

- Titel:  
**Stand und Perspektiven der Berufsschulen in Mecklenburg-Vorpommern**
- Verfasser:  
**Ottmar Döring**
- Erschienen in:  
**Eicker, F. (Hg.): Berufliche Schulen beflügeln die Region, Rostock 2004, S. 157-172**

## Stand und Perspektiven der Berufsschulen in Mecklenburg-Vorpommern

### 1. Einleitung

Überlegungen zur Umstrukturierung der Berufsschulen in Mecklenburg-Vorpommern können und müssen ihren *Ausgangspunkt in den Bedürfnissen der Betriebe und Jugendlichen* haben. Hinzu kommen regionalpolitische Anforderungen an eine moderne Strukturpolitik, in die sich auch das Schulsystem einordnen sollte.

Betriebe formulieren heute ihre Anforderungen an die Berufsschulen kritisch und konstruktiv: „Fachliche Grundausbildung ist durch die Berufsschule nicht gewährleistet“; „Berufsschule ist durch breites Angebot an Fachrichtungen bei den neuen Berufen überfordert“; „Berufsschulen sollten Kurssysteme mit verschiedenen Anforderungsniveaus für schwächere und leistungsstarke Auszubildende anbieten“; „Durch Projektarbeiten in der Berufsschule könnten Teamarbeit und Projektmanagement besser vermittelt werden“.

Die Kernaufgabe der Berufsschulen besteht in der Unterstützung von Unternehmen bei ihrer Ausbildung und in der Erledigung so formulierter Aufgaben. Das beinhaltet zu aller erst eine Ausrichtung der Methoden und Inhalte auf ihre Bedürfnisse. Um dies zu erreichen, ist eine enge Kooperation und Vernetzung mit ihnen unabdingbar. Auch Berufsschulen sind Dienstleister, die für ihre Kunden da sind. Es stellt sich deswegen bei der Beurteilung von Vorschlägen zur Weiterentwicklung der Berufsschulen zuerst die Frage nach der *Konzentration auf die originären Kernaufgaben der Berufsschulen* und ihre optimale Erledigung. Deswegen wird im folgendem eine Strategie der Stärkung von Kernaufgaben in der Berufsausbildung vorgeschlagen.

*Ressourcen und durch gesellschaftliche Rahmenbedingungen festgelegte Funktionen und Aufgaben der Berufsschulen sind demgegenüber nur Bedingungen, welche funktional gestaltet werden können und müssen.* Eine Umgestaltung der Berufsschulen, die allein von systemimmanenten Überle-

gungen (Werte und Normen der Berufsschullehrer oder Strategien zur institutionellen Absicherung) getragen ist, hat deswegen notwendig Dysfunktionalitäten zur Folge. Funktional ist es etwa nicht, aus finanziellen Deckungslücken heraus, andere Funktionen und Aufgaben erledigen zu wollen. Dies betrifft etwa Expansionsbestrebungen in das Weiterbildungssystem hinein. Hier scheint es doch vor allem, um eine andere Kostendeckung zu gehen.<sup>1</sup> Der Weg einer Diversifizierung kann also durchaus die Gefahr einer nicht angemessenen Erledigung vieler verschiedener Aufgaben bergen.

Als Außenstehender sieht man dabei manche Probleme anders, als ein stärker in die Entwicklungen und Diskussionen involvierter Protagonist eines Vorschlages. Dies schafft einige Vorteile einer quasi neutralen Beobachtung, hat aber auch den Nachteil einer gewissen Distanz zu den Strukturentwicklungen oder regionalen Besonderheiten. Daher mögen die nachfolgenden Ausführungen auch Unschärfen oder Ungenauigkeiten haben. Diese mögen genauso verziehen werden, wie einige Pointierungen, denn das Ziel der Betrachtungen ist nicht die Etablierung eines Gegenvorschlages zu den bereits formulierten Positionierungen, sondern eine Hilfe bei der Ausrichtung der nötigen Debatte durch kritische Hinweise, wie sie in einer gewissen Distanz zu bisherigen Diskussionen und zum Geschehen erscheinen. Unnötig anzumerken ist eigentlich, dass bei der Kürze der Darstellung Entwicklungsprobleme der Berufsausbildung in Deutschland und Mecklenburg-Vorpommern nur angerissen werden und das auch nur sehr selektiv bzw. mit der Hervorhebung einiger Akzente.

Zuerst werden Veränderungstendenzen der Berufsausbildung durch neue Anforderungen als Grundlage der Berufsschulentwicklung beschrieben. Darauf bezogen werden Schlussfolgerungen für die Berufsschulen im Allgemeinen und in Mecklenburg-Vorpommern im Konkreten gezogen. Danach wird dann schließlich zum Abschluss ein Ausblick auf mögliche Entwicklungsperspektiven gegeben.

---

<sup>1</sup> Erfahrungen zeigen, dass Gründe für ein Engagement von Berufsschulen über ihre eigentlichen Kerntätigkeiten hinaus, in der Regel in schulinternen Krisen liegen. Gestaltungsorientierte Strategien spielen traditionell höchstens eine untergeordnete Rolle (vgl. Wilbers 2003, S. 2).

