität des Unterrichts in der Schule erhöhen.	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>	<input type="radio"/>
die Anzahl der Schüler in der beruflichen Erstausbildung erhöhen.	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>	<input type="radio"/>
die Anzahl der Schüler in der beruflichen Fort- und Weiterbildung erhöhen.	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>	<input type="radio"/>
zu Einstellungen von Lehrpersonal aus der Wirtschaft führen.	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>	<input type="radio"/>
meine Schule die Möglichkeit bekommen, den Unterricht mit außerschulischen Lehrpersonal bereichern zu können.	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>	<input type="radio"/>
meine Schule die Verantwortung zur Sicherung und Gewinnung von Fachkräften für die Region erhalten.	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Bitte bewerten Sie die Aussagen!

	trifft überhaupt nicht zu	trifft völlig zu	keine Meinung
Ich finde die Weiterentwicklung meiner Schule zu einem regionalen Kompetenzzentrum erstrebenswert.	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>		<input type="radio"/>
Ich sehe meine Schule bereits als regionales Kompetenzzentrum.	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>		<input type="radio"/>
Die Voraussetzungen für die Entwicklung zu regionalen Kompetenzzentren sind in Sachsen-Anhalt gegeben.	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>		<input type="radio"/>
Ich wünsche für meine BbS den Status der Rechtsfähigkeit (autonome Selbstständigkeit).	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>		<input type="radio"/>

5. Wie bewerten Sie folgende Kompetenzen und Handlungsspielräume?

In meiner Schule...

Bitte bewerten Sie die Aussagen!

	trifft gar nicht zu	trifft völlig zu	keine Meinung
wird neues Lehrpersonal von der Schulleitung ausgewählt.	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>		<input type="radio"/>
gibt es regelmäßige Kontakte und Treffen mit Ausbildungsbetrieben.	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>		<input type="radio"/>
werden Unterrichtsinhalte und Projekte mit Ausbildungsbetrieben abgestimmt.	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>		<input type="radio"/>
wird mit anderen regionalen Unternehmen und Betrieben zusammen gearbeitet.	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>		<input type="radio"/>
wird an Gesprächsrunden mit Unternehmen und Wirtschaftsvetretern teilgenommen.	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>		<input type="radio"/>
wird an Gesprächsrunden mit den Kammern teilgenommen.	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>		<input type="radio"/>

Personalkosten für Mitarbeiter? |

10. In welchen Bereichen sollten die eigenverantwortlichen Kompetenzen und Handlungsspielräume der Schulleitung erweitert werden?

(Im Bereich: Kooperation mit außerschulischen Partnern)

Als Schulleiter/-in...

	möchte ich auf jeden Fall	kann ich mir vorstellen	möchte ich eher nicht	möchte ich überhaupt nicht	möchte ich nicht, ist aber vorhanden	ist bereits vorhanden
selbstständig Angebote im Bereich beruflicher Fort- und Weiterbildung entwickeln.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Qualifizierungsangebote zusammen mit Unternehmen erstellen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bedarfsermittlung über Fachkräfte in der Region durchführen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Unterrichtsinhalte mit der Wirtschaft absprechen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
engere Kooperation mit Ausbildungsbetrieben.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
engere Kooperation mit Unternehmen, Kammern, Wirtschaftsbetrieben.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
an Gesprächsrunden mit Wirtschaft, Gewerkschaften, Kammern, Unternehmen, Wirtschaftsverbänden teilnehmen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

11. Im Bereich der Schulbehörden

Als Schulleiter/-in möchte ich, dass die Schulbehörden...

	trifft überhaupt nicht zu	trifft völlig zu	ist bereits vorhanden
stärker mit der Wirtschaft kooperieren.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
ihre Kompetenzen an die Schulleitung der Einzelschule abgeben.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
nur noch die externe Evaluation durchführen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
von den Schulen weniger Qualitätssicherungsmaßnahmen verlangen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
die Evaluationsprozesse nur noch den Schulen überlassen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
die Voraussetzungen für die Eigenständigkeit der	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

berufsbildenden Schulen schaffen.	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>	<input type="radio"/>
den berufsbildenden Schulen die rechtliche Eigenständigkeit erlauben.	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>	<input type="radio"/>
die Weiterentwicklung der berufsbildenden Schulen zu regionalen Kompetenzzentren fördern und unterstützen.	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>	<input type="radio"/>
die berufsbildenden Schulen vom gesetzlichen Erziehungs- und Bildungsauftrag entheben.	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>	<input type="radio"/>
meine Schule stärker bei der Entwicklung unterstützen.	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>	<input type="radio"/>

12. Wie bewerten Sie die Veränderungs- und Einführungsvorschläge der Schulbehörden zum Thema Qualitätsmanagement?

Die interne Evaluation...

Mehrfaches Ankreuzen möglich!

- deckt Optimierungsmaßnahmen an der Schule auf.
- führt zu mehr bürokratischem Aufwand an der Schule.
- sichert die Qualität an Schulen.
- führt zur Überforderung des Personals.
- ist unnötig.

13. Die externe Evaluation...

Mehrfaches Ankreuzen möglich!

- deckt Optimierungsmaßnahmen an der Schule auf.
- führt zu mehr bürokratischem Aufwand an der Schule.
- sichert die Qualität an Schulen.
- führt zur Überforderung des Personals.
- ist unnötig.

14. Die Zielvereinbarungen mit dem Landesschulamt...

Mehrfaches Ankreuzen möglich!

- decken Optimierungsmaßnahmen an der Schule auf.
- führen zu mehr bürokratischem Aufwand an der Schule.
- sichern die Qualität an Schulen.
- führen zur Überforderung des Personals.
- sind unnötig.

15. Würden Sie die Umsetzung des Konzeptes „regionale Kompetenzzentren“ an Ihrer Schule als Mehraufwand ansehen?

Bitte ankreuzen!

- ja
- ja, bedingt
- nein
- keine Meinung

16. Sollte, ihrer Meinung nach, ihre berufsbildende Schule die Handlungsbereiche (Personal, Finanzen) in Zukunft abdecken?

Bitte ankreuzen!

- ja, alle
- ja, nur die personellen
- ja, nur die finanziellen
- nein
- keine Meinung

17. Würden Sie gerne die finanziellen und personellen Kompetenzen aus den Fragen 7-9 übernehmen wollen?

Bitte ankreuzen!

- ja, alle
- ja, nur die personellen
- ja, nur die finanziellen
- nein
- keine Meinung

18. Würden Sie mit Akteuren der Berufsbildung aus ihrer Region, z.B. Wirtschaftsverbänden, Unternehmen, Kammern, Gewerkschaften; enger und häufiger zusammenarbeiten wollen?

Bitte ankreuzen!

- ja
- ja, wenn ich mehr Zeit hätte
- nein, kein Interesse
- keine Meinung

19. Glauben Sie, dass Sie die Handlungsmerkmale der regionalen Kompetenzzentren (Selbstständigkeit, Personal- und Finanzverantwortung) von der Landesregierung Sachsen-Anhalt übertragen bekommen werden?

Bitte ankreuzen!

