

Detlef BUSCHFELD, Bernadette DILGER, Frederik FISCHER & Katharina FÜTTERER

(Universität zu Köln, Universität St. Gallen, Universität zu Köln & Universität zu Köln)

Weiterentwicklung der Berufskollegs im Verbund – ein Bericht über das Modellprojekt „Regionales Berufsbildungszentrum Dortmund“

Online unter:

http://www.bwpat.de/ausgabe31/buschfeld_etal_bwpat31.pdf

in

bwp@ Ausgabe Nr. 31 | Dezember 2016

**Entwicklungsperspektiven des beruflichen Schulwesens.
Institutionen, Steuerung und Innovationen in der beruflichen
Bildung**

Hrsg. v. **Martin Fischer, Tade Tramm & Eveline Wittmann**

www.bwpat.de | ISSN 1618-8543 | *bwp@* 2001–2016

bwp@

www.bwpat.de



Herausgeber von *bwp@*: Karin Büchter, Martin Fischer, Franz Gramlinger, H.-Hugo Kremer und Tade Tramm

Berufs- und Wirtschaftspädagogik - online

Online: http://www.bwpat.de/ausgabe31/buschfeld_etal_bwpat31.pdf

Das Ziel des Beitrags ist der Bericht und die Reflexion über die Erfahrungen im Projekt „Regionales Berufsbildungszentrum Dortmund“ (RBZ). Kernanliegen ist die Entwicklung von institutionellen Verbundstrukturen der Berufskollegs mit Mehrwerten für Schülerinnen und Schüler, für Lehrerinnen und Lehrer sowie für Bildungsadministration und Region. Projektpartner sind die acht städtischen Berufskollegs, die Stadt Dortmund und das Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes NRW.

Zunächst werden die Zusammenarbeit und die Rolle der Akteure vor dem Hintergrund der Entwicklungsgeschichte des RBZ reflektiert. Anschließend wird die Steuerung durch und das Handeln der Akteure anhand zweier Teilbereiche des Projekts aufgezeigt:

1) Im Rahmen der ‚Szenarioentwicklung‘ wurden unterschiedliche Formen der institutionalisierten Zusammenarbeit der acht Berufskollegs im Verbund entwickelt. Dies mündete in drei exemplarischen Szenarien, die sich in ihren jeweiligen Mehrwerten, ihrem Institutionalierungsgrad, dem zu Grunde liegenden Steuerungsgedanken sowie der Akteurs- Konstellation unterscheiden.

2) Der Bereich ‚Regionale Angebotsplanung‘ fokussiert auf das Entwicklungsverfahren einer fortlaufenden mittelfristigen regionalen Angebotsplanung. Ausgehend von einem Dialog mit den regionalen und überregionalen Akteuren führt dies zu einer institutionellen Verankerung von strategischer Steuerung.

Der Beitrag befasst sich mit Aspekten von Educational Governance auf Basis von Praxiserfahrungen und berührt die Frage, wie durch das Zusammenwirken im Verbund Entwicklungsperspektiven des beruflichen Schulwesens eröffnet werden können.

Further Development of Vocational Colleges through Association – a Report about the Dortmund RBZ Model Project

The aim of this article is to report about and reflect on the lessons learned from the project of the Dortmund regional vocational training centre (Regionales Bildungszentrum Dortmund – RBZ). A key objective is to develop institutional network structures for vocational colleges with added value for students, teachers, educational administration and region. Project partners include the eight municipal schools, the city of Dortmund and the Ministry of School and Further Education of the Land of North Rhine-Westphalia.

First, the cooperation and role of the actors will be illuminated against the background of the RBZ history of development. Subsequently, control and action by the actors will be demonstrated using two sub-sections of the project.

1) As part of "scenario development", different forms of institutionalised cooperation of the eight associated vocational colleges were generated. This led to three exemplary scenarios which differ in their respective added values, their degree of institutionalisation, the underlying governance concept and the constellation of actors.

2) The planning section for regional educational offers is concerned with development procedures for the continuous mid-term planning of regional educational offers. Based on dialogue with regional and transregional actors, this leads to an institutional entrenchment of strategic governance.

This article deals with aspects of educational governance on the basis of practical lessons learned and touches upon the question of how development perspectives for the vocational school system can be opened up by joint cooperation.

Weiterentwicklung der Berufskollegs im Verbund – ein Bericht über das Modellprojekt „Regionales Berufsbildungszentrum Dortmund“

1 Hinführung und Zielsetzung des Beitrags

Für das Projekt „Regionales Berufsbildungszentrum Dortmund“ (RBZ) wurde 2013 zwischen den acht städtischen Berufskollegs, der Stadt Dortmund und dem Ministerium für Schule und Weiterbildung in NRW ein Kooperationsvertrag geschlossen, der mit fünfjähriger Dauer den Aufbau eines regionalen Berufsbildungszentrums anstrebt. Das Kernanliegen des Projekts ist die Entwicklung von institutionellen Verbundstrukturen der Berufskollegs in Nordrhein-Westfalen zur Generierung von Mehrwerten für Schülerinnen und Schüler, für Lehrerinnen und Lehrer sowie für Bildungsadministration und Region.

Die Bedeutung des Projekts zeigt sich an mehreren Stellen: Einerseits ist mit der Zielsetzung des Projekts verbunden, eine Konzeption und Entwicklung von - auf die aktuellen Reformoptionen im beruflichen Bildungssystem - abgestimmten Formen der Kooperation von beruflichen Schulen vorzunehmen. Exemplarisch sind die aktuellen Veränderungen in den Lehr- und Bildungsplänen (vgl. www.berufsbildung.nrw.de) aufzunehmen, deren Umsetzung in Verbänden innovative Ausgestaltung erfahren können. Aktuelle primäre Handlungserfordernisse ergeben sich aus der Einrichtung von beruflichen Bildungsangeboten für Flüchtlinge (vgl. MSW 2016) oder der Umsetzung von Inklusion an Berufskollegs (vgl. Kremer et al. o. J.). Andererseits intendiert das Projekt mit den Veränderungen in der Regelungsstruktur des Bildungssystems (Educational Governance) umzugehen und dazu eine passende Steuerungsstruktur zu erarbeiten, die sich in wechselseitiger Anpassung an die sich verändernden Umweltbedingungen (wie z. B. demographischer Wandel, regionale Strukturentwicklungen) (vgl. Kussau/Brüsemeyer 2007, 16) und veränderter bildungspolitischer Regulierung etablieren kann.

Für Schülerinnen und Schüler werden so passendere und innovative Bildungsangebote entwickelt und umgesetzt. Für die Lehrerinnen und Lehrer an den Berufskollegs können Entlastungsfunktionen, aber auch Professionalisierungsoptionen durch Spezialisierungen geschaffen werden. Schulleiterinnen und Schulleiter erwarten eine Erweiterung von Handlungsoptionen sowie eine effizientere Form des Ressourceneinsatzes an ihrer Schule. Die Unternehmen in der Region setzen auf eine nachhaltige Schaffung von qualifizierten Fachkräften passend für die Bedarfe in der Region. Bildungsadministrative und -politische Instanzen der Kommune, des Bezirks und des Landes sehen die Option, durch dieses Modell der Verbundentwicklung sowohl mögliche Entwicklungspotentiale anzustoßen, Ressourcen möglichst effizient und

effektiv einzusetzen und Alternativen zu den bisherigen Formen von Schulverbänden als auch neue bildungspolitische Steuerungsoption zu etablieren. Die Vielzahl der Interessen und Relevanzen für einzelne Akteure, die zur Einführung aufgenommen wurden, zeigen eine Grundfrage des Forschungszweigs der „Educational Governance Forschung“ auf: „Die generelle analytische Frage lautet kurz, wie die Handlungsabstimmung in einem Mehrebenensystem mit zahlreichen Akteuren erfolgt“ (Kussau/Brüsemeister 2007, 16).

Wir nehmen in diesem Beitrag die Diskussion um Educational Governance auf (vgl. Altrichter/Brüsemeister/Wissinger 2007), um mit Hilfe dieser über die Projektarbeit zu berichten und insbesondere darüber auch zu reflektieren. Mit den Kernfragen und den Kategorien der Educational Governance (vgl. Altrichter/Heinrich 2007, 56) kann das Projekt in seinen Intentionen, Prozessen und Strukturen zugänglich beschrieben werden. Es können mit Hilfe der Kategorien der Educational Governance die Chancen und auch die Herausforderungen bzw. kritischen Punkte präziser gefasst und strukturiert werden.