## 2. Veränderungstendenzen der Berufsausbildung durch neue Anforderungen

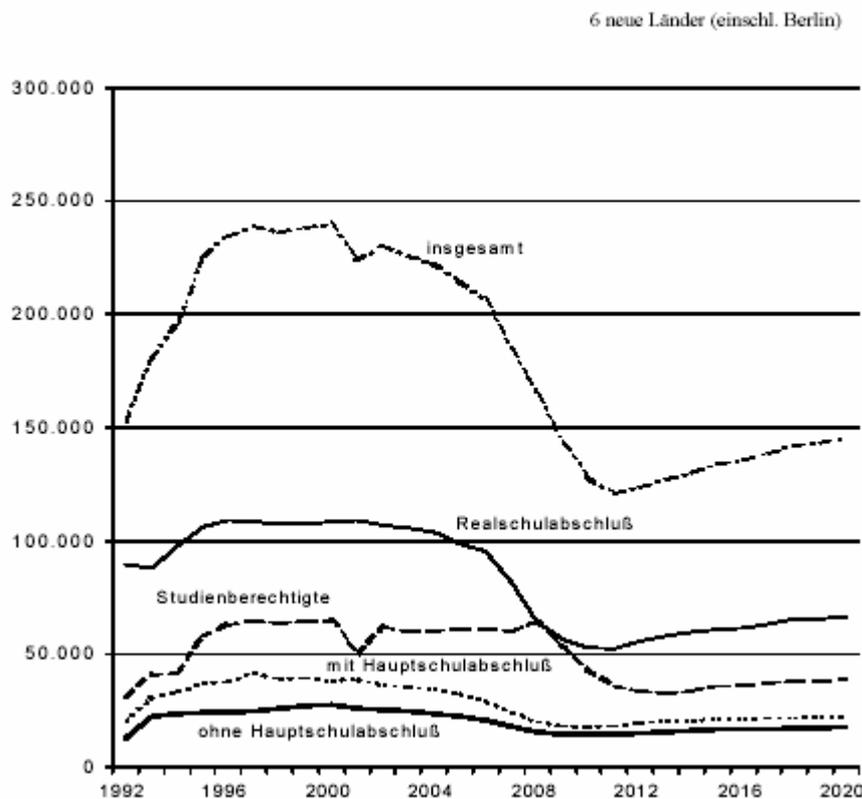
Den Hintergrund für den Wandel der Berufsausbildung in Deutschland bilden Veränderungen des *Charakters der Facharbeit*. Einerseits führen moderne Konzepte der Arbeitsorganisation zu einer neuen Ausrichtung der Facharbeit, wodurch z.B. spezifische fachliche Qualifikationen oder auch die Herausbildung von Soft-Skills für Teamarbeit immer wichtiger werden; andererseits verliert der Beruf seine lebenslange Bedeutung, was jedoch wiederum der Befähigung zum selbst gesteuerten Lernen für eine lebenslange Erwerbstätigkeit eine höhere Bedeutung gibt. Im Einzelnen lassen sich darüber hinaus und damit zusammenhängend folgende prägende Faktoren identifizieren:

- *Charakter des Lernens*: Die herkömmliche Facharbeit war geprägt durch die Vermittlung von Kenntnissen und Fertigkeiten nach dem Modell des Nürnberger Trichters. Dies geschah vor dem Hintergrund eines lebenslangen Berufes. Demgegenüber hat sich heute das Modell einer ganzheitlichen Facharbeit herausgebildet. Bekannte Stichworte sind dazu u.a. Kundenorientierung, Gruppenarbeit, vernetzte Arbeit, Optimierungs- und Verbesserungsprozesse, lebensbegleitendes Lernen oder Handlungskompetenz. Gleichzeitig oder besser als Folge davon hat sich das Lernmodell geändert. Arbeitsintegriertes Lernen hat eine höhere Bedeutung bekommen: aktivierend versus rezeptiv-darbietend, selbst gesteuert versus anpassungsbezogen, prozessbezogen versus statisch und ganzheitlich, offen versus partikular, geschlossen. Lernorte werden mitten in der Arbeit gesucht. Im Team, in der Realität, in einer Integration von Arbeiten und Lernen und in der Verbindung von Erfahrungen mit formellen Lernprozessen wird gelernt. Lerninseln in Betrieben oder Arbeits- und Lernaufgaben mit einem vollständigen Arbeitsablauf sind Beispiele dafür.
- *Demographische Entwicklung und Fachkräftemangel*: Bis 2007 steigt die Zahl der Absolventen der allgemein bildenden Schulen in Deutschland noch an. In den neuen Bundesländern ist dies bis 2005 der Fall. Danach fällt dann die Zahl der Absolventen kontinuierlich in allen Bundesländern ab.<sup>2</sup> Der Fachkräftemangel wird

---

<sup>2</sup> In den neuen Ländern ist die Zahl der Schulabgänger bis zum Jahre 2000 angestiegen. Im Jahre 2001 gab es durch die Schulzeitverlängerung auf 13 Jahre in Mecklenburg-Vorpommern und in Sachsen-Anhalt einen Knick bei den Hochschulberechtigten. Ab 2005 wird sich dann der erhebliche Geburtenrückgang, der Anfang der 90er Jahre einsetzte, auf die Schulabgängerzahlen auswirken. Innerhalb weniger Jahre wird sich der Wert halbieren. Um 2010 werden noch 120.000 Schulabgänger die Schulen verlassen, während es derzeit bis zu 240.000 sind. Die Anteile der Schularten werden sich voraussichtlich wie in den alten Bundesländern entwickeln. Die Studienberechtigten werden ebenfalls sehr hohe Anteile erreichen. In Mecklenburg-Vorpommern sinken die Schü-

deswegen in vielen Branchen zunehmen. In den neuen Bundesländern verschärft die schon längst eingesetzte Abwanderung noch einmal diese Entwicklung. Sie gefährdet die Zukunftsfähigkeit von Betrieben und Regionen.<sup>3</sup> Gleich-  
**Absolventen allgemeinbildender Schulen in den neuen Ländern**  
 1992 – 2020



(Quelle: BIBB 2002)

<sup>3</sup> Kleinliche Diskussionen über Kosten und Nutzen betrieblicher Ausbildung übersehen das eigentliche Problem: den zukünftigen Facharbeitermangel.

<sup>4</sup> Das unzureichende Bildungsniveau ist meines Erachtens nicht etwa auf eine Pflichtvergessenheit der allgemein bildenden Schulen zurückzuführen, sondern ist der objektiven Schwierigkeit der Gestaltung einer Schnittstelle zwischen den unterschiedlichen Systemen (Bildungs- und Beschäftigungssystem) geschuldet. Man muss daher bedenken, dass Akzentverschiebungen sofort an anderer Stelle Lücken aufreißen würden. Kenntnisvermittlung über das Arbeits- und Wirtschaftsleben, Berufskunde oder die Vermittlung berufspraktischer Fähigkeiten würde unter Umständen die Probleme in Mathematik, Deutsch oder bei den Sozialkompetenzen verschärfen. Hier entstehen