- ja
- ja, ist bereits geschehen
- nein

- nein, nicht jetzt
- weiß nicht

20. Sind Sie dafür, dass die unten genannten Personengruppen bei schulinternen Entscheidungen, z.B. bei Einstellung von Lehrern und des Schulleiters, bei der Unterrichtsprozesse und bei der Schulentwicklung; Mitspracherecht erhalten sollten?
Bitte ankreuzen!

	nein	ja	keine Meinung
Eltern	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Schüler	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ausbildungsbetriebe	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kammern, Gewerkschaften, Unternehmen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Bitte bewerten Sie die Aussagen!

	trifft überhaupt nicht zu						trifft voll zu	keine Meinung
		0	1	2	3	4		
Sehen Sie die BbS als gleichberechtigter Partner mit den Ausbildungsbetrieben, Unternehmen und anderen Bildungsdienstleister an?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sehen Sie Ihre Schule als Dienstleister der Wirtschaft?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Treten Sie bereits in Konkurrenz mit den privaten Bildungsträgern?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Möchten Sie in Konkurrenz mit den privaten Bildungsträgern treten?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Möchten Sie in Konkurrenz mit anderen berufsbildenden Schulen treten?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

21. Welche Veränderungen sind Ihrer Meinung nach in ihrer berufsbildenden Schule notwendig? In welcher Hinsicht sollte sich ihre berufsbildende Schule weiterentwickeln?

22. Welche persönliche Meinung haben Sie zum Thema „Berufsbildende Schulen als regionale Kompetenzzentren“?

23. Welche Chancen und Risiken sehen Sie bei der Entwicklung zu regionalen Kompetenzzentren?

24. Kommentar

Falls Sie noch Bemerkungen, Anregungen oder einen Kommentar abgeben möchten, können Sie das hier gerne tun!

C.2 Auswertung der Fragebögen

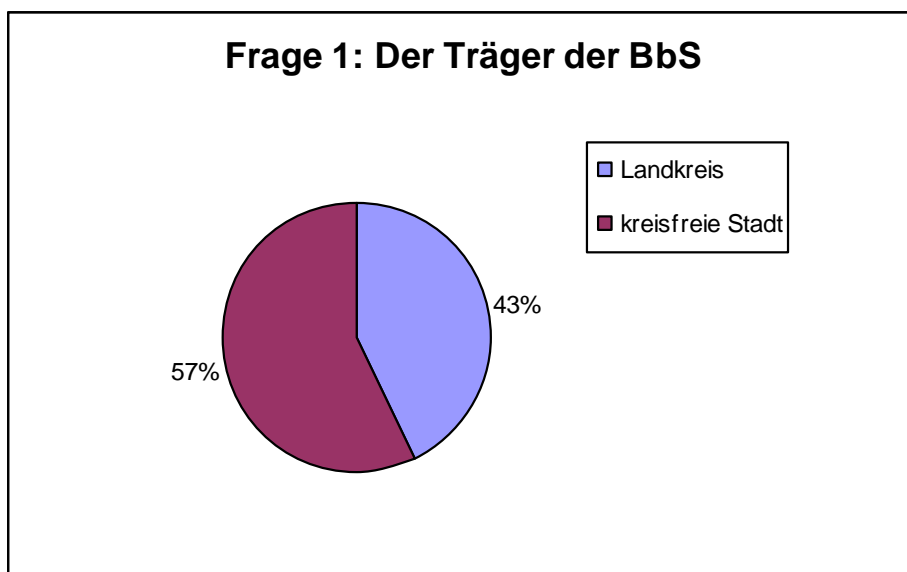


Diagramm 1: Der Träger der berufsbildenden Schule

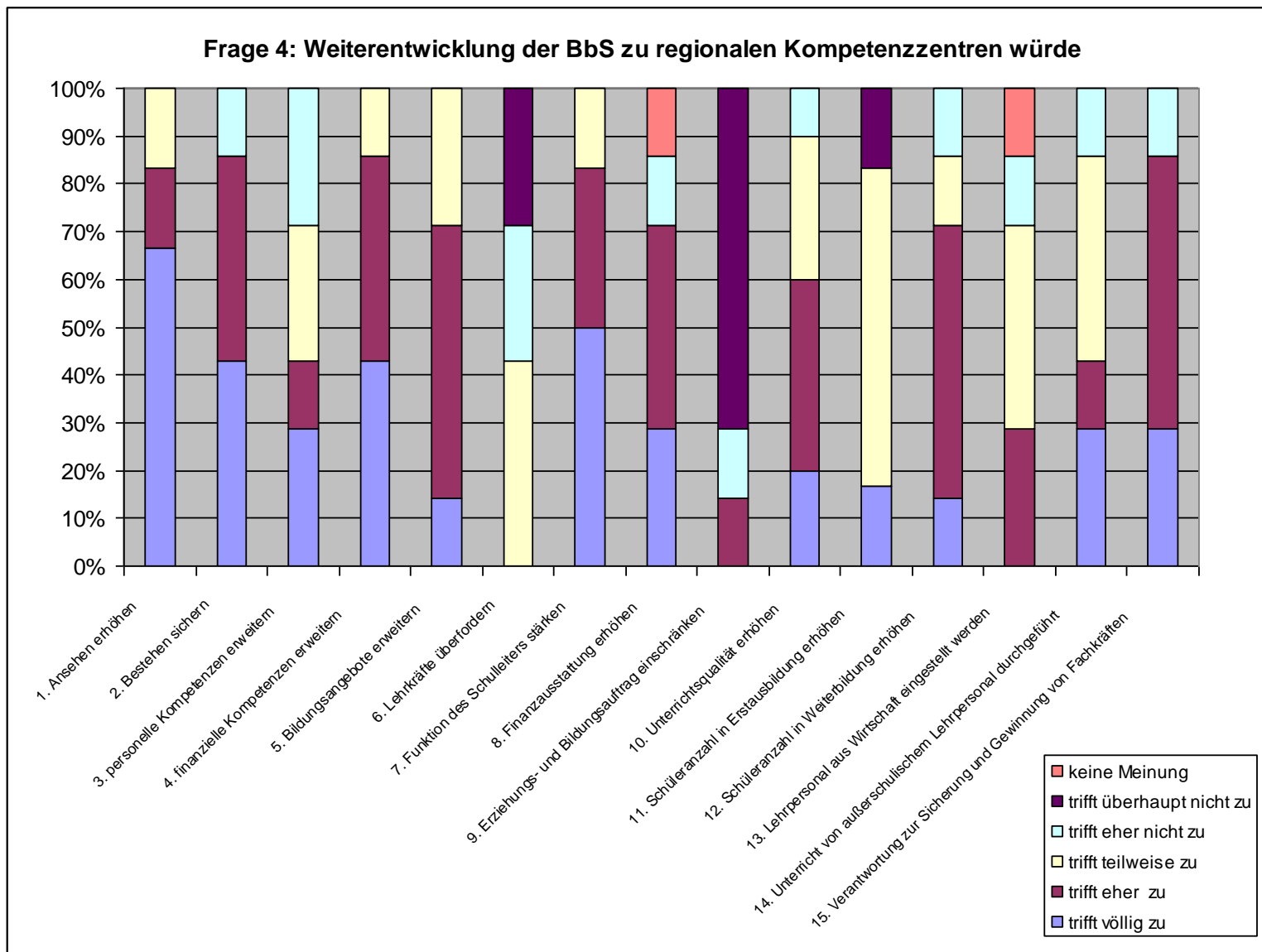


Diagramm 2: Bewertung der Weiterentwicklung der berufsbildenden Schulen zu regionalen Kompetenzzentren