Zunächst werden die Zusammenarbeit und die Rolle der Akteure vor dem Hintergrund der Entwicklungsgeschichte des RBZ reflektiert. Im zweiten Teil wird auf der Basis der Kategorien des Educational Governance Ansatzes ein Beschreibungsinstrumentarium für die Steuerungsstrukturen und -prozesse in der Verbundarbeit aufgezeigt und hierüber auch das Verständnis von Educational Governance, das dazu genutzt wird, offengelegt. Anschließend wird die Steuerung durch und das Handeln der Akteure anhand zweier Teilbereiche des Projekts exemplarisch aus dem Projekt heraus vertieft:

Im Rahmen der ‚Szenarioentwicklung‘ wurden unterschiedliche Formen der institutionalisierten Zusammenarbeit der acht Berufskollegs im Verbund entwickelt. Dies mündete in drei exemplarischen Szenarien, die sich in ihren jeweiligen Mehrwerten, ihrem Institutionalisierungsgrad, dem zu Grunde liegenden Steuerungsgedanken sowie der Akteurskonstellation unterscheiden. In Abgrenzung zur inhaltlichen Darstellung der drei Szenarien (vgl. Bücking/Dilger 2015) werden in diesem Beitrag die Strukturen und Prozesse der Entwicklungsarbeit der Szenarien betont.

Der Bereich ‚Regionale Angebotsplanung‘ fokussiert auf das Entwicklungsverfahren einer fortlaufenden mittelfristigen regionalen Angebotsplanung. Ausgehend von einem Dialog mit den regionalen und überregionalen Akteuren führt dies zu einer institutionellen Verankerung von strategischer Steuerung. Ebenso wie in der ersten Vertiefung thematisiert die Perspektive der Educational Governance hierzu stärker den Entwicklungsprozess weniger konkret die inhaltlichen Ausgestaltungen der regionalen Angebotsplanung (vgl. Fischer/Göckede 2015).

Der Beitrag befasst sich mit Aspekten von Educational Governance auf Basis von Praxiserfahrungen und berührt die Frage, wie durch das Zusammenwirken im Verbund Entwicklungsperspektiven des beruflichen Schulwesens eröffnet werden können. Dazu werden Elemente des Educational Governance Ansatzes genutzt, um die Konstellationen, Interaktionen, Herausforderungen und Grenzen der Verbundarbeit zu erläutern und darüber auch Ansätze für die Weiterentwicklung zu gewinnen. Ziel des Berichts und der Reflexionen darin ist es, das Projekt in seiner Logik zu ‚entschlüsseln‘ und es somit auch einem weiteren Kreis von

Interessierten zugänglich zu machen. Ein weiteres Ziel ist es, die Perspektive der Educational Governance mit der Spiegelung an dem Phänomen der Praxis zu veranschaulichen, aber auch aufzuzeigen, wo durch die Entwicklung beruflicher Schulen im Verbund weitergehende Fragen und Herausforderungen für den Educational Governance Ansatz bestehen.

2 Educational Governance Ansatz als Referenzmodell

Für die Dokumentation und die Aufbereitung der Erfahrungen in Projekt nutzen wir den Educational Governance Ansatz. Dieser ermöglicht es, sich mit der Koordination und Steuerung interdependenter Handlungen gesellschaftlicher Akteure bzw. allgemeiner mit Regelungsaspekte in komplexen Strukturen auseinanderzusetzen (vgl. Benz 2004, 17). Im Sinne der Commission on Global Governance kann mit Governance folgendes umfassendes Verständnis verfolgt werden: „Ordnungspolitik bzw. Governance ist die Gesamtheit der zahlreichen Wege, auf denen Individuen sowie öffentliche und private Institutionen ihre gemeinsamen Angelegenheiten regeln. Es handelt sich um einen kontinuierlichen Prozess, durch den kontroverse und unterschiedliche Interessen ausgeglichen werden und kooperatives Handeln initiiert werden kann. Der Begriff umfasst sowohl formelle Institutionen und mit Durchsetzungsmacht versehene Herrschaftssysteme, als auch informelle Regelungen, die von Menschen und Institutionen vereinbart oder im eigenen Interesse angesehen werden“ (Commission on Global Governance 1996, 4).

Dieses Verständnis eignet sich unseres Erachtens sehr zur Aufbereitung und Systematisierung von Strukturen und Prozessen zur Entwicklung beruflicher Schulen im Verbund. Durch die Zielsetzung der Etablierung von neuen Wegen in der Verbundarbeit der acht städtischen Berufskollegs in Dortmund im RBZ-Projekt stellt sich im Kern die Frage, welche Aufgaben als gemeinsame Aufgaben geregelt werden sollen und welche Aufgaben eher an einzelnen Berufskollegs verbleiben. In einer neuen Sichtweise auf Aufgabenschneidung und -verteilung zeigen sich die unterschiedlichen, in Teilen auch kontroversen Interessen der einzelnen Schulen, der einzelnen Schulleitungen, der einzelnen Lehrerinnen und Lehrer, aber auch der Stimmen der Kommune und der Bildungsadministration sowie Bildungspolitik. Die Entwicklung von Verbundarbeit sucht nach (neuen) Wegen, in welchen Foren und Formen diese unterschiedlichen Interessen diskutiert und ausgeglichen werden können und wie ein neuer kollektiver Akteur (der Verbund) auch zu kooperativem Handeln befähigt werden kann. Dazu wird untersucht, welche strukturellen und prozessorientierten Voraussetzungen es bedarf, damit im Verbund kooperativ gehandelt werden kann. Es werden formale institutionelle Regelungen entwickelt, jedoch auch durch die erfahrenen Arbeitsbeziehungen in den diversen Projektgruppen informelle Regelungen verankert.

Somit kann mit Altrichter und Maag Merki das Vorhaben der Entwicklung neuer Strukturen und Prozesse der Entwicklung beruflicher Schulen im Verbund auch beschrieben werden mit: „Die Governance-Perspektive als Forschungsansatz der Bildungsforschung untersucht in unserem Verständnis

- das Zustandekommen, die Aufrechterhaltung und die Transformation sozialer Ordnung und Leistungen im Bildungswesen
- unter der Perspektive der Handlungskoordination
- zwischen verschiedenen Akteuren
- in komplexen Mehrebenensystemen“ (Altrichter/Maag Merki 2010, 22).

Mit anderen Worten: Zentrales Anliegen des RBZ-Projektes ist die praktische Umsetzung und Gestaltung von Bildungspolitik und institutionellen Strukturen, um ein innovatives und zukunftsweisendes regionales Bildungsangebot sichern zu können, um nachfrageorientiert Dienstleistungen in der regionalen Aus- und Weiterbildung zu erbringen, um vertrauensschaffende und nachhaltige Vernetzungen zwischen den verschiedenen Partnern in der beruflichen Bildung zu schaffen. Diese Aktivitäten sind darauf gerichtet, sowohl wirtschaftsnahe als auch individuelle Berufsbildungsbedürfnisse bedienen zu können (s. a. www.rbz-do.de/projekt).

3 Bericht über das Projekt „Regionales Berufsbildungszentrum Dortmund“ vor dem Hintergrund des Educational Governance Ansatzes

In einem ersten Schritt möchten wir das Projekt Regionales Berufsbildungszentrum Dortmund mit Hilfe von Kategorien des Educational Governance Ansatzes beschreiben (vgl. Altrichter/Heinrich 2007, 56f.). Dazu werden die folgenden Kategorien genutzt:

- Leitende Werte und Wirkungen: Mit der Kategorie der leitenden Werte und Wirkungen wird intendiert zu beschreiben, durch welche Motive und Impulse das Projekt initiiert wurde und insbesondere welche Intentionen mit dem RBZ-Projekt verbunden sind. Dazu versuchen wir, diese Auslöser und Absichten aus der Perspektive der Akteure zu beschreiben. Jedoch muss dies mit der Einschränkung versehen werden, dass hier eine Rekonstruktion der Motive/Impulse bzw. der Intentionen vorgenommen wird. Um die Intentionen zu verdeutlichen, wird versucht, die in den Diskussionen angedeuteten Mehrwerte einer Arbeit im Verbund herauszuarbeiten, die in den Argumentationen der verschiedenen Projektakteure deutlich werden.
- Akteure: Mit der Kategorie Akteure wird die Frage der Handlungskoordination zwischen den verschiedenen Akteuren aufgenommen, die durch verschiedene Konstellationen einen unterschiedlichen ausgeprägten Einfluss auf Entscheidungen und Handlungen besitzen. Handlungen können dabei nur individuellen Akteuren zugewiesen werden. Jedoch können auch Gruppen oder organisationale Einheiten als „Ganzes handlungsfähig“ (Schimank 2002, 54) sein, wenn sie von außen betrachtet als Ergebnis von Verhandlungen zu Entscheidungen gekommen sind und diese dann auch im Sinne der Gruppe/organisatorischen Einheiten umsetzen. Um die Akteure und ihre Konstellation zu veranschaulichen, werden wir auf die Projektorganisation und insbesondere auf die verschiedenen Zusammenstellungen von Akteuren innerhalb dieser eingehen, um damit auch evtl. Herausforderungen und Veränderungen in den Akteurskonstellationen ausweisen zu können.