schluss – das war fast jeder zehnte Schulabgänger. Doch selbst ein Schulabschluss ist noch kein Jobreifezeugnis. Viele Jugendliche starten mit erheblichen Defiziten im Lesen, Schreiben und Rechnen ins Berufsleben – und haben entsprechende Schwierigkeiten, eine Ausbildungsstelle zu finden. Das belegt auch die PISA-Studie. Danach erreicht ein Zehntel der Schüler nicht einmal die unterste Kompetenzstufe. Sie sind nicht in der Lage, Informationen in einem Text zu lokalisieren oder einen einfachen Grundgedanken zu erfassen. Im Westen sind ausbildungsbegleitende Hilfen und das Berufsvorbereitungsjahr bereits an der Tagesordnung. Insgesamt absolvierten im Jahr 2002 über 300.000 Jugendliche eine Arbeitsamtsmaßnahme – so viele wie nie zuvor. Auf ein Gutteil dieser staatlichen Reparaturbemühungen könnte getrost verzichtet werden, wenn es in der dualen Berufsausbildung mehr maßgeschneiderte Ausbildungsgänge für Lernschwächere gäbe – zum Beispiel zweijährige Ausbildungsberufe mit hohem Praxisanteil. Die Theorie spielt hier nur eine untergeordnete Rolle. Auch in Mecklenburg-Vorpommern ist das Niveau der Auszubildenden schon jetzt problematisch. Einen Hinweis gibt das relativ geringe Niveau, wie es im Berufsbildungsbericht 2003 dargestellt ist: Im Jahre 2001 war in Mecklenburg-Vorpommern die schulische Vorbildung der Auszubildenden mit neu abgeschlossenen Ausbildungsvertrag im Vergleich zu den anderen Bundesländern gering.<sup>5</sup>

- *Neue Prüfungsformen:* Prüfungsregelungen determinieren Entscheidungen über Inhalte und Organisation der Ausbildung, scheinen aber bisher zum Teil weder den Bedürfnissen der Betriebe noch den pädagogischen Prinzipien der Berufsschulen bei der Unterrichtsgestaltung zu entsprechen. Ganze Teile der Ausbildung dienen faktisch lediglich der Prüfungsvorbereitung, ohne zugleich die berufliche Handlungskompetenz zu fördern. Auch aus der Notengebung resultieren Schwierigkeiten für Lehrer, wenn sie Projektarbeiten in Gruppen entwerfen: die Ergebnisse der Projektsequenzen können weder einzelnen Fächern noch bestimmten Schülern eindeutig zugeordnet werden. (vgl. Döring/Stark 1999, S. 23). In vielen Berufen werden jetzt aber neue Prüfungsformen, wie etwa der betriebliche Auftrag, gestreckte Abschlussprüfungen etc. eingeführt (z.B. industrielle Elektroberufe, IT-Berufe, Mechatroniker). Dabei handelt es sich um Reaktionen auf das veränderte Anforderungsprofil von Facharbeitern in den Betrieben und auf die bisherigen Dysfunktionalitäten des Prüfungswesens. Deswegen müssen die einzelnen Betriebe eigene Umsetzungsformen finden, die Betriebsnähe und Reduzierung des Aufwandes miteinander verbinden. Auch hier

---

Dysfunktionalitäten, weil die Herausbildung allgemeiner und grundsätzlicher Kompetenzen schon eine andere Sache ist, als eine quasi Berufsvorbereitung.

<sup>5</sup> z.B. nur 6,2 Prozent hatten eine Studienberechtigung; der niedrigste Wert aller Bundesländer (vgl. Bundesministerium für Bildung und Forschung 2003, S. 82).

zeigt sich wieder, dass Betriebe mit gestaltungsoffenen Ausbildungselementen besser auf ihre wechselnden Anforderungen reagieren können, aber die Implementation gestaltungsoffener Berufe bedarf auch der Unterstützung. Darüber hinaus soll endlich die Einbeziehung von Berufsschulleistungen in die Abschlussprüfung ermöglicht werden (vgl. Bundesministerium für Bildung und Forschung 2003, S. 16).

Durch diese Entwicklungen werden flexiblere Ausbildungsstrukturen geschaffen, die auf den betrieblichen Bedarf und die individuellen Möglichkeiten des Auszubildenden hin ausgerichtet sind. Es bedarf jedoch ihrer institutionellen Absicherung. Institutionelle Veränderungen im System der Berufsausbildung können sich auf Werte und Normen, die Organisation, die Kommunikation und rechtliche Regelungen beziehen.

### 3. Folgen für die Berufsschulen

Eine moderne Arbeitsorganisation in den Betrieben erfordert eine ganzheitliche Facharbeit. Dem tragen die Neuordnungen der Berufe Rechnung. Berufsschulen müssen zum selbst gesteuerten Lernen und für eine lebenslange Berufsfähigkeit befähigen. Dazu müssen sie neue Unterrichts- und Prüfungskonzepte umsetzen. Sinkende Auszubildendenzahlen sind zu erwarten; bei gleichzeitig höheren Anforderungen an die Berufsausbildung. Steigende Anforderungen in vielen Berufen und Betrieben, Facharbeitermangel und eine fehlende Ausbildungsreife der Jugendlichen werden eine brisante Mischung für die Berufsschulentwicklung ergeben.

Die Flut von *Neuordnungen der Berufe* (354 in noch mehr Tätigkeitsfeldern) hat dabei positive Aspekte hinsichtlich ihrer kontinuierlichen Modernisierung und der damit zusammenhängenden Anpassung an die betrieblichen Bedürfnisse.<sup>6</sup> Trotz der dabei häufigen Zusammenfassung von berufsfeldbreiten Grundqualifikationen in vielen Berufen, gibt es gleichzeitig einen Trend zur Aufspaltung und Spezialisierung in den Berufen. Die Neuordnungen haben also in mehrer Hinsicht Auswirkungen für die Berufsschulen. Erstens haben sie für strukturelle Planungen auch erhebliche Nachteile: Intransparenz und dauerhafte Planungsunsicherheiten sind unausweichliche Folgen. Trotz Möglichkeiten der Zusammenführung bei den Grundqualifikationen, müssen zweitens für das breite Spektrum der Spezialisierungen im weiteren Ausbildungsverlauf entsprechende Kapa-

---

<sup>6</sup> Seit 1999 wurden bereits 18 Berufe neu geschaffen und 56 Ausbildungsberufe modernisiert. Für 2003 sind 4 neue Berufe und 24 Modernisierungen geplant (vgl. Bundesministerium für Bildung und Forschung 2003, S. 16 und 82).

zitäten vorgehalten werden. Dasselbe gibt es aber auch auf einzelne Berufe bezogen (vgl. auch Eicker/Hartmann 2002, S. 426; Bundesministerium für Bildung und Forschung 2003, S. 12).