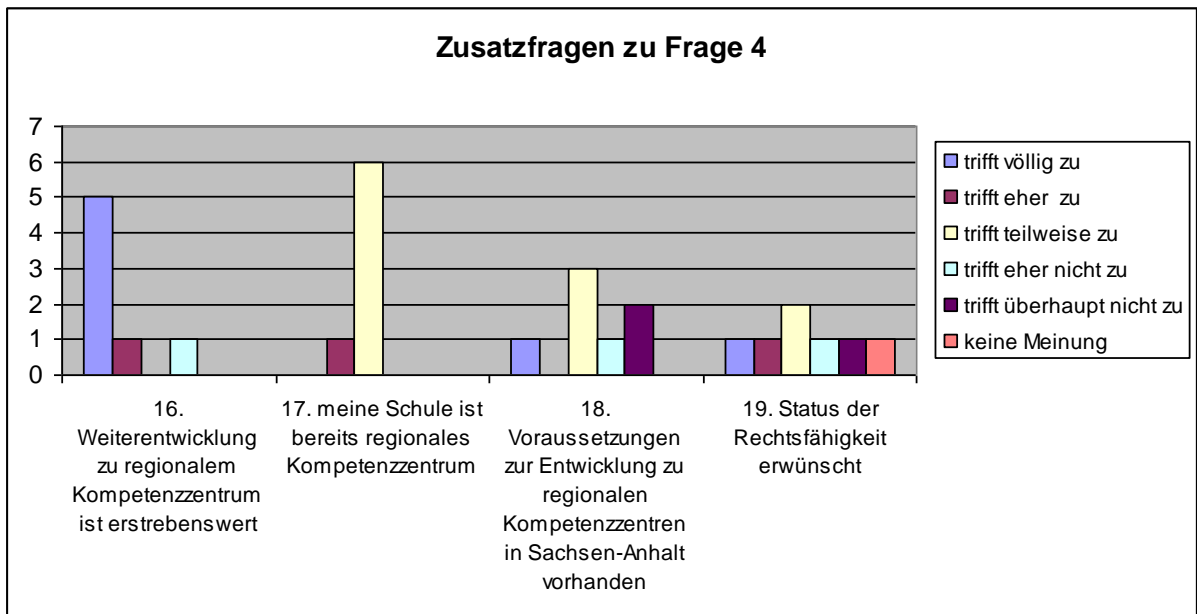


Diagramm 3: Zusatzfragen zur Weiterentwicklung der berufsbildenden Schulen zu regionalen Kompetenzzentren