- Strukturen und Verteilung von Verfügungsrechten: Die Dokumentation und Reflexion des Projekts zu Strukturen und Verteilung von Verfügungsrechten nimmt insbesondere auf, welche Normen und Regeln definiert werden, entweder indem sie Akteuren zugewiesen werden oder diese sie sich selbst aneignen.
- Mehrebenensystem: Durch die schichtenweise Betrachtung der verschiedenen Ebenen wird versucht, die Instrumente und Orte der unterschiedlichen Koordination der Handlungen sichtbar zu machen. Es geht dabei einerseits um die Frage, in welchem Gremium welche Aufgaben bearbeitet werden und wie sich dort verschiedene Interessen der Akteure abstimmen lassen.
- Handlungskoordination: Mit der Handlungskoordination ist diejenige Kategorie angesprochen, die sich in den konkreten Verfahren der wechselseitigen Abstimmung von Handlungen zwischen Akteuren niederschlägt. Als basale Modalitäten können auf Beobachtung, Beeinflussung und Verhandlung verwiesen werden (vgl. Schimank 2007). Wir nutzen diese Kategorie zur Projektreflexion, um zu verdeutlichen, welche Abstimmungsmechanismen sich im Projekt vorrangig zeigen und mit welchen Formen die Abstimmung in der konkreten Verbundarbeit auftritt.

3.1 Das RBZ-Projekt vor dem Hintergrund der leitenden Kategorien aus dem Educational Governance Ansatz

Um das RBZ Projekt systematisch aufzubereiten nutzen wir die oben beschriebenen Kategorien des Educational Governance Ansatzes. Darüber wird ein Schwerpunkt der Betrachtung auf die institutionellen Strukturen und Prozesse und weniger auf die inhaltliche Ausgestaltung der einzelnen Projektaufgaben gelegt. Vertiefende Einsichten zu der einzelnen inhaltlichen Ausgestaltung von Projektaufgaben können einerseits über die Beschreibung der Handlungsfelder des Projekts auf der Homepage (www.rbz-do.de/handlungsfelder) oder aber über die Berichte der wissenschaftlichen Begleitung eingesehen werden (vgl. Buschfeld/Dilger 2014 und Buschfeld/Dilger 2015).

3.1.1 Leitende Werte und Wirkung

Kernanliegen im RBZ-Projekt ist es, dass über die Kooperation Mehrwerte geschaffen werden können, die in der einzelnen Bearbeitung der Aufgaben durch die jeweils einzelne Schule nicht erzeugt werden können. Dabei ist stets präsent, dass eine kooperativ bearbeitete Aufgabe auch einen Mehraufwand durch die Abstimmung und Koordination erzeugt. Die intendierten Mehrwerte müssen demnach höher sein als die gesehenen Mehraufwände. Dem Grunde nach lassen sich vier unterschiedliche Cluster von Mehrwerten bzw. Potentialen beschreiben, die in der Projektarbeit angesprochen werden:

Zum einen besteht das Potential, dass über die gemeinsame Bearbeitung von Herausforderungen Expertise geteilt, voneinander gelernt und damit innovative Lösungen entwickelt und vom gesamten Verbund genutzt werden können. Diese Mehrwerte an Lern- und Entwicklungsoptionen, die sich durch die Zusammenarbeit im Verbund eröffnen, werden dort deut-

lich, wo z. B. durch die Expertise von einzelnen Berufskollegs in der Ausbildungsvorbereitung Modelle und Standards in der Gestaltung dieses Bildungsganges in Arbeitsgruppen aus allen beteiligten Schulen bearbeitet und dann für den Verbund als verbindliche Materialien beschlossen werden, die dann in allen beteiligten Schulen in ihren einzelnen Bildungsgängen umgesetzt werden.

Weiterhin wird dem leitenden Wert des effizienten Einsatzes der zur Verfügung stehenden Ressourcen ein hoher Stellenwert eingeräumt. Dieser Mehrwert setzt einerseits auf die Erschließung von bisher durch die Aufteilung von Ressourcen nicht optimal einzusetzender Ressourcen (z. B. Lehrerstunden, Räumlichkeiten, Ausstattung). Mit einer Bündelung von Ressourcen und der Etablierung von neuen Nutzungsmodellen im Verbund können ‚Reserven‘ aufgedeckt und nutzbar gemacht werden. Dies wird in der Educational Governance Literatur auch beschrieben mit: „Dabei handelt es sich um vermutete Zeit-, Motivations- und Organisationsreserven, die man z. B. im Schulbereich in einer längeren Anwesenheit der Lehrkräfte in den Schulen oder der Ausbildung besonderer Kompetenzen, insbesondere der Stärkung innerschulischer Management- und Entscheidungsfähigkeiten von Schulleitungen, erwartet“ (Kussau/Brüsemeister 2007, 18). Im Projekt wird dieser leitende Wert bzw. die Intention z. B. im Arbeitsfeld der Etablierung gemeinsamer Lehrerfortbildung sichtbar. Andererseits zielt der Wert der Effizienz insbesondere auch auf die Prozessgestaltung. Durch die Gestaltung gemeinsamer Prozesse (z. B. im gemeinsamen Anmelde- und Einschulungsprozess) werden Ressourcen gebündelt und es werden Koordinationsaufgaben durch die einheitliche gesamthafte Gestaltung obsolet. Weiterhin werden durch Harmonisierung von Prozessen an allen beteiligten Schulen gleiche Abläufe und Materialien gestaltet, um darüber Transparenz zu gewinnen und Schnittstellen zu verringern. Darüber entstehen in diesen Prozessen weniger Such- und Abstimmungsaufwand.

Als weiterer Wert bzw. intendierte Wirkung ist die Bündelung von Interessen und darüber die Stärkung dieser Interessen in ihrer Artikulation und Durchsetzung zu sehen. Mit einer Stimme nach Außen die Interessen des Verbundes zu vertreten, bedeutet für die Akteure im Verbund, dass hierüber eine nicht nur kohärentere, sondern insbesondere auch stärkere Gewichtung (im Sinne einer einstimmigen Position der kommunalen Berufskollegs) verbunden wird. Als konkretes Beispiel kann hier die Mitwirkung der acht Berufskollegs in der kommunalen Berufskollegentwicklungsplanung, einem revolvierenden Planungsprozess (s. 3.3), aufgenommen werden, indem die Perspektive der Berufskollegs in allen Diskussionsforen eingebunden wurde.

Verbunden mit dem Wert der Interessensbündelung und -stärkung ist der Wert der Stärkung der Aushandlung von veränderten Rahmenbedingungen zu sehen. Um innovativere Prozesse zu gestalten und innovative Bildungsangebote zu entwickeln, ist es in Teilen erforderlich, dass Rahmenbedingungen flexibilisiert oder erweitert werden. Die Zusammenarbeit im Verbund stärkt die Position, mögliche Veränderungen in den Rahmenbedingungen intensiver einzufordern und auch in Verhandlungen zu vertreten. Dies ist daran gebunden, dass die Suche nach der institutionellen Form des Berufskolleg-Verbunds für Nordrhein-Westfalen selbst ein Innovationsprojekt darstellt, indem veränderte Rahmenbedingungen über Versuchs-

und Erprobungsphasen eingeräumt werden können, bevor sie als flächendeckend gültige Regelung aufgenommen werden. Erforderliche Flexibilisierungen von Rahmenbedingungen werden im Projekt insbesondere bei der Personalplanung (diese erfolgt derzeit ex-post und es besteht der große Bedarf einer ex-ante Lehrerstellenzuweisung) sowie bei der Budgetierung gesehen.