Folgen zeigen sich auch schon jetzt in Mecklenburg-Vorpommern: Bereits im Jahre 2000 hatten viele Berufsschulklassen bereits unter 20 Schülern. Gleichzeitig wurden 276 Ausbildungsgänge bedient. Dabei handelte es sich um 196 Berufe, die dem dualen System zugerechnet werden. Von diesen hätten normalerweise 111 in Landesfachklassen unterrichtet werden müssen; oder die Auszubildenden hätten zum Berufsschulunterricht in andere Bundesländer gemusst. Konsequenzen wären eine Verteuerung der Ausbildung für die Betriebe und eine verstärkte Abwanderung von Jugendlichen gewesen. Momentan gibt es 184 duale Berufe, weil 6 „verschwunden“ und 6 in anderen Berufen aufgegangen sind. Keine der jetzt bestehenden Berufsschulen in Mecklenburg-Vorpommern ist auf Grund des Rückganges der Schülerzahlen in der jetzigen Form im Jahre 2010 „lebensfähig“. Im Bereich „Grüne Berufe“ werden etwa derzeit 2.200 Auszubildende in 9 Berufen unterrichtet. 2010 werden es voraussichtlich nur 700 Auszubildende in 5 Berufen sein, wenn der Geburtenrückgang sich auf alle Berufe gleichmäßig auswirken würde.

Wie wenig jedoch auf monokausale Lösungsstrategien gesetzt werden kann, zeigt sich daran, dass die auf demographischen Prognosen basierenden Schlussfolgerungen gewagt sind. Die Berücksichtigung der demographischen Entwicklung allein reicht nicht aus, da sich das Angebots- und Nachfrageverhalten der Jugendlichen und Betriebe verändert (z.B. durch verstärkte Abwanderung, Ausweichen auf andere Bildungsgänge, Studierneigung, konjunkturelle Lage; vgl. auch Eicker/Hartmann 2002, S. 422; Bundesministerium für Bildung und Forschung 2003, S. 8). Mit anderen Worten: Statische Lösungen mit demographischen Entwicklungen zu begründen oder gar stabile Rahmenbedingungen von Auszubildenden anzunehmen, führt nahezu automatisch zu Fehlentwicklungen der Berufsschulentwicklung.

#### 4. Vorschläge zur Berufsschulentwicklung in Mecklenburg-Vorpommern

Es gibt verschiedene Vorstellungen zur Umgestaltung der Berufsschulen in Mecklenburg-Vorpommern vor diesem Hintergrund einer radikalen Veränderung der Rahmenbedingungen. Gemeinsamkeiten bestehen hinsichtlich des Wunsches nach einer verstärkten Kooperation der Lernorte. Dies wird in verschiedenen Netzwerkmodellen angesprochen. Im Einzelnen werden die *Vorschläge* in folgender Abbildung (1) *dargestellt*.

**Abbildung 1: Vorschläge zur Berufsschulentwicklung in Mecklenburg-Vorpommern**

	<b>Regionale Berufliche (Schul-) Netzwerke (RB(S-)N). Ein Modell zur Weiterentwicklung der Beruflichen Schulen in Mecklenburg-Vorpommern (GEW, BLBS und VLW)</b>	<b>Konzept zur „Weiterentwicklung der beruflichen Schulen zu regionalen beruflichen Bildungszentren“ (RBB) in Mecklenburg-Vorpommern (Arbeitsgruppe „Entwicklung beruflicher Schulen“ beim Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur)</b>	<b>Berufsschule als regionaler Wirtschafts- und Kulturfaktor (Universität Rostock, Eicker/Hartmann)</b>
<b>Ausgangspunkt</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Übergang von der Industrie zur Wissensgesellschaft erfordert Reform der beruflichen Bildung.</li> <li>• In der beruflichen Bildung liegende Ressourcen können optimiert und damit effektiver und effizienter genutzt werden.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Komplexere Anforderungen in der beruflichen Bildung durch den Strukturwandel in der Wirtschafts- und Arbeitswelt.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rückgang der Auszubildendenzahlen.</li> <li>• Situation der Berufsschulen dadurch.</li> <li>• Anforderungen der Regionalentwicklung.</li> </ul>

<b>Neue Aufgaben</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ausweitung und Entwicklung von Weiterbildungsmaßnahmen.</li> <li>• Organisation der Berufsgruppen und Berufsfeldprofile.</li> <li>• Organisation des Unterrichts im Lehrerteam.</li> <li>• Didaktische, inhaltliche Modularisierung.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Weiterbildungsangebote durch Berufsschulen.</li> </ul>	
<b>Strukturen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Höchstmaß an Autonomie für die Berufsschulen.</li> <li>• 4 Netzwerke mit Fachgruppenzentren und regionalen beruflichen Schulen.</li> <li>• Fachgruppenzentren bilden den Kern und sind auf Schwerpunkte der Berufsfelder (Berufsgruppenprofile) ausgerichtet (nicht auf verschiedene Fächer).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Größere Selbstständigkeit in der Verwaltung und Organisation der beruflichen Schulen (Budgetierung, Personalbewirtschaftung durch die Schulen).</li> <li>• Berufsschulen werden regionale berufliche Bildungszentren.</li> <li>• Schaffung eines Berufsbildungsnetzes mit einem Berufsbildungsdialog.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Berufsschulen werden regionale Kompetenzzentren.</li> <li>• Konzentration der Kräfte durch Berufsfeld-Schulmodell.</li> <li>• Dezentral Kapazitäten vorhalten.</li> <li>• Netzwerke (auch mit Bildungsträgern)</li> <li>• Regionaler Berufsbildungsdialog.</li> </ul>
<b>Ziele</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Durchlässiges, flexibles, differenziertes und vernetztes System.</li> <li>• Möglichst geringe Personalbewegungen und regionale Veränderungen.</li> <li>• Hohe Wirtschaftlichkeit der Berufsschulen und eine sehr gute Unterrichtsversorgung.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Einnahmen erzielen.</li> <li>• Steigerung der Qualität in der Aus- und Weiterbildung.</li> <li>• Förderung des lebenslangen Lernens.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Regionale Kompetenzzentren durch eine gemeinsame Kraftanstrengung.</li> </ul>

Alle Vorschläge gehen davon aus, dass sich Berufsschulen in Zukunft in einer Netzwerkstruktur bewegen werden. Kooperationen bestehen darin mit Betrieben, Bildungsträgern, die z.B. ein externes Ausbildungsmanagement anbieten, allgemein bildenden Schulen, die Jugendliche zur Ausbildungsreife führen müssen und dem Arbeitsamt, welches sich um die Bewerber kümmert.<sup>7</sup> Prinzipiell sind dabei verschiedene Kooperationsmodelle denkbar: internes Dienstleistungsmodell, externes Dienstleistungsmodell und ein Austauschmodell. Erstaunlich ist daher, dass in allen Vorschlägen die Berufsschulen eine Schlüsselrolle in einem Dienstleistungsmodell haben.