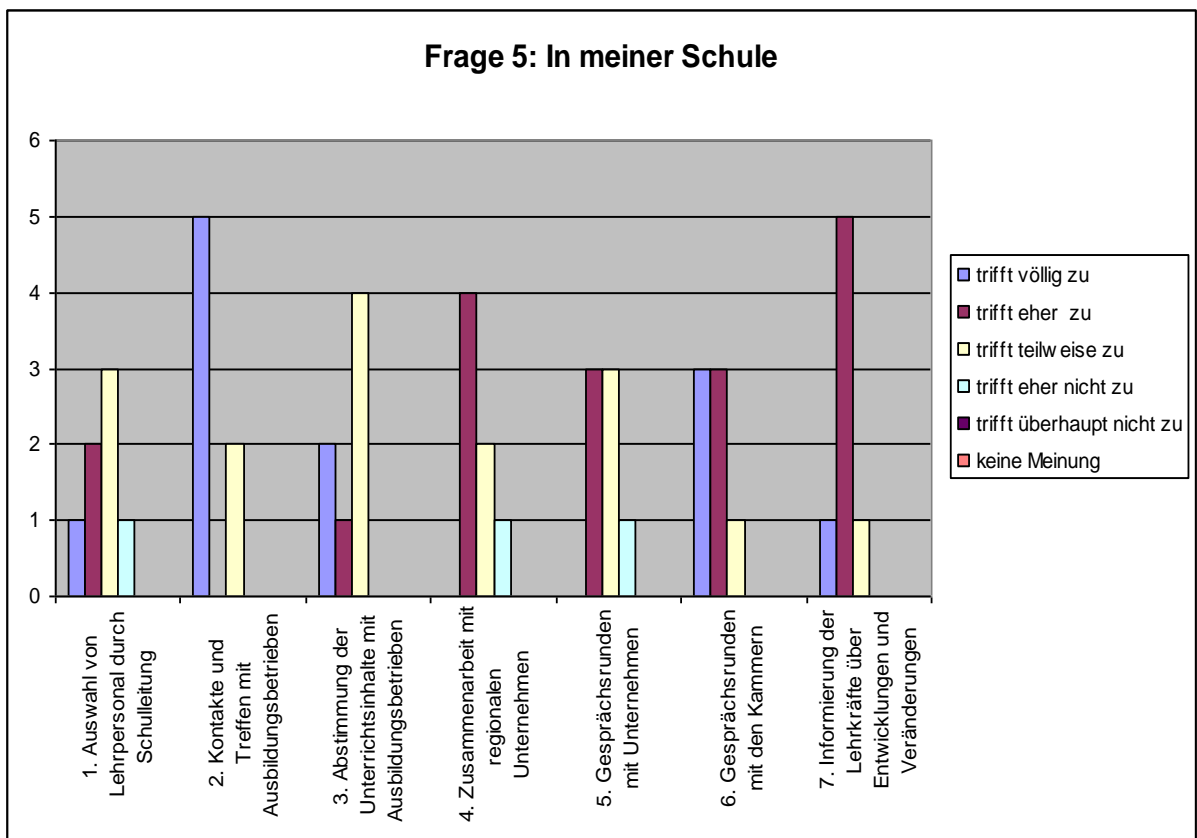


Diagramm 4: Derzeitiger Zustand in den berufsbildenden Schulen

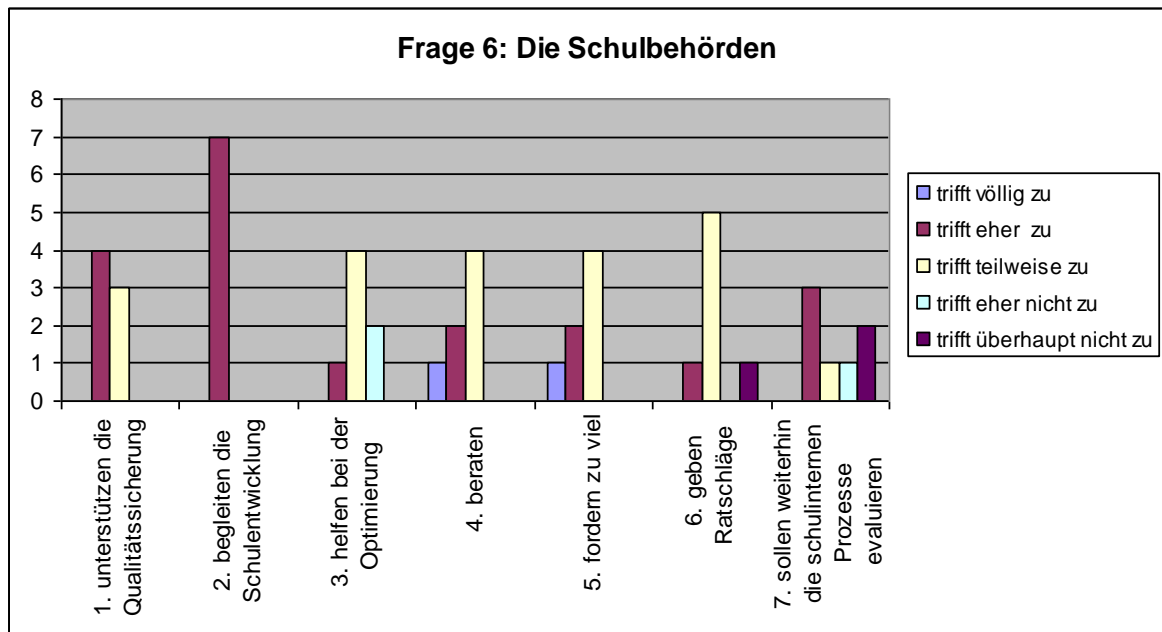


Diagramm 5: Bewertung zu den derzeitigen Aufgaben der Schulbehörden

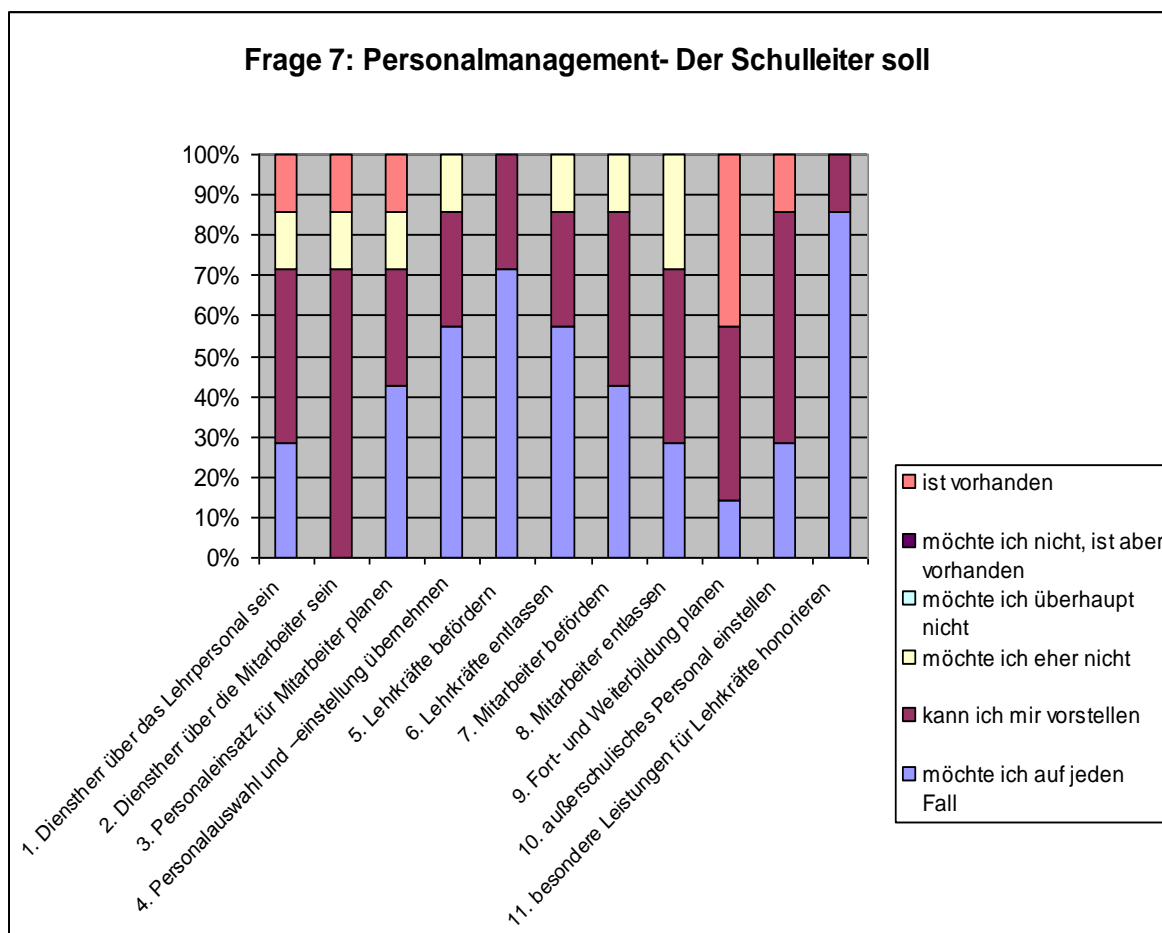


Diagramm 6: Selbstständigkeit im Bereich Personalmanagement

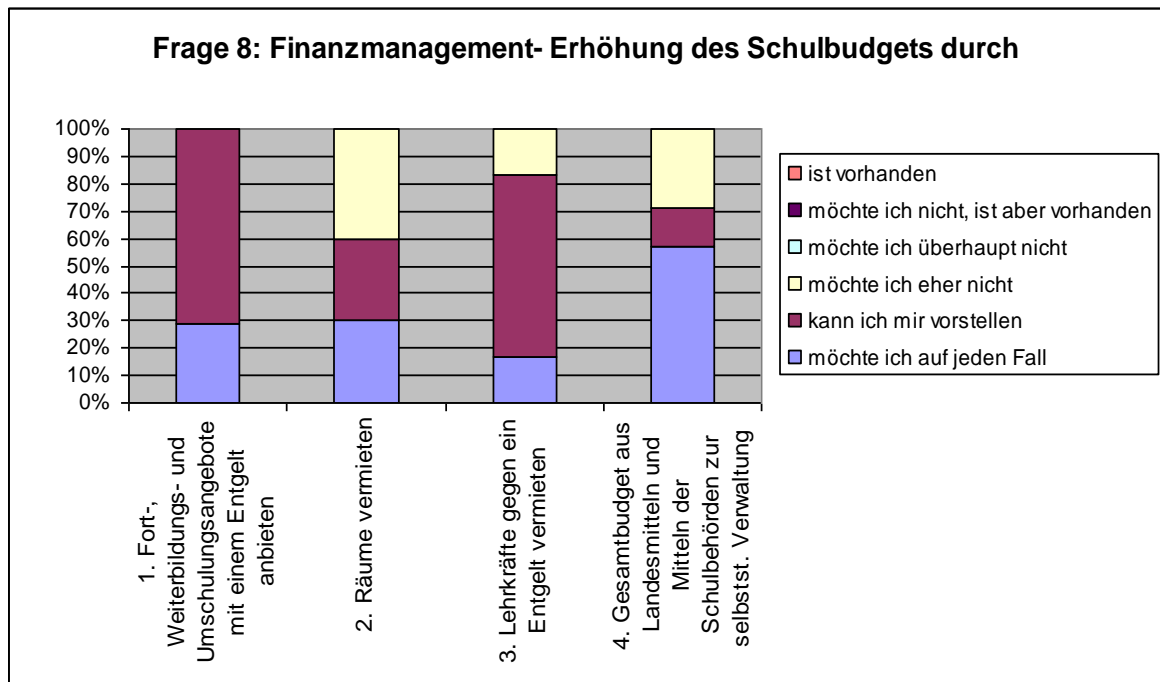


Diagramm 7: Selbstständigkeit im Bereich Finanzmanagement