Die Argumentationen und Darstellungen, die auf diese Werte verweisen, bzw. die die im Projekt zu Grunde liegenden Werte sichtbar machen, zeigen sich auch je nach Kontext verschieden gewichtet und unterschiedlich priorisiert. In einzelnen Diskussionen wird das Lern- und Innovationspotential betont, in anderen Zusammenhängen insbesondere die Stärkung der Autonomie. In der Reflexion der leitenden Werte, die im Projekt verfolgt werden, wird deutlich, dass die Werte und damit verbunden die Zielsetzungen und intendierten Wirkungen den Akteuren nicht transparent und auch zueinander widersprüchlich sein können.

3.1.2 Akteure

„Governance als Forschungsansatz geht davon aus, dass für eine angemessene Beschreibung und Erklärung von Prozessen der Systemgestaltung und -veränderung von einer – empirisch zu bestimmenden – Mehrzahl von beteiligten Akteuren ausgegangen werden muss, die in – für den jeweiligen Gestaltungsvorgang charakteristischen – stabilen oder wechselnden Akteurskonstellationen an der sozialen Koordination mitwirken, wobei diese Mitwirkung mit durchaus unterschiedlichen Beteiligungs- und Einflusschancen (vgl. Altrichter/Salzgeber 1996) geschehen kann“ (Altrichter/Maag Merki 2010, 23).

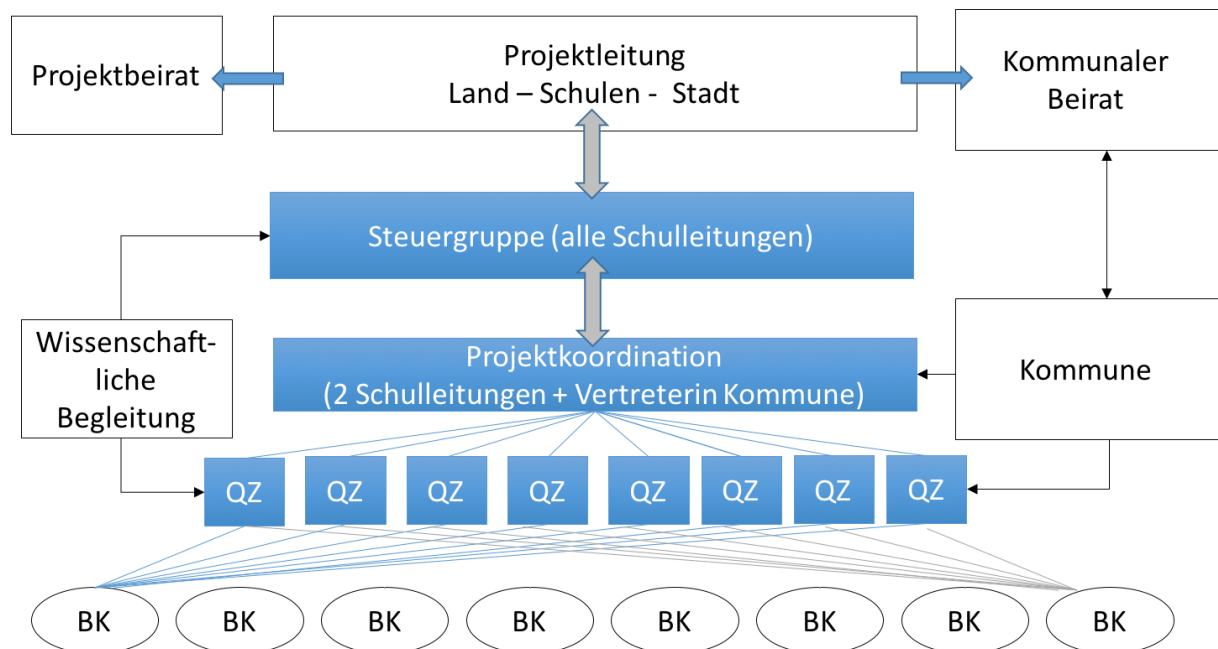


Abbildung 1: RBZ-Projekt-Organisation

Aus der Projektorganisation des RBZ-Projekts werden vor allem vier Gruppen ersichtlich, die in verschiedenen Akteurs-Konstellationen zusammenarbeiten. Lehrerinnen und Lehrer der

acht Berufskollegs arbeiten in Arbeitsgruppen (Qualitätszirkeln) gemischt unter der Leitung einer Schulleitung in den verschiedenen Handlungsfeldern des Projekts. Somit soll einerseits die breite schulische Mitwirkung aller Berufskollegs gewährleistet werden, insbesondere aber auch die praktische Kooperation auf der Arbeitsebene im Projekt bereits erfahren werden. Die Projektkoordination ist ein kleines Team besetzt mit Schulleitungen und einer Vertreterin der Kommune, die insbesondere die operative Projektorganisation (z. B. Sitzungsvorbereitungen, Tagungsvorbereitungen, Dokumentationen usw.) koordiniert. In der Steuergruppe sind alle Schulleitungen der acht beteiligten beruflichen Schulen aufgenommen, die sich in monatlichen Abständen verständigen. In der Steuergruppe ist die Kommune mit einer ständigen Vertreterin beratend präsent. Die Steuergruppe ist das zentrale Entscheidungsgremium im Projekt. Die Projektleitung – bestehend aus den Vertretern des Schulministeriums, der Stadt Dortmund sowie der Berufskollegs – leitet die strategische Ausrichtung des Projekts auf Basis einer Kooperationsvereinbarung zwischen den drei Partnern. Die wissenschaftliche Begleitung arbeitet projektbezogen und wird zu einzelnen Gremien mit spezifischen Aufträgen einbezogen. Im Aufbau der Projektorganisation wurde berücksichtigt, dass insbesondere die Einbindung der beteiligten Lehrerinnen und Lehrer sowie das Zusammenwirken der Schulen mit der Kommune und dem Land in der Arbeitsstruktur abgebildet werden. Im Projektverlauf werden zwei Aspekte deutlich: Zum einen entwickelt sich mit der Arbeit und dem Wirken der ‚Steuergruppe‘ ein neuer kollektiver Akteur, der sich in das Gefüge von Einzelschule, Verbund und Kooperation mit Kommune und Ministerium einbindet. Diese Rolle und insbesondere die konkret steuernde Wirkung dieses kollektiven Akteurs entwickelten sich im Verlauf des Projekts. Zum anderen war intendiert, dass über die Mitwirkung von Lehrpersonen aus allen Berufskollegs und die Besetzung der Steuergruppe durch alle Schulleitungen, die Rückbindung der Entscheidungen in die einzelnen Schulen reibungslos transportiert wird. Die Projekterfahrung macht jedoch deutlich, dass dies nicht ohne weitere zusätzliche konkrete Abstimmungsverfahren und explizite Beschlüsse und Prozesse von sich aus erfolgt ist, sondern dass die Rolle des Akteurs ‚Steuergruppe‘ insbesondere auch für die einzelne Schule verändert im Verlauf definiert wurde.

3.1.3 Strukturen und Verteilung von Verfügungsrechten

Mit der aufgestellten Projektorganisation wurden die im Projekt vorhandenen Ressourcen (v. a. Arbeitszeit-Budgets) zwischen den Schulen gleich verteilt. Dieser Beschluss führt zu einer partizipativen Beteiligung aller. Deutlich schwieriger sind die Diskussionen über die (veränderte) Verteilung von Verfügungsrechten in den konkreten Arbeitsfeldern, insbesondere dann, wenn asymmetrische Verteilungen zwischen den Schulen in Bezug auf konkrete Handlungsfelder diskutiert werden. In dieser Hinsicht zeigt sich, dass die Logik der Einzelschule und die Hoheit über ihre Ressourcen sehr stark prägt.

3.1.4 Mehrebenensystem

Nach Altrichter/Maag Merki (2010, 24 f.) werden für die Steuerung von Schule vier Ebenen unterschieden:

- Mikroebene des unterrichtlichen Agierens (Lehrinnen und Lehrer, Schülerinnen und Schüler)
- Mesoebene der Einzelschule
- Makroebene des gesamten Schulsystems, seiner Verwaltung und politischen Steuerung
- Intermediäre Ebene: Stützsysteme wie Fortbildung und Schulaufsicht

Auf den jeweiligen Ebenen herrschen eigene Handlungslogiken vor, die sich von denen der anderen Ebenen unterscheiden lassen. Eine Veränderung muss die verschiedenen Ebenen integrieren und gleichermaßen mit verschiedenen Schnittstellen und möglichen Problemen dabei umgehen, indem sie die ebenen-überschreitende Koordination berücksichtigt.