<sup>7</sup> Die Neudefinition der Rolle von Berufsschulen und ihre Verortung in Berufsbildungsnetzwerken wird heute häufig vertreten. Dabei gibt es große Affinitäten zu den für Mecklenburg-Vorpommern vorgeschlagenen Lösungen (vgl. z.B. Marwede 2003).

Der Vorschlag von GEW, BLBS und VLW geht davon aus, dass es 2010 maximal 16 bis 20 Schulen an 8 Standorten sein können, wenn man die derzeitigen Strukturvorgaben unverändert ließe. Das vorgeschlagene Modell versucht durch eine Netzwerkstruktur mehr Beschulungsorte (keine eigenständigen Schulen) in der Fläche zu erhalten. Daher werden die Schulen mit Schwerpunkten aus den Berufsfeldern gebildet (Bürowirtschaft und kaufmännische Verwaltung oder Banken und Versicherungen aus dem BF Wirtschaft und Verwaltung, Produktionstechnik oder Anlagen und Metallbau aus dem BF Metall usw.). Dadurch lässt sich ein gemeinsamer Unterricht in inhaltlich affinen Elementen (jeweils dreier affiner Berufe) organisieren und gleichzeitig der angestrebten Spezialisierung entsprechen. In jedem Schwerpunkt hat eine Berufsschule die Leitung. Sie verwaltet das Budget und legt in Ansprache mit den Fachverbänden die Inhalte fest. Ihre Entscheidungen werden also durch Fachverbände korrigiert. Darin liegt der Ansatz einer dynamischen, weil kontinuierlich abzustimmenden Entwicklung. In diesem Modell lässt sich die Anzahl der Beschulungsorte wesentlich steigern.

Die Vorschläge unterscheiden sich jedoch hinsichtlich ihres Komplexitätsgrades. So mag der Vorschlag von GEW, BLBS und VLW zwar als konsistent, logisch und durchdacht erscheinen, auch wenn er ziemlich von den institutionellen Problemen der Berufsschulen her gedacht ist, aber: Er wird nicht nur Politik und Öffentlichkeit auf Grund seines Komplexitätsgrades schwer zu vermitteln sein, schlimmer noch wiegt, dass es einem erheblichen Koordinationsaufwandes bedarf und damit auch Kosten generiert. Dazu wird jedoch wenig ausgeführt und es widerspricht der scheinbar sonst herrschenden Prämisse: höhere Wirtschaftlichkeit, Kosten sparen etc. Demgegenüber ist der Arbeitsgruppe „Entwicklung beruflicher Schulen“ beim Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur fast schon von bestechender Einfachheit. Allerdings werden hier auch deutlich die Prämissen benannt: Einnahmen rauf, Kosten runter. Und zwar so deutlich, dass der begonnene Rückzug des Staates aus seiner Verantwortung für die Berufsschulen schon gleich selbst dementiert werden muss.

Deutlich wird, dass die Vorschläge zur Umgestaltung der Berufsschulen vor allem von systemimmanenten Überlegungen getragen werden. Deswegen ein Hinweis zur Argu-

mentation: Die „Möglichkeit zum Erhalt der meisten Standorte“ in der Fläche wird in einem Vorschlag nicht mit den Notwendigkeiten der Betriebe und Jugendlichen begründet, sondern mit den Interessen der Lehrer („Die Sicherheit des zukünftigen Standorts und eine hohe Wahrscheinlichkeit „vor Ort“ bleiben zu können.“ oder „Neue, differenzierte Tätigkeitsfelder entstehen und können im Team erschlossen werden.“). Ein anderes Beispiel ist aus einem anderen Vorschlag: die Expansion in den Weiterbildungsmarkt hinein. Hier bleiben im Kern nur fiskalpolitische Absichten der Berufsschulen bzw. der Schulträger sehen. Über die Absicht ein funktionales Berufsschulsystem zu erhalten, welches sogar noch effizienter, effektiver, wirtschaftlicher etc. ist, scheint manchmal die Orientierung auf den Zweck der Berufsschulen zu leiden. Es scheint aber leider ein weitgehender Konsens darüber zu herrschen, dass die Berufsschulen verstärkt in der Weiterbildung aktiv werden sollen.

Der dritte Vorschlag scheint im Wesentlichen einen Spagat zwischen den erstgenannten Vorschlägen vornehmen zu wollen. Zu Fragen bleibt hier, ob dann nicht endgültig die Konturen eines möglichen Vorgehens verschwimmen, weil letztlich alles erreicht werden soll.

Die herrschende Dichotomie von Zusammenfassung (Entspezialisierung) und Differenzierung (Spezialisierung) in den Berufen scheint schließlich den Vorschlag zur Neuordnung der Berufsschullandschaft in Mecklenburg-Vorpommern hinsichtlich der Ordnungskriterien von Fachgruppen und Berufsgruppenprofilen vielleicht nicht als den Königsweg, so doch als einzig gangbaren Weg zur Bewältigung dieses Problemfeldes erscheinen (vgl. Landesfachgruppe „Berufliche Bildung und Erwachsenenbildung der GEW Mecklenburg-Vorpommern“, S. 11). Es gilt jedoch die organisatorischen Vorschläge alle noch einmal zu überprüfen, weil statische Lösungen mit demographischen Entwicklungen zu begründen oder gar stabile Rahmenbedingungen von Auszubildenden anzunehmen, nahezu automatisch zu Fehlentwicklungen der Berufsschulentwicklung führen. Um einer Richtung dabei gleich vorzubeugen: Eine Flexibilität, die sich aus der Expansion auf den Weiterbildungsmarkt ergibt, könnte sich auch schnell bei der hier herrschenden Krise als Fehleinschätzung und zusätzliche Kostenbelastung erweisen.<sup>8</sup>

---

<sup>8</sup> z.B. im Bereich des Bildungsmarketings.