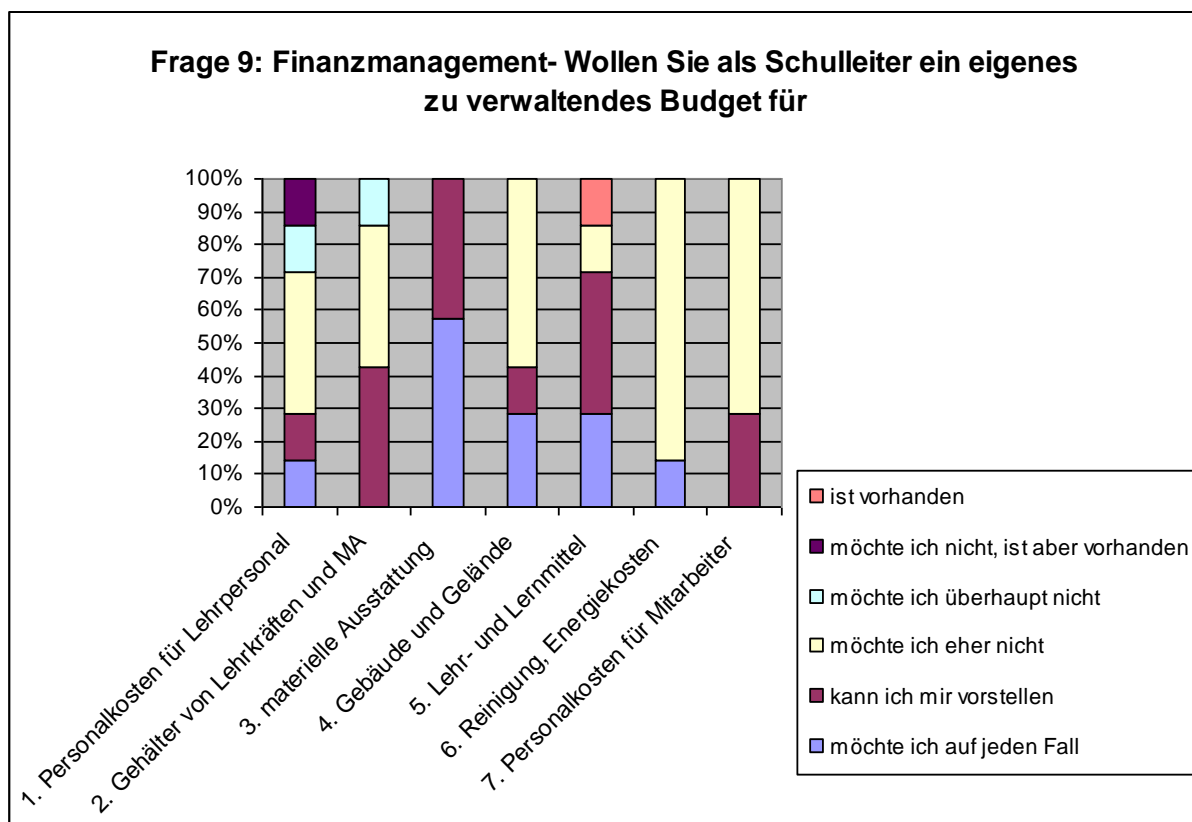


Diagramm 8: Selbstständigkeit im Bereich Finanzmanagement 2

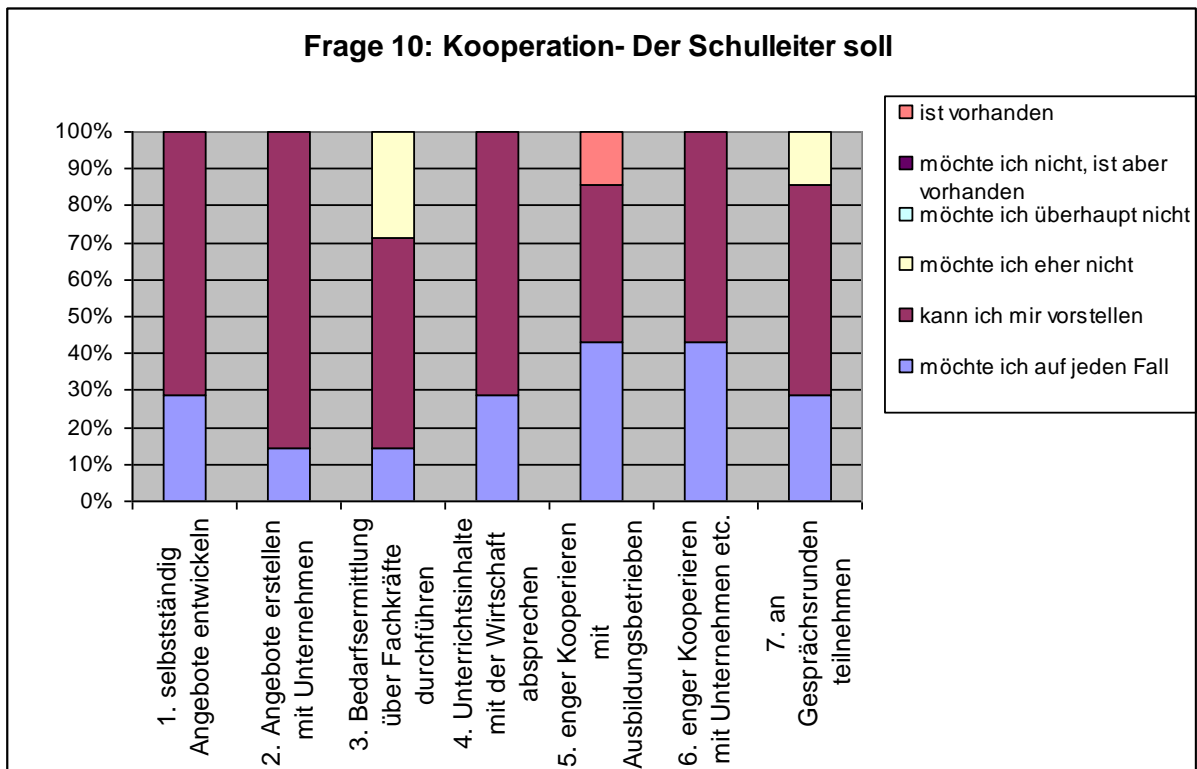


Diagramm 9: Kooperation mit außerschulischen Partnern

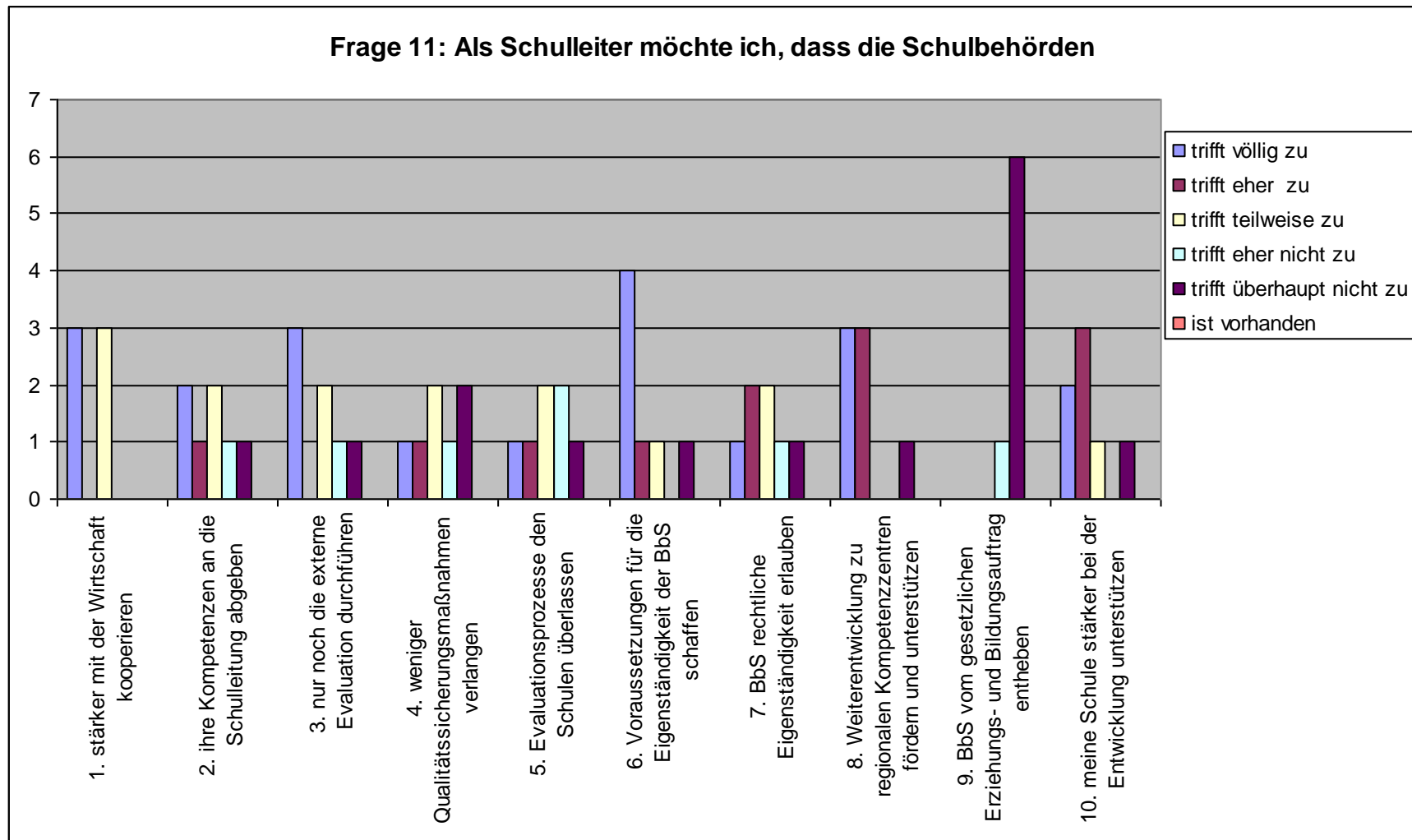


Diagramm 10: Bewertung zu den zukünftigen Aufgabenbereichen der Schulbehörden

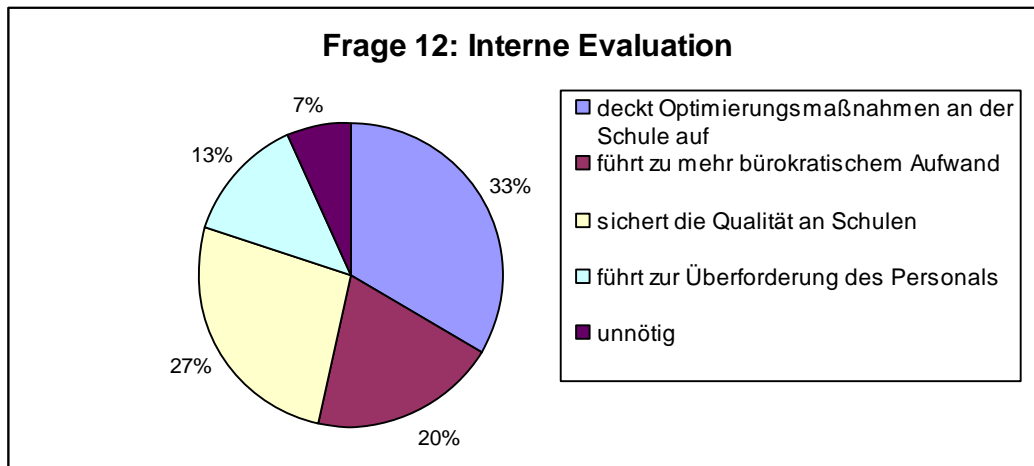


Diagramm 11: Qualitätsmanagement 1

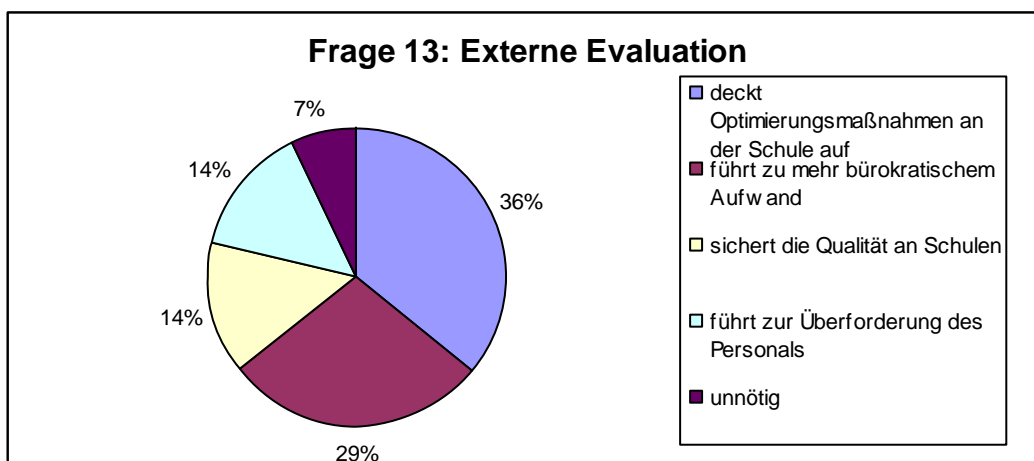