In der Projektarbeit des RBZ-Verbundes sollen dazu zwei Aspekte hervorgehoben werden: Einerseits wird mit der Zielsetzung der Institutionalisierung des Verbundes eine neue Schicht in das Mehrebenensystem eingefügt. Ein neuer kollektiver Akteur, der zwischen der Mesoebene der Einzelschule und der Makroebene liegt und auch eine neue Handlungslogik (die der Verbundlogik) ausformt. In den Educational Governance Ansätzen ist diese Zwischenschicht mit den damit einhergehenden analytischen Fragen und konzeptionellen Hinweisen bisher nicht aufgenommen. Schulische Realität agiert jedoch mehr und mehr in diesen Verbundstrukturen. Andererseits wirken in Projekten, die sich der Zusammenarbeit bemühen, in besonderer Weise die Kooperationen auf der horizontalen Ebene. Bestehende Systemgrenzen werden überschritten (z. B. diejenige der inneren und äußeren Schulangelegenheit und ihrer Zuweisung als kommunale Aufgabe oder Landesaufgabe) und es ergeben sich neue Akteurs-Konstellationen.

3.1.5 Handlungskoordination

Im Verständnis von Schimank (insb. Schimank 2007) können für die Kategorisierung von Handlungskoordination zwei Ebenen unterschieden werden: Zum einen eine mikroanalytische Ebene, die die konkrete Qualität der Handlung bezeichnet, mit der zwischen Akteuren eine Abstimmung erzeugt wird und die sich in Beobachtung (d. h. Anpassung des Verhaltens an das wahrgenommene Handeln der anderen), Beeinflussung mit Hilfe von Entscheidungsmacht bzw. Ressourcenzuweisung (z. B. Wissen oder auch materielle Ressourcen) und Verhandlung (im Sinne von zweiseitiger Ausarbeitung von Vereinbarungen) unterscheidet. Zum anderen eine Makroebene, auf der insbesondere die klassischen Modelle (Hierarchie, Markt, Gemeinschaft, Netzwerk) zur Kennzeichnung der Abstimmungsart herangezogen werden.

Für das RBZ-Projekt kann herausgearbeitet werden, dass insbesondere die Handlungskoordination von wechselseitiger Beobachtung zunächst der vorrangig genutzte Modus war. Insbesondere, wenn in der Diskussion ein höherer Verbindlichkeitsgrad der Abstimmung gefordert wurde, wurde in den Modus der Beeinflussung – i. d. R. dann mit Zuweisung zu einem in der Projektorganisation hierarchisch höheren Gremium – gewechselt. In der Makroperspektive ergibt sich in den Diskussionen die Herausforderung, dass mit dem RBZ-Verbund und den darin aufgebauten Beeinflussungsmöglichkeiten (z. B. faktisch auf der Ebene der Qualitäts-

zirkel, oder durch Entscheidungen der Steuergruppe) weitere Koordinationsbereiche aufgenommen werden, diese können in dem aktuellen Projektstand eher in der Form eines gemeinschaftlichen Netzwerkes charakterisiert werden. Dieses steht an einzelnen Teilen aber auch in Konflikt zu den bestehenden Hierarchiestrukturen. Dies wird z. B. dort sichtbar, wo Entscheidungen der Steuergruppe im Konflikt zu Entscheidungen der einzelnen Schulleitungen stehen und dies dazu führt, dass gemeinsam entwickelte und verabschiedete Materialien nicht an der Schule zur Gestaltung eines Bildungsgangs eingesetzt werden.

Mit der Reflexion des Projekts mit Hilfe der Kategorien des Educational Governance Ansatzes gelingt es unseres Erachtens, die Intention und das Anliegen des Projekts deutlich werden zu lassen. Weiterhin kann hierüber eine konzeptionell unterlegte Reflexion der Projektarbeit ermöglicht werden, die in den nächsten beiden Abschnitten nochmals an zwei Handlungsfeldern des Projekts erweitert wird. Insbesondere gibt die Reflexion des Projekts mit Hilfe der Kategorien des Educational Governance Ansatzes Hinweise darauf, wo kritische Punkte im Projekt und damit auch noch weitergehender Entwicklungsbedarf im Projekt bestehen. Umgekehrt zeigt das konkrete Veränderungsprojekt Lücken im Educational Governance Ansatz auf (z. B. die Etablierung neuer Zwischenebenen zwischen politischer und institutioneller Ebene).

3.2 Szenario-Entwicklung zur institutionellen Form des Verbundes

Im Rahmen des RBZ-Projekts wurde, als eines von zwei strategischen Handlungsfeldern, die Entwicklung von möglichen Szenarien für die zukünftige institutionelle Form des Verbundes bearbeitet. Damit verbunden ist die Zielsetzung, nach neuen Formen von Verbänden im Spektrum zwischen losen Netzwerkstrukturen und Schul-Zusammenlegungen zu suchen. Explizit wurde damit die Gestaltung der zukünftigen institutionellen Form der Verbundarbeit als Entwicklungsgegenstand von den beteiligten Schulen bzw. deren Schulleitungen – und damit bottom up – aufgenommen. Mit der Kernidee von Szenario-Entwicklung ist verbunden, dass möglichst in einem offenen – auch kreativen – Prozess neue und innovative Formen von Verbundstrukturen entwickelt werden sollen. Diese sollen zunächst ohne die Einschränkungen des geltenden Rechtsrahmens beschrieben werden, um sie erst in einem zweiten Schritt auf ihre Machbarkeit hin zu untersuchen, sowie mögliche Passungen oder Veränderungsbedarfe der aktuellen Rahmenbedingungen (insbesondere des aktuellen Rechtsrahmens) zu eruieren.

Für die Entwicklung der möglichen Szenarien wurde zunächst als Referenzkonzept der Steuerung auf das St. Galler Managementmodell (vgl. Rüegg-Stürm 2009) Bezug genommen, um hierüber eine erste Heuristik für das Management und die Steuerung des Verbundes zu erhalten.

In einem zweiten Schritt wurden Skizzen von möglichen Szenarien entworfen, die sich durch die Definition der jeweiligen Kernprozesse des Verbundes unterscheiden. Als drei mögliche Grundszenarien wurden Skizzen des Verbundes als Dachverband (mit dem Kernprozess der Interessenbündelung und -vertretung), als Servicezentrum (mit den Kernprozessen der schul-

administrativen Unterstützungsaufgaben) sowie als „komplementäres Berufskolleg“, im Sinne von ergänzenden Angeboten einer beruflichen Schule (mit den Kernprozessen der spezifischen Bildungsangebote für spezifische Zielgruppen) entwickelt und hinsichtlich ihrer möglichen Austauschbeziehungen der Einzelschule zum Verbund und der darin ersichtlichen Mehrwerte beschrieben. Dazu wurden Benchmark-Analysen und Diskussionen mit den Schulleitungen genutzt (vgl. Bücking/Dilger 2015).

In einer ersten Einschätzung der Potentiale und der Machbarkeit wurde im Herbst 2015 durch die Steuergruppe und die Projektleitung des RBZ-Projekts und damit durch die beteiligten Akteure aus den beruflichen Schulen, den Vertretern der Kommune und des Landes entschieden, das Szenario des „komplementären Berufskollegs“ weiter zu entwickeln. Diesem Szenario wird das größte Innovationspotential zugeschrieben.