## 5. Ausblick: Was tun?

Bei der Abgabe von Empfehlungen oder Ratschlägen zur Weiterentwicklung der Berufsschulen in Mecklenburg-Vorpommern muss berücksichtigt werden, dass sie erheblichen Unsicherheiten unterliegen. Wie tragfähig und stabil mittel- oder langfristige Strukturentscheidungen von einem erheblichen Ausmaß heute sind, ist fraglich. Daher müssen die strukturellen Veränderungen auf ein flexibles und dynamisches Modell hin ausgerichtet werden, welches adäquat auf die ständigen neuen Herausforderungen reagieren kann. In den vorgeschlagenen Modellen werden jedoch vor allem dauerhafte Festschreibungen vorgeschlagen.

Innovationen können sich nicht auf vereinzelte und einmalige Maßnahmen beschränken: Veränderungen in der Arbeitswelt und die ständige Zunahme von Informationen stellen z.B. eine bleibende Herausforderung an das duale System dar. Innovationen müssen daher kontinuierlich erfolgen. Lernortkooperationen können ein wichtiges Instrument zur Erzeugung kontinuierlicher Innovationen sein. Diese Funktion konnten sie aber bisher nicht erfüllen, da sie in der Regel nur punktuell erfolgten. Als mitverantwortlich dafür gilt die rechtlich bedingte institutionelle Trennung der Lernorte. Die klassischen formalen Schnittstellen zwischen den beiden Partnern im dualen System sind das Berufsbildungsgesetz bzw. die Handwerksordnung sowie die Schulgesetze der Länder. Da diese Schnittstellen auf vorab definierte Funktionen eingegrenzt sind und andere Kontakte weder verlangen noch fördern, fungieren sie eher als Kontrollinstanz denn als Stimulus für Innovation. Derartige Schnittstellen sind erfolgreich in der Sicherung von Prozessen, die auf langfristiger Planung beruhen, in Zeiten stabiler kontinuierlicher Entwicklung, offenbaren ihre Schwächen aber in Zeiten des Umbruchs, des beschleunigten Wandels und des Innovationsbedarfs.

Die duale Berufsausbildung soll heute wegen der veränderten betrieblichen und gesellschaftlichen Anforderungen flexibler, ökonomischer und individueller gestaltet werden. Auf Grund dieser Ansprüche an das duale System entwickeln Betriebe und Berufsschulen zunehmend ein Interesse an der Neugestaltung ihrer Kooperationsbeziehungen. Zur Ausweitung und Intensivierung müssen sie allerdings selbst die Kooperationen initiieren und gestalten. Sie haben dann die Chance, neue Schnittstellen zu schaffen, die einen

offenen Austausch von Interessen, Wissen und Materialien sowie die Bearbeitung gemeinsamer Probleme und die Entwicklung gemeinsamer Vorhaben ermöglichen. Es gibt bereits *erprobte Konzepte*, welche in diese Richtung weisen. Hier setzte nämlich der BIBB-Modellversuch "Verbesserung der Kooperation zwischen Berufsschulen und Ausbildungsbetrieben im dualen System der Berufsausbildung (kobas)" in Bayern an. Berufsschulen und Ausbildungsbetriebe werden als zwei unterschiedliche Bezugssysteme begriffen, an deren Schnittstelle Koproduktion von Innovation systematisch entstehen kann, wenn eine entsprechende Gestaltung der Schnittstelle ermöglicht wird.

Lernortkooperationen sollen selbst zum Motor beständiger Innovationen werden. Dazu müssen zwei Bedingungen erfüllt sein: Wenn Lernortkooperationen Innovationen hervorbringen sollen, müssen sie von den Akteuren gewollt und getragen werden. Ausbilder und Berufsschullehrer sind die Experten, die sowohl Schnittstellen als auch die Innovationen selbst gestalten müssen. Dies begründete den Bottom-up-Ansatz in kobas. Zum andern müssen die Kooperationen eine Gleichartigkeit und Regelmäßigkeit entwickeln, d.h. es geht um eine Institutionalisierung der Lernortkooperation, um den Aufbau einer Kooperationskultur. Nur wenn diese beiden Bedingungen erfüllt sind, können Kooperationen dauerhaft zur Flexibilität des dualen Systems beitragen. Als Entwicklungsinstrument des Modellversuchs wurden dafür Kooperationsstellen durch die Modellversuchsträger initiiert. Damit steht die Konzipierung, Ausgestaltung und Institutionalisierung von Schnittstellen zwischen den Subsystemen Berufsschule und Ausbildungsbetrieb, die zur Optimierung der Ausbildungspraxis beitragen, im Zentrum von kobas. Institutionalisierung von Kooperationen bezieht sich auf vier Faktoren, die sich wechselseitig bedingen und unterschiedlich ausgeprägt sein können: Kommunikationsstrukturen (z.B. Innovationsklima ohne Sanktionen), Normen (z.B. Verankerung von Lernortkooperation als Kernaufgabe im Bewusstsein der Akteure), organisatorische Strukturen (z.B. institutionelle Anbindung, Arbeitsformen), rechtliche Regelungen (z.B. Freistellungen von Lehrern) (vgl. Döring/Stark 1999, S. 20ff.). In den vorgeschlagenen Netzwerken für Mecklenburg-Vorpommern bedarf es daher einer Ausbalancierung dieses Verhältnisses.