Diagramm 12: Qualitätsmanagement 2

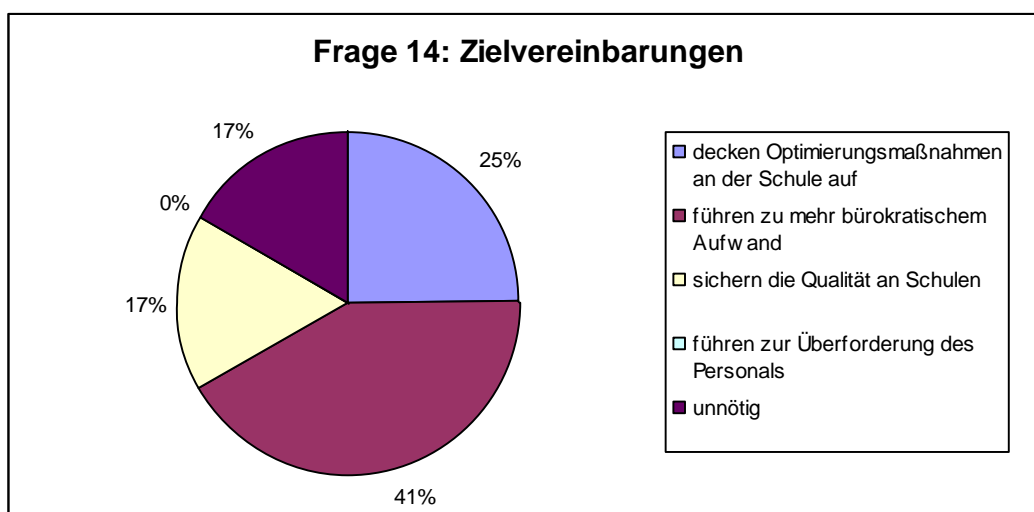


Diagramm 13: Qualitätsmanagement 3

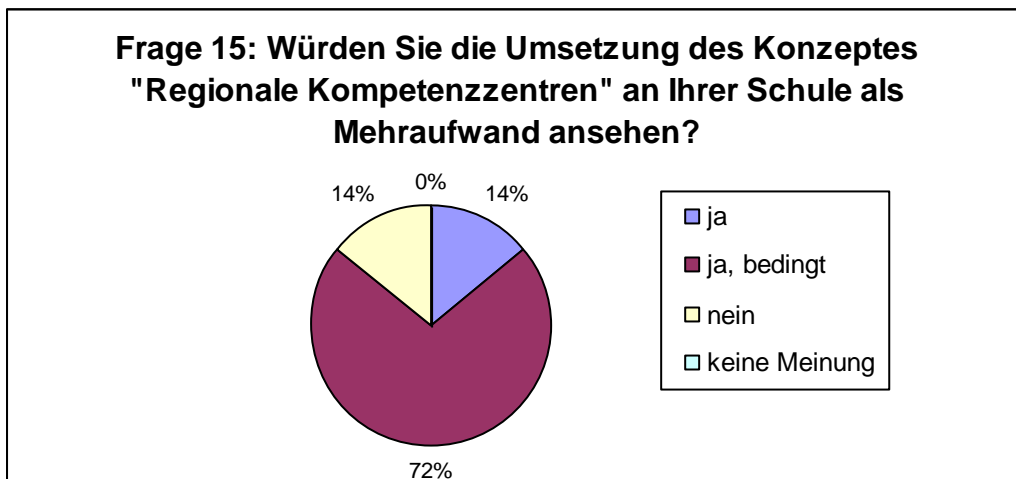


Diagramm 14: Würden Sie die Umsetzung des Konzeptes „Regionale Kompetenzzentren“ an Ihrer Schule als Mehraufwand ansehen?

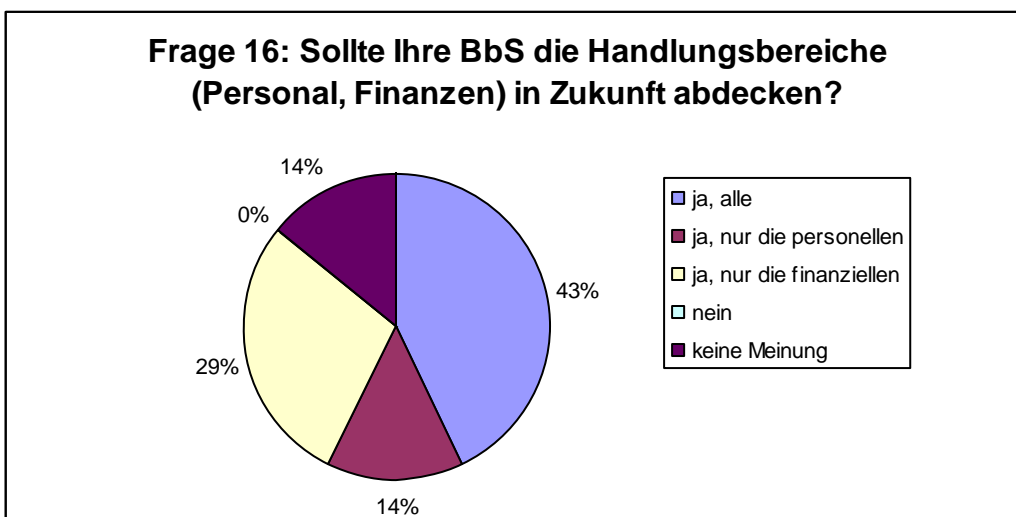


Diagramm 15: Sollte, Ihrer Meinung nach, Ihre berufsbildende Schule die Handlungsbereiche (Personal, Finanzen) in Zukunft abdecken?