In einem knapp einjährigen Entwicklungsprozess zwischen den Schulleitungen der acht beteiligten Schulen und der wissenschaftlichen Begleitung unter Hinzuziehung juristischer Expertise (aus der Kommune, der zuständigen Bezirksregierung, des Ministeriums sowie der Wissenschaft) wurde das Szenario konkretisiert. Dazu wurden für fünf ausgewählte Kernprozesse – davon drei unterrichtsbezogene und zwei bildungsadministrative Prozesse – genauere Prozesslandkarten zur Konkretisierung der gemeinsamen Aufgaben entwickelt. Als Kernprozesse für ein „komplementäres Berufskolleg“ wurden zunächst die Folgenden festgehalten:

- Bildungsangebote der Ausbildungsvorbereitung für zugereiste Jugendliche
- Bildungsangebote zum Ersatz von fehlenden betrieblichen Ausbildungsplätzen
- Doppelqualifizierende Bildungsangebote
- Monitoring
- Lehrerfortbildung

Über die Analyse der Prozesse und ihrer Anforderungen wurden die bestimmenden Elemente für die konstitutiven Strukturen (im Sinne eines Gründungsvertrags für die Verbundeinheit) und der Prozesse der inneren Ordnung (Geschäftsordnung des Verbundes, die die Beziehungen zwischen der Verbundeinheit und den einzelnen Berufskollegs klärt) entwickelt. Dieses Szenario wurde im Sommer 2016 durch die beteiligten Schulleitungen im Rahmen der Steuergruppe befürwortet und durch die Projektleitung wurde die Fortführung der Entwicklungsarbeiten vor diesem Horizont zur Einrichtung eines Schulversuchs empfohlen.

Für den Entwicklungsprozess des Szenarios wurde eine bottom-up Strategie als Gesamtstrategie, im Sinne einer umfassenden Verbundslogik, mit einer zukünftigen Entwicklungsperspektive aufgenommen. In der Entwicklung arbeiteten die aktuellen Schulleitungen der beteiligten Berufskollegs in einem durch die Wissenschaftliche Begleitung vorstrukturierten Prozess die Szenario-Elemente aus. Zu Beginn der Entwicklungsarbeit wurde das Szenario zunächst nur mit Vertretern der Schulleitungen entwickelt; durch die zunehmend zugewiesene Relevanz der Entwicklungsarbeit wurde die Besetzung der Entwicklungsgruppe mit allen Schulleitungen ca. zur Hälfte des Szenario-Entwicklungsprozesses entschieden.

Durch die Erarbeitung und Diskussion der Szenarien bzw. der Konkretisierung eines Szenarios werden über die Diskussionen die zugrundeliegenden Norm- und Wertvorstellungen der Akteure transparent. Damit wird kein vorgegebener Verbund-Typus implementiert, sondern ein Szenario gemeinsam erarbeitet. Der Szenarioentwicklungsprozess kann somit auch als Konsensualisierungsprozess betrachtet werden. Mit Bezug auf Ball (1997a, 15) kann formuliert werden, dass hierüber nicht nur das Aufgabenfeld und die Prozesse, sondern sich auch das Selbstverständnis der beteiligten Schulleitungen verändert und es zu einem Re-valuing kommt.

Auf der Suche nach leitenden Werten wurden Reziprozitätsprinzipien formuliert, die die dahinterliegenden Werte und intendierten Wirkungen verdeutlichen sollen. Folgende Abbildung zeigt diese Reziprozitätsprinzipien:

		Sicht der 8 BKs	Sicht des komplementären BKs	Sicht des komplementären BKs	Sicht der 8 BKs
Situation	Ziel	Geben	Nehmen	Zurückgeben	Annehmen
Ressourcen bleiben ungenutzt	Ressourcen bündeln	Erkennen und freigeben	Bündeln und Leistung definieren	Leistung anbieten	Leistung zurücknehmen / mittragen
Expertise ist in einem BK vorhanden	Expertise dem Verbund zugänglich machen	Expertise vorhalten und zur Verfügung stellen	Abrufen und Vermehren der Einsatzmöglichkeiten	Normalleistung vorhalten und zur Verfügung stellen	Expertise-Leistung annehmen; Stellenersatz annehmen
Bildungsgänge sind schwach ausgelastet	Bestand der Bildungsgänge sichern	Erkennen und an 9. BK übergeben	Bündeln / Bildungsgang zusammenführen	Bildungsgang gesichert anbieten	Vom gesicherten Angebot im Verbund profitieren
Belastung mit zusätzlichen Aufgaben	Von Lasten entlasten	Finanzierung z.B. aus Fortbildungsbudget	Budget in Expertenstunden umwandeln	Experten helfen/ unterstützen / professionalisieren in den 8 BKs	Professionalisierung als Zeitentlastung wahrnehmen
Neuentwicklung erforderlich	Neuentwicklungen vorantreiben	Lehrkräfte abgeben	Dienstszitz bereitstellen	Konzepte entwickeln	Leistung annehmen
...

Abbildung 2: Reziprozitätsprinzipien im Szenario

Darüber sollen die von Altrichter und Maag Merki als wichtig benannten normativen Konzepte des Verbundes sichtbar gemacht werden. „Einerseits gilt es, die „normativen Pakete“, die spezifische Steuerungsmodelle mit Modernitäts- und Wirkungsbehauptungen verbinden, in ihren verschiedenen Schichten zu „entpacken“, ihre proklamierten ebenso wie die unausgesprochenen und nicht-thematisierten Werte klar zu machen, vor dem Hintergrund konkurrierender gesellschaftlicher Zielbestimmungen zu interpretieren und mit ihrer tatsächlichen Umsetzung und Wirkung zu vergleichen“ (Altrichter/Maag Merki 2010, 32f.).

In der Reflexion der Szenario-Entwicklungsarbeit sowie des bisher entwickelten Szenarios des „komplementären Berufskollegs“ für die zukünftige Verbundarbeit können folgende zwei Grundintentionen ausgemacht werden. Diese werden im Folgenden pointiert dargestellt:

Zum einen liegt ein zu Grunde liegender Wert und die leitende Intention im Verbund darin, unterschiedliche Mehrwerte durch die Verbundarbeit zu erzielen. Dazu wird auf die Lern- und Entwicklungs-/Innovationspotentiale (z. B. durch Spezialisierungs- und Lerneffekte im Verbund) sowie die Effizienzpotentiale (z. B. durch verbesserte Ressourcenbündelung und alternative Ressourcenverteilungsmodelle) in der Argumentation fokussiert.

Zum anderen ist eine eher konträre Norm, dass der Verbund als Vehikel genutzt werden kann, um eine Veränderung der Rahmenbedingungen für die beteiligten Einzelschulen zu erreichen. Diese können als Promotorenpotentiale oder Autonomiepotentiale gekennzeichnet werden. Beispiele hierzu finden z. B. in den Diskussionen um die Teilrechtsfähigkeit des Verbundes oder der Einzelschule statt. An dieser Diskussion zeigen sich eher Argumentationen, die den Verbund als Mittel zum Zweck sehen und nicht als Selbstzweck.

Mit der ersten Vertiefung der Reflexion eines Handlungsfeldes (Szenario-Entwicklung) im RBZ-Projekt anhand von Aspekten des Educational Governance Ansatzes wird deutlich, dass es insbesondere mit Hilfe der Analyse von leitenden Intentionen und Werten gelingt, die Ausrichtung und Zielsetzung der Verbundslogik transparent zu machen. Im Fall des RBZ-Projekts kann dies genutzt werden, um das gemeinsame Verständnis der beteiligten Schulleitungen zu präzisieren und die Planung auf eine durch die Beteiligten vertretene Basis zu stellen.

3.3 Regionale Angebotsplanung

Mit der Betrachtung des zweiten strategischen Handlungsfeldes im RBZ-Projekt soll die kritische Reflexion weitergeführt werden. Das Ziel der regionalen Angebotsplanung ist die Sicherstellung eines abgestimmten Bildungsangebots in der Region. Dies soll über eine datengestützte Fortschreibung der regionalen Bildungsangebotsplanung erfolgen. Die strategische Aufgabe der regionalen Angebotsplanung unterteilt sich in die Arbeit der Qualitätszirkel ‚Monitoring‘ und ‚Regionale Angebotsplanung‘. Als zentrale Akteure wirken hier die Schulleitungen der acht städtischen Berufskollegs und die Vertreterinnen und Vertreter des Fachbereichs Schule der Stadt Dortmund zusammen. Region wird im Projekt zunächst als das Gebiet der Stadt Dortmund verstanden, welches aber durch das Einzugsgebiet der Berufskollegs über die Stadtgrenzen hinaus und durch die Rolle der überregionalen Fachklassen an den Berufskollegs nicht trennscharf damit gleichgesetzt werden kann.

Ziel des Handlungsfelds „regionalen Berufsbildungsangebotsplanung“ ist es, dass Handlungsweisen gefunden, entwickelt und verstetigt werden, die eine gemeinsame regionale Angebotsplanung ermöglichen und durch Aushandlungsprozesse ein Ausgleich der Interessen von verschiedenen Akteure erreicht werden kann. Hintergrund für die Relevanz der regionalen Angebotsplanung ist in den Auswirkungen des demographischen Wandels und des strukturellen Wandels in der Region Dortmund zu sehen. Die offizielle Bevölkerungsprognose sieht die Stadt Dortmund wachsen, die Zahl der 16- bis 25-Jährigen – die Hauptzielgruppe der Berufskollegs – sinkt allerdings.