Wie differenziert solche Netzwerkstrukturen sein müssen, zeigt sich am Beispiel des *externen Ausbildungsmanagements*; eines anderen erfolgreichen Modells für verbesserte Ausbildungsstrukturen: Wegen ihrer eingeschränkten personellen und finanziellen Ressourcen haben gerade Klein- und Mittelbetriebe oft Schwierigkeiten eine prozessbezogene, ganzheitliche Ausbildung im Betriebsalltag umzusetzen. Für eine an moderne Arbeitserfordernisse angepasste Ausbildung brauchen sie eine auf ihre spezielle Situation abgestimmte Form der Unterstützung. Hier greift das externe Ausbildungsmanagement. Angeboten werden Leistungen rund um die Ausbildung: Von der Berufsinformation, über die Bewerberauswahl bis zu Ausbildungsplanung und –ergänzung. Neben dem direkten Agieren in und für die Unternehmen ist ein Schwerpunkt die Vernetzung der Akteure der Berufsausbildung. Eine Zusammenarbeit zwischen Berufsschulen und externem Ausbildungsmanagement bietet sich in Hinblick auf die Verbesserung der Kooperation zwischen Klein- und Mittelbetrieben und Berufsschulen an, da es zwischen ihnen bisher meist wenig Austausch gibt. Von Seiten der Betriebe wird das Angebot der Berufsschule als verbesserungswürdig erlebt, die Unternehmen haben auch dezidierte Vorschläge dazu, doch wegen ihrer eingeschränkten Ausbildungskapazitäten wenden kleinere Unternehmen sich selten direkt an die Berufsschulen. Durch eine engere Kooperation kann der Ausbildungsbedarf in Klein- und Mittelbetrieben durch die Berufsschulen besser abgedeckt werden. Dem externen Ausbildungsmanagement kommt hier eine Vermittlerrolle zu. Externes Ausbildungsmanagement ist dabei sich bundesweit zu etablieren. Ein erfolgreiches Modell ist das Zentrum für Ausbildungsmanagement Bayern (zab).

Eckpunkte für die zukünftigen Entwicklungen der Berufsschulen in Mecklenburg-Vorpommern beziehen sich auf notwendige *interne Veränderungen der internen Organisation* und *neue Wege bei der externen Kooperation* mit den weiteren Akteuren der Ausbildung. Jenseits der einzelnen Modellvorschläge können und müssen daher meines Erachtens robuste Eckpunkte von Empfehlungen sein:

- *Veränderung der Zusammenarbeit von Berufsschulen und Ausbildungsbetrieben*: Veränderungen der Arbeitswelt verlangen andere Kooperationen der Lernorte in der dualen Berufsausbildung und eine andere Verknüpfung mit den Trägern der Weiterbildung. Von der Neugestaltung der Berufe und auch von den neuen Prüfungen geht ein Veränderungsdruck auf die derzeitigen Formen der etablierten

Lernortkooperationen aus (z.B. Firmenverbände für IT-Berufe). Wenn man aber daher verstärkte Kooperationen zwischen Ausbildungsbetrieben und Berufsschulen will, dann braucht es als Basis eine gewisse räumliche Nähe. Beispiele belegen, dass dort Kooperationen gut gelingen, wo eine räumliche Nähe gegeben ist. Umgekehrt belegen empirische Ergebnisse in Bayern, dass dort große Hindernisse für Lernortkooperationen sind, wo eine große räumliche Distanz besteht. Fast ein Drittel der bayerischen Berufsschulen formulierten für das Schuljahr 1995/96, dass gravierende Probleme für Lernortkooperationen in der räumlichen Distanz von Berufsschule und Ausbildungsbetrieb liegen (Döring/Stahl 1998, S. 62). Dies wird bei den jetzigen Veränderungen noch wichtiger: Wollen die Berufsschulen bei der Neuordnung des Prüfungswesens (z.B. industrielle Elektroberufe) eine größere Rolle spielen, brauchen sie eine größere räumliche Nähe zu dem Einzelbetrieben. Wie erfolgreich Modelle zu institutionalisierten Lernortkooperation sein können, zeigt das Beispiel des Modellversuchs kobas in Bayern. Jahre nach dem Ende des Modellversuchs ist der Name ein Markenzeichen und gleichzeitig Programm geworden. In Fürth hat sich etwa im Rahmen von kobas dauerhaft eine neue Form etabliert: Die Lehrkräfte der Berufsschule machen in den Sommerferien Praktika in den Betrieben. Systematische Kooperationen zwischen den Lernorten (Betriebe, Bildungsträger, allgemein bildende Schulen und Berufsschulen) sind also heute mehr als in der Vergangenheit nötig und müssen vor allem aus dem bisherigen informellen Rahmen gelöst werden. Es bedarf systematisierter Kooperationsstrukturen, da die Fortbildungssysteme anders auf die berufliche Erstausbildung bezogen werden (z.B. IT-Berufe), das Eingangsniveau der Auszubildenden relativ schlecht ist oder die Prüfungen neu gestaltet werden (gestreckte Abschlussprüfungen, betriebliche Aufgaben, Anrechenbarkeit der Berufsschulleistungen etc.). Dies verbessert einerseits die institutionellen Bedingungen für Lernortkooperationen; andererseits ergeben sich auch andere Anforderungen an ihre Qualität daraus.

- *Flächendeckende und standortnahe Ausbildung:* Im Zusammenhang mit den geringen Schülerzahlen und der gleichzeitig hohen Anzahl von Ausbildungsberufen ergibt sich eine geringe Zahl von einzelnen Auszubildenden in manchen Berufen. Mit den entsprechenden institutionellen Folgen: schwierige Klassenbildung etc. Insofern besteht die institutionelle Herausforderung darin, eine flächendeckende und standortnahe Ausbildung in vielen Berufen zu ermöglichen, die den Anforderungen der Betrieb und Jugendlichen entspricht.
- *Räumlichen Voraussetzungen:* Für die Anwendung neuer Methoden brauchen die Berufsschulen die entsprechenden Voraussetzungen. Teamarbeit muss beispielsweise in der Berufsschule nicht gelernt, sondern praktiziert werden. Dafür

muss es die räumlichen Voraussetzungen geben.

- *Angebot einer breiten Berufspalette:* Nur das Angebot einer breiten Berufspalette durch eine Berufsschule ermöglicht die Integration von leistungsschwachen und –starken Jugendlichen.
- *Voraussetzungen in Organisationsentwicklung:* Eine effektive Zusammenarbeit in regionalen Berufsbildungsnetzwerken schafft Notwendigkeiten in der Gestaltung der internen Strukturen von Berufsschulen. Die dort zu erbringenden Leistungen müssen Rückwirkungen auf Entlohnung, Aufstieg und Arbeitszeitmodelle der Lehrer haben (vgl. Wilbers 2003, S. 7).
- *Beben des massiven Mangels an Berufsschullehrern in Zusammenarbeit mit der Wirtschaft:* Berufsschulen in Mecklenburg-Vorpommern mangelt es häufig schon heute an Fachlehrern. Diese können sie auch bisher nicht über eine institutionelle Kooperation mit Bildungsträgern gewinnen. Hier sind rechtliche Regelungen zu schaffen, die eine gegenseitige Ergänzung mit Bildungsträgern über einen Personalaustausch ermöglichen. Sie können bisherige Privatverträge ablösen.