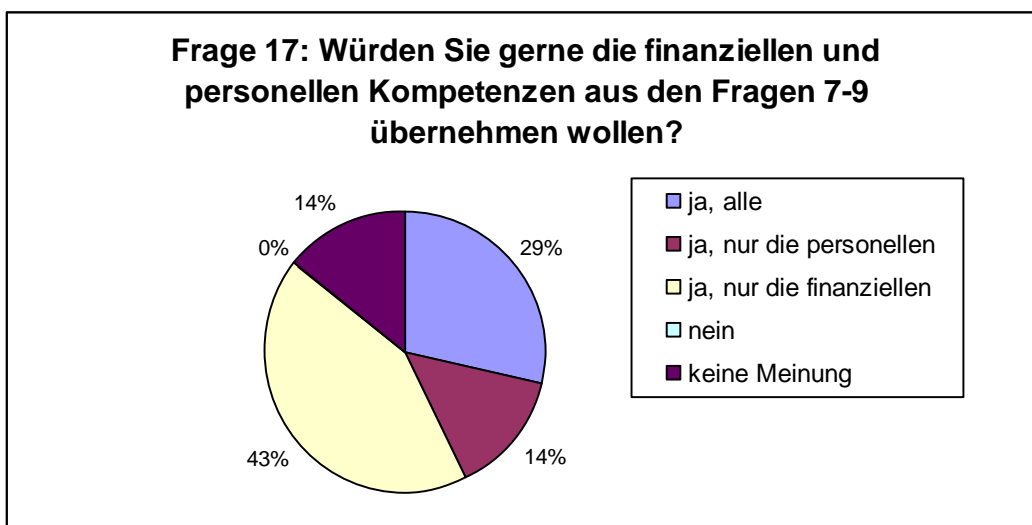


Diagramm 16: Würden Sie gerne die finanziellen und personellen Kompetenzen aus den Fragen 7-9 übernehmen wollen?

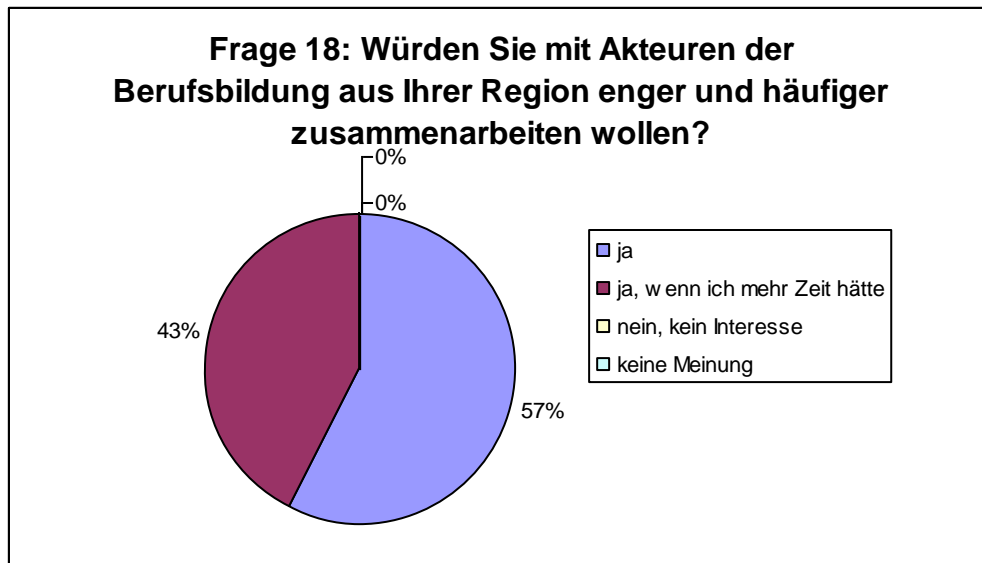


Diagramm 17: Würden Sie mit Akteuren der Berufsbildung aus Ihrer Region, z.B. Wirtschaftsverbänden, Unternehmen, Kammern, Gewerkschaften, enger und häufiger zusammenarbeiten wollen?