Der Entwicklungsprozess der regionalen Angebotsplanung gliedert sich in drei Schritte. Es werden die Steuerungs- und Mitwirkungsmöglichkeiten der Akteure im bisherigen Entwicklungsprozess beschrieben. Ausgangspunkt bildete eine Datenauswertung und -aufbereitung im Rahmen der Berufskollegentwicklungsplanung der Stadt Dortmund. Über einen Dialog mit den regionalen und überregionalen Akteuren führt dies zu einer institutionellen Verankerung von strategischer Steuerung. So stehen am Ende dem RBZ Steuerungsmechanismen zur fortlaufenden mittelfristigen regionalen Angebotsplanung zur Verfügung.

Schritt 1: Datenauswertung und -aufbereitung

Die Datengrundlage für die regionale Bildungsangebotsplanung bilden die amtlichen Schuldaten, die über die sogenannten Gemeindedatensätze von Kommunen und vom statistischen Landesamt bezogen werden können. Für diesen Ausgangspunkt spricht die grundsätzliche Akzeptanz dieser Daten bei den Akteuren. Es mussten jedoch während der dialogischen Validierung vereinzelt Korrekturen vorgenommen werden, damit die Daten die Berufskollegs und ihre Rahmenbedingungen adäquat abbilden. Ein weiterer wichtiger Grund für die Daten ist neben ihrer grundsätzlichen Verfügbarkeit und Nachprüfbarkeit die eingeführte regelmäßig wiederkehrende Erhebung. Dies ist für eine fortlaufende datenbasierte Angebotsplanung unabdingbar.

Schritt 2: dialogische Validierung der Daten

Die Diskussion und Revision der verwendeten Datengrundlagen und -aufbereitung im dialogischen Verfahren stellt einen zentralen Baustein der Berufskollegentwicklungsplanung dar. Die Aufgabe für den RBZ-Verbund ist dabei in zweierlei Hinsicht zu sehen: Zum einen sind sie als hauptsächlicher Bildungsanbieter in den Gesamtprozess eingebunden und können so ihre Interessen bündeln und in die Diskussionen verstärkt einbringen. Zum anderen leiten die Schulleitungen der Berufskollegs selbst ihre Entwicklung mit und sind somit genuin Beteiligte und Betroffene des Ergebnisses der Berufskollegsentwicklungsplanung.

Das dialogische Verfahren fand in vier Gruppen statt. Die erste Gruppe setzte sich aus Vertretern der angrenzenden Kommunen sowie der Bezirksregierung zusammen. Neben dieser Gruppe von überregionalen Vertretern waren in der zweiten Gruppe die kommunalen Akteure der beruflichen Bildung vertreten. Diese bestand neben Kammernvertretern, der Wirtschaftsförderung, den Hochschulen und der Agentur für Arbeit aus vielen weiteren kommunalen Akteuren der beruflichen Bildung. In der dritten Gruppe hatten die Schulleitungen der

Berufskollegs eine eigene Plattform, um sich weiter in das Verfahren der Berufskollegentwicklungsplanung einzubringen. Die letzte Gruppe deckte den Bereich der allgemeinbildenden Schulen, der privaten Berufskollegs und der weiteren Bildungsanbieter ab. Es war eine Vielzahl von Akteuren der beruflichen Bildung oder angrenzender Bereiche mit zum Teil kontroversen und unterschiedlichen Interessen in das dialogische Verfahren eingebunden.

Ziel des dialogischen Verfahrens war die aus der Datenauswertung und -aufbereitung gewonnenen Daten und Entwicklungsthesen zu validieren und auf Konsequenzen hin zu diskutieren.

Schritt 3: fortlaufende regionale Angebotsplanung

Aus den Anforderungen, eine datengestützte und transparente Entscheidungsgrundlage für die Akteure bereitzustellen, wurde ein Daten-Steckbrief entwickelt. Der Steckbrief weist Daten sowohl auf Ebene der Einzelschulen als auch für die jeweiligen Bereiche (gewerblich-technische Berufskollegs, Berufskollegs für Sozial- und Gesundheitswesen sowie Allgemeingewerbe und kaufmännische Berufskollegs) aus. Der erste Teil enthält die Grunddaten, also Informationen zu Zahl der Schülerinnen und Schüler sowie Klassen, jeweils unterteilt nach Voll- und Teilzeit sowie die Anzahl der Lehrerinnen und Lehrer. Im zweiten Abschnitt werden die Zahl der Schülerinnen und Schüler absolut und prozentual nach Bildungsgängen ausgewiesen. Die Bildungsgänge werden summiert in sechs Kategorien ausgewiesen, die sich an den zu erreichenden allgemeinbildenden Schulabschlüssen orientieren. Diese lehnen sich an die Grundstruktur der Schneidung der Bildungsangebote in NRW an (vgl. Anlangen der APO-BK 2016). Der letzte Teil weist die Schülerzahlen nach der in den besuchten Bildungsgang zu erlangenden Ausbildungsabschlüssen aus. Die Abschlüsse der dualen Ausbildung werden in Abschlüsse mit Fachhochschulreife, mit Zusatzqualifikation und ohne weiteren Abschluss differenziert. Zusätzlich werden die Abschlüsse der vollzeitschulischen Berufsausbildung, der Berufsabschlüsse im Rahmen der Fachschule und die Abschlüsse nach der Berufskolleganrechnungs- und -zulassungsverordnung (BKAZVO) erfasst. Dieser Steckbrief bildet den Ausgangspunkt für die zukünftigen Analysen der Angebotsplanung.

Im Rahmen des dialogischen Verfahrens zeigte sich einerseits, wie viele Daten und Datenbestände bei den einzelnen Beteiligten verfügbar sind, die auch für andere Beteiligte von Interesse sind oder aber doppelt erhoben und verwaltet werden. Andererseits fehlen spezifische Daten, etwa zwischen Wirtschaftsstrukturen und beruflichen Entwicklungen oder diese sind nicht regionalspezifisch verwertbar. Über die vorgenommene Datenauswertung und -aufbereitung wurde ein transparenter Datensatz bestimmt und damit ein Effizienzpotential durch die Arbeit im Verbund erreicht.

Die zweite Herausforderung stellt die zukünftige institutionelle Verankerung einer regionalen Angebotsplanung dar. Diese kann auf der jetzigen Basis nur mit Hilfe von Selbstverpflichtung und Bekenntnis zu einer gemeinsamen Planung durch die Leitungen der Berufskollegs und des Fachbereichs Schule der Stadt Dortmund gelingen. Auch hier zeigt sich, dass der RBZ-Gedanke – gemeinsam zu handeln – greifen muss, auch wenn das im Einzelfall einen Nachteil für das eigene Berufskolleg bedeutet. Darin zeigt sich im Projekt einerseits die Grenze

zwischen „talk und action“. Ebenso werden gerade in den Diskussionen die Akteure und Systeme mit Eigenlogiken und Eigendynamiken (Altrichter/Maag Merki 2010, 17) sichtbar.

4 Zusammenfassung/Entwicklungsperspektiven

Mit dem Beitrag wurde eine Spiegelung eines konzeptionellen Ansatzes (Educational Governance Ansatzes) mit einem empirischen Entwicklungsprojekt des Landes NRW und der Stadt Dortmund vorgenommen. Mit der Intention, dass über die Spiegelung Phänomene im Einzelfall deutlich sichtbarer und zugänglicher gemacht werden können, haben wir mit Hilfe der Kategorien des Educational Governance Ansatzes versucht, das Projekt und die Projektlogik transparent zu machen. Die Gefahr bei einer solchen Spiegelung liegt einerseits in der Art des gewählten Spiegels (z. B. ob es ein Verkehrsspiegel, ein Spionagespiegel oder ein Zerrspiegel ist). Wir haben im Educational Governance Ansatz einen Spiegel für das Projekt, der geeignet ist, möglichst den Spiegelungsgegenstand abzubilden und daraus Hinweise für die weitere Entwicklung zu erhalten. Eine andere Gefahr bei der Spiegelung ist, dass das zu spiegelnde Objekt nicht in der Spiegelung voll sichtbar werden kann, da viele Phänomene sich nicht direkt auf einer sichtbaren Ebene niederschlagen. Eine dritte Gefahr besteht in der Perspektive, die man auf die Spiegelung und das Spiegelbild einnimmt. Unsere Perspektive ist eine Perspektive der Beobachtung und darüber einer weichen Form der Beeinflussung des weiteren Projektverlaufs.