Bei solchen strukturellen Veränderungen kommt es auf ihre Wirksamkeit an. Eine Gefahr besteht darin, dass unter dem Mantel massiver struktureller Veränderungen tatsächlich nur marginale Veränderungen passieren: Es bleibt alles beim Alten. Lediglich einige Fragmente der Reform bleiben:

- Die Schulverwaltung behält alles in der Hand. Es wird nicht die Autonomie der Berufsschulen gestärkt, sondern lediglich ein wirtschaftliches Risiko für jede einzelne Berufsschule geschaffen. Große Berufsschulen bleiben bestehen; kleine Berufsschulen sterben.
- Berufsschulen drängen auf den Weiterbildungsmarkt, um die geschaffenen finanziellen Risiken abzufedern: „Im Bereich der Fort- und Weiterbildung können die Schulen auf dem Markt der Bildungsanbieter tätig werden (Arbeitsgruppe „Entwicklung beruflicher Schulen“ beim Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur, S. 10)“. Das man dabei kostendeckende Angebote macht, scheint vom Zweck her selbstverständlich (Verbesserung der finanziellen Situation der Berufsschulen.). Die Realisierung scheint dagegen unrealistisch oder die Zwecke verschleiern: „Angebote sollen nicht in Konkurrenz auf dem „Weiterbildungsmarkt“ der in der Planungsregion bestehenden Trägern der Fort- und Weiterbildung und Einrichtungen erfolgen, sondern sich nachfrageorientiert auf ergänzende spezifische Kompetenzen und Ressourcen beschränken (ebenda, S.

18)“. Was das denn wohl sein soll, bleibt mehr als undeutlich. Es ist wohl mehr eine beruhigende Floskel. Zwar wird den Berufsschulen eindeutig der Auftrag zur Einwerbung von weiteren Einnahmen gegeben, gleichzeitig haben sich angeblich keinen staatlichen Auftrag (außer Fachschulen) zu Weiterbildungsangeboten. Hier sollen Fakten geschaffen werden, ohne dass die Konkurrenz zu den Bildungsträgern deutlich ausgesprochen wird, da sie zur Mitwirkung in einem staatlichen Berufsbildungsnetz gewonnen werden sollen.

Dies ist nur zu vermeiden, wenn dauerhaft innovative Schnittstellen im System der Berufsausbildung geschaffen werden, die flexible Lösungen im Austausch der Interessen der verschiedenen Akteure kontinuierlich entwickeln.

Dafür lassen sich erste Annäherungen an eine Vision formulieren: Lernortkooperationen definieren mit den Schnittstellen in einem System lebensbegleitenden Lernens. Berufsschulen finden dort ihre zwischen allgemeinbildenden Schulen und Bildungsträgern. Aspekte der Tätigkeit dieser innovativen Schnittstellen beziehen sich dann auf gemeinsame Ressourcennutzungen, die Vereinheitlichung von Strukturen (z.B. in der Zertifizierung von Kompetenzentwicklungen), die Gestaltung von Lernprozessen und die Qualitätssicherung.

Meines Erachtens steht also in Mecklenburg-Vorpommern jetzt ein Richtungswechsel in dem Dialog über die Weiterentwicklung der (*dualen*) *Berufsausbildung* und nicht der Berufsschulen an. Er kann und muss sich dann auf die angedeuteten Eckpunkte, Problemfelder, Visionen und auch Unsicherheiten beziehen.

## 6. Literatur

Arbeitsgruppe „Entwicklung beruflicher Schulen“ beim Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur: Konzept zur „Weiterentwicklung der beruflichen Schulen zu regionalen beruflichen Bildungszentren“ (RBB) in Mecklenburg-Vorpommern

Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hg.): Berufsbildungsbericht 2003, Bonn 2003

Döring, O./Stahl, T.: Innovation durch Lernortkooperation: Stand und Perspektiven

der Zusammenarbeit von Ausbildungsbetrieben und Berufsschulen im dualen System der Berufsausbildung, Bielefeld 1998

Döring, O./Stark, G.: Lernortkooperation als Innovationsstrategie für das duale System der Berufsausbildung. Ergebnisse eines Modellversuchs zur Institutionalisierung von Lernortkooperation, in: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, H. 2 (1999), S. 20-25

Eicker, F./Hartmann, M.: Die Berufsschule als regionaler Wirtschafts- und Kulturfaktor – zur Diskussion um die Weiterentwicklung der beruflichen Schulen in Mecklenburg-Vorpommern, in: wue, H. 12 (2002), S. 422-432

Landesfachgruppe „Berufliche Bildung und Erwachsenenbildung der GEW Mecklenburg-Vorpommern“: Regionale Berufliche (Schul-) Netzwerke. Ein Modell zur Weiterentwicklung der Beruflichen Schulen in Mecklenburg-Vorpommern. Gemeinsame Empfehlung zur Umsetzung in Mecklenburg-Vorpommern von GEW, BLBS und VLW

Marwede, M.: Schulentwicklung: Wegbereiter für eine systemisch angelegte Selbstständigkeit an berufsbildenden Schulen in Berufsbildungsnetzwerken, in: Zöller, A./Gerds, P. (Hg.): Qualität sichern und steigern. Personal- und Organisationsentwicklung als Herausforderung für berufliche Schulen, Bielefeld 2003, S. 35-49

Wilbers, K.: Entwickeln sich die berufsbildenden Schulen in naher Zukunft zu einem gewichtigeren Gegenspieler oder Gefährten der überbetrieblichen Bildungsstätten? In: Bundesinstitut für Berufsbildung (Hg.): Dokumentation des 4. BIBB-Fachkongresses 2002 „Berufsbildung für eine globale Gesellschaft – Perspektiven im 21. Jahrhundert“, Bonn 2003