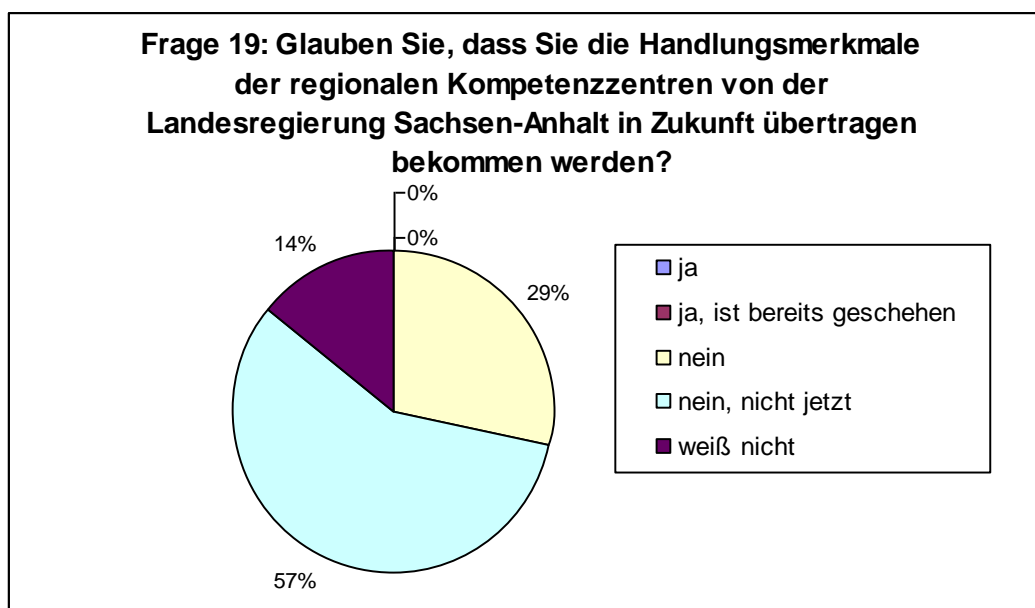


Diagramm 18: Glauben Sie, dass Sie die Handlungsmerkmale der regionalen Kompetenzzentren (Selbstständigkeit, Personal- und Finanzverantwortung) von der Landesregierung Sachsen-Anhalt übertragen bekommen werden?

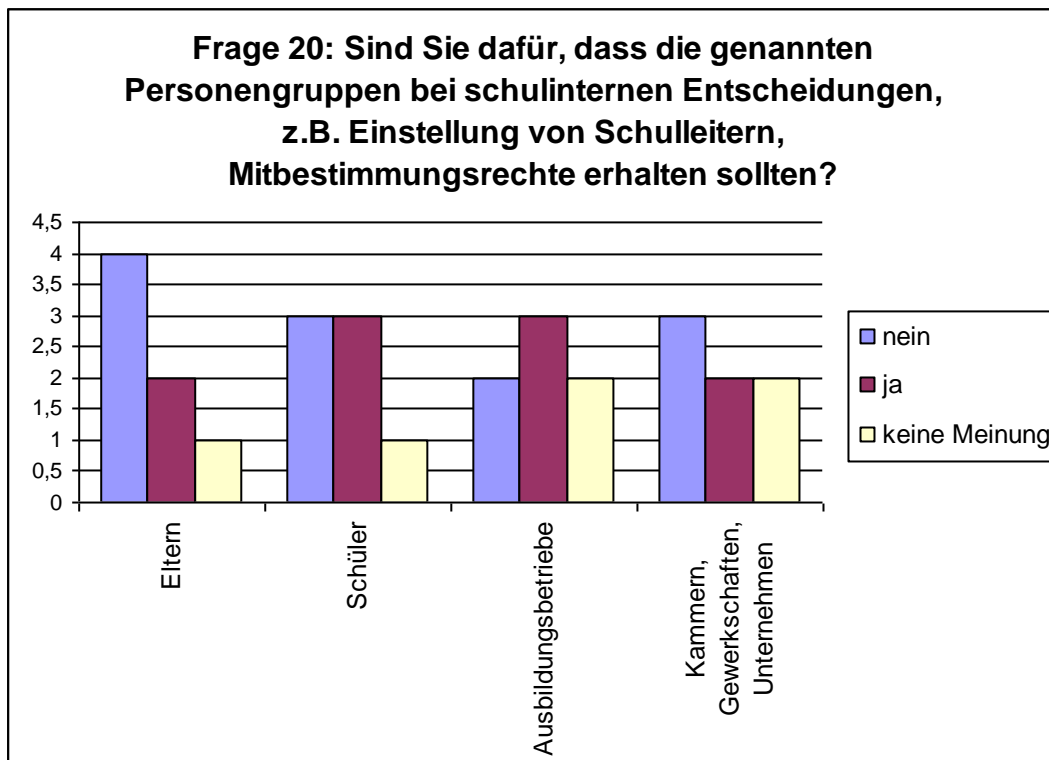


Diagramm 19: Sind Sie dafür, dass die unten genannten Personengruppen bei schulinternen Entscheidungen, z.B. bei Einstellung von Lehrern und des Schulleiters, bei der Unterrichtsprozesse und bei der Schulentwicklung; Mitspracherecht erhalten sollten?

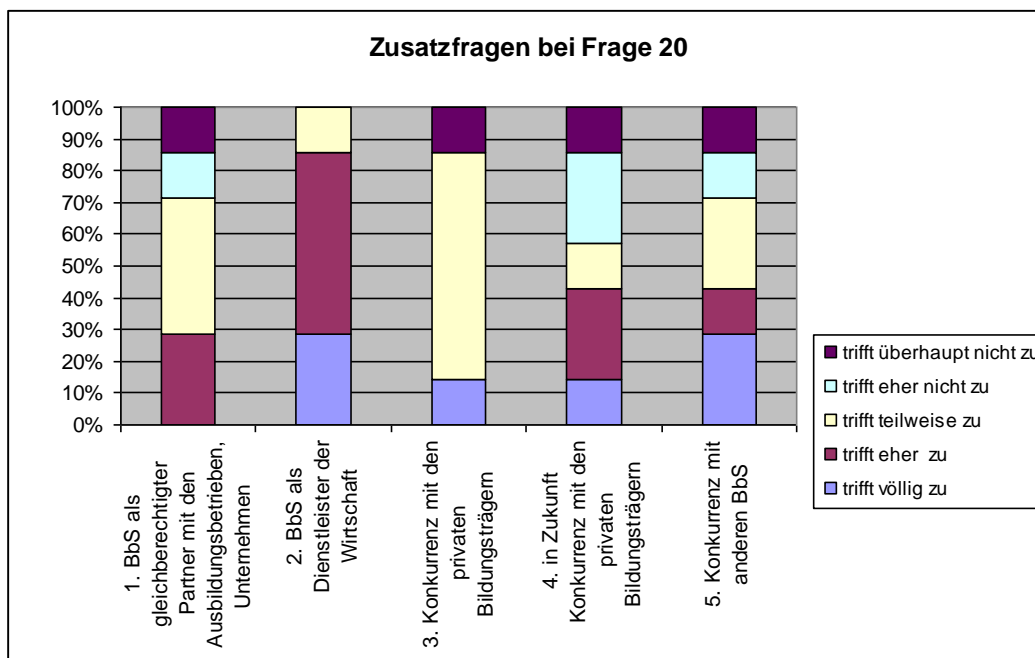


Diagramm 20: Zusatzfragen zur Weiterentwicklung