Mit der Reflexion des Projekts mit Hilfe der Kategorien des Educational Governance Ansatzes gelingt es unseres Erachtens, insbesondere die Intention und das Anliegen des Projekts deutlich werden zu lassen. Weiterhin kann hierüber eine konzeptionell unterlegte Reflexion der Projektarbeit ermöglicht werden. Insbesondere gibt die Reflexion des Projekts mit Hilfe der Kategorien des Educational Governance Ansatzes Hinweise darauf, wo kritische Punkte im Projekt und damit auch noch weitergehender Entwicklungsbedarf im Projekt bestehen (z. B. in Bezug auf den Wechsel der Handlungskoordination zu höheren Verbindlichkeitsgraden, oder in der erforderlichen institutionellen Rahmung des Zusammenhangs von Steuergruppe und Einzelschule). Umgekehrt zeigt das konkrete Veränderungsprojekt Lücken im Educational Governance Ansatz auf (z. B. die Etablierung neuer Zwischenebenen zwischen politischer Ebene und institutioneller Ebene oder der Handlungskoordination von kollektiven Akteuren).

Mit einem Ausblick auf die weiteren Projektaktivitäten wird das Verbundvorhaben stärker in Richtung des Szenarios „komplementäres Berufskolleg“ ausgearbeitet und soll auch weitergehend institutionalisiert werden. Mit einem Blick auf den Educational Governance Ansatzes soll die Frage der institutionalisierten Verbünde stärker in die Konzeption eingehen und sich daraus ergebende Anschlussfragen weiterbearbeitet werden.

Literatur

Altrichter, H./Salzgeber, S. (1996): Zur Mikropolitik schulischer Innovation. In: Altrichter, H./Posch, P. (Hrsg): Mikropolitik der Schulentwicklung. Innsbruck, 96-206.

Altrichter, H./Heinrich, M. (2007): Kategorien der Governance Analyse und Transformationen der Systemsteuerung in Österreich. In: Altrichter, H./Brüsemeister, T./Wissinger, J. (Hrsg.): Educational Governance. Handlungskoordination und Steuerung im Bildungssystem. Wiesbaden, 55-102.

Altrichter, H./Maag Merki, K. (2010): Steuerung der Entwicklung des Schulwesens. In: Altrichter, H./Maag Merki, K. (Hrsg.): Handbuch Neue Steuerung im Schulsystem. Wiesbaden, 15-40.

Altrichter, H./Brüsemeister, T./Wissinger, J. (Hrsg.) (2007): Educational Governance. Handlungskoordination und Steuerung im Bildungssystem. Wiesbaden.

Ball, S. J. (1997a/2006): Policy Sociology and Critical Social Research. In: Ball, S. J. (Hrsg.), Education Policy and Social Class. London, 9-25.

Benz, A. (Hrsg.) (2004): Governance – Regieren in komplexen Regelsystemen. Eine Einführung. Wiesbaden.

Bücking, K./Dilger, B. (2015): Entwicklung von regionalen Verbund-Szenarien für berufliche Schulen. In: Kölner Zeitschrift für Wirtschaft und Pädagogik H. 30 (59), 25-50.

Buschfeld, D./Dilger, B. (2014): Weiterentwicklung der acht Berufskollegs in städtischer Trägerschaft zu einem Regionalen Berufsbildungszentrum „Achtplus“. Bericht über die Aktivitäten im ersten Projektjahr 2013/2014 aus Sicht der wissenschaftlichen Begleitung. Online: http://www.rbz-do.de/files/redaktion/wiss-begleitung/bericht_november-2014.pdf (10.09.2016).

Buschfeld, D./Dilger, B. (2015): Weiterentwicklung der acht Berufskollegs in städtischer Trägerschaft zu einem Regionalen Berufsbildungszentrum „Achtplus“. Bericht über die Aktivitäten im zweiten Projektjahr 2014 / 2015 aus Sicht der wissenschaftlichen Begleitung. Online: http://www.rbz-do.de/files/redaktion/wiss-begleitung/rbz-bericht_dezember_2015.pdf (10.09.2016).

Fischer, F./Göckede, B. (2015): Regionale Berufskollegentwicklungsplanung als schwierigere vereinfachtes Verfahren. In Kölner Zeitschrift für Wirtschaft und Pädagogik H. 30 (59), 3-24.

Kremer, H.-H. et al. (o.J.): Voraussetzungen und Möglichkeiten der Gestaltung gemeinsamen Lernens für Jugendliche mit sonderpädagogischen Förderbedarf im Bereich Lern- und Entwicklungsstörungen. Gutachten im Auftrag des Ministeriums für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein Westfalen. Online: https://www.schulministerium.nrw.de/docs/Schulsystem/Inklusion/Auf-dem-Weg-zur-inkluisiven-Schule/Gutachten-Prof_-Kremer---Gemeinsames-Lernen.pdf (10.09.2016).

Kussau, J./Brüsemeister, T. (2007): Educational Governance: Zur Analyse der Handlungskoordination im Mehrebenensystem der Schule. In: Altrichter, H./Brüsemeister T./Wissinger, J. (Hrsg.): Educational Governance. Handlungskoordination und Steuerung im Bildungssystem. Wiesbaden, 14-53.

MSW, Ministerium für Schule und Weiterbildung in Nordrhein Westfalen (2016): Internationale Förderklassen am Berufskolleg. Online: http://www.berufsbildung.nrw.de/cms/upload/ausbildungsvorbereitung/infoblatt_internationale_foerderklasse_.pdf (10.09.2016).

MSW, Ministerium für Schule und Weiterbildung in Nordrhein Westfalen (2016): Verordnung über die Ausbildung und Prüfung in den Bildungsgängen des Berufskollegs (Ausbildungs- und Prüfungsordnung Berufskolleg – APO-BK)

Rüegg-Stürm, J. (2009): Das neue St. Galler Management-Modell. In: Dubs, R. et al. (Hrsg.): Einführung in die Managementlehre, Bd. 1, 2. Aufl., Bern/Stuttgart/Wien.

Schimank, U. (2002): Handeln und Strukturen. Einführung in die akteurtheoretische Soziologie. Weinheim/München.

Schimank, U. (2007): Elementare Mechanismen. In: Benz, A. et al. (Hrsg): Governance – Ein Handbuch. Wiesbaden, 29-45.

The Commission on Global Governance (1995): *Our Global Neighbourhood*. Oxford, 4.

Dieser Beitrag wurde dem ***bwp@***-Format: **BERICHTE & REFLEXIONEN** zugeordnet

Zitieren dieses Beitrages

Buschfeld, D. et al. (2016): Weiterentwicklung der Berufskollegs im Verbund – ein Bericht über das Modellprojekt „Regionales Berufsbildungszentrum Dortmund“. In: *bwp@* Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online, Ausgabe 31, 1-19.

Online: http://www.bwpat.de/ausgabe31/buschfeld_et al_bwpat31.pdf (12-12-2016).

Die AutorInnen



Prof. Dr. DETLEF BUSCHFELD

Universität zu Köln, Institut für Berufs-, Wirtschafts- und Sozialpädagogik

Albertus-Magnus-Platz, 50923 Köln

detlef.buschfeld@uni-koeln.de

<http://www.wipaed.uni-koeln.de>



Prof. Dr. BERNADETTE DILGER

Universität St. Gallen, Institut für Wirtschaftspädagogik

Dufourstrasse 40a, CH-9000 St. Gallen

bernadette.dilger@unisg.ch

<http://www.iwp.unisg.ch>



FREDERIK FISCHER

Universität zu Köln, Institut für Berufs-, Wirtschafts- und Sozialpädagogik

Albertus-Magnus-Platz, 50923 Köln

frederik.fischer@uni-koeln.de

<http://www.wipaed.uni-koeln.de>



KATHARINA FÜTTERER

Universität zu Köln, Institut für Berufs-, Wirtschafts- und Sozialpädagogik

Albertus-Magnus-Platz, 50923 Köln

katharina.buecking@uni-koeln.de

<http://www.wipaed.uni-koeln.de>