

Systematik der Fortbildungsmöglichkeiten in der beruflichen Bildung der Bundesrepublik Deutschland

Adalbert Ruschel
Oktober 2009

Vorbemerkungen:

Der gesellschaftlich dissonante Gebrauch der hier zu verwendenden Begriffe macht eine klärende Vorbemerkung erforderlich. Der Gesetzgeber hat 1969 mit dem Berufsbildungsgesetz (BBiG) versucht den Begriff Fortbildung einzig für beruflich begründete Formen der Erwachsenenbildung zu reservieren. Alle nicht beruflich begründete Formen der Erwachsenenbildung sollten Weiterbildung heißen.

Der Sprachgebrauch in Deutschland, vor allem der in der Wirtschaft, hat sich nicht darauf eingelassen. Der tradierte Begriff wird weiter verwendet und führt damit zu ähnlichen Verwirrungen wie das Begriffspaar Auszubildende und Lehrlinge.

Umgangssprachlich werden die Begriffe Fortbildung, Weiterbildung und gar berufliche Weiterbildung oft fälschlich als Synonyme verwendet. Weiterbildung wird wissenschaftlich etwa definiert als „*Fortsetzung oder Wiederaufnahme organisierten Lernens nach Abschluss einer unterschiedlich ausgedehnten ersten Bildungsphase*“: (Christoph Ehmann: *Bildungsfinanzierung und soziale Gerechtigkeit*. Bielefeld 2001, S. 94)

Berufliche Weiterbildung umfasst darüber hinaus auch Umschulungen, autodidaktische Weiterbildung und betriebliche Weiterbildungsmaßnahmen, die alle nicht zur Fortbildung im Sinne des BBiG zählen. Der folgende Beitrag verwendet den Begriff Fortbildung immer mit der Intention des BBiG und den Begriff berufliche Weiterbildung wie hier beschrieben.

1. Bedeutung der Fortbildung für die berufliche Qualifizierung

Obwohl die Diskussion um die wirtschaftspolitische Dimension der beruflichen Weiterbildung gerade erst begonnen hat, ist die Bedeutung der Fortbildung als Investition in die Zukunft bereits unumstritten. Damit gerät die Fortbildung in das Spannungsfeld von staatlicher Bildungspolitik und privater Wirtschaftspolitik.

Bildungspolitische, staatliche Betrachtungsweise	Wirtschaftspolitische, selbstverwaltende Betrachtungsweise
Berufliche Weiterbildung ist Teil des Bildungssystems, dessen „vierte Säule“. Volkshochschulen bzw. berufsbildende Schulen in öffentlich-rechtlicher Trägerschaft stellen flächendeckendes Angebot sicher. Staatliche oder staatlich anerkannte Abschlüsse gewährleisten bundesweite Einheitlichkeit	Berufliche Weiterbildung entwickelt sich außerhalb des Schulsystems marktwirtschaftlich nach Angebot und Nachfrage. Öffentlich-rechtliche Angebote sind subsidiär einzurichten. Inhalte und Abschlüsse richten sich nach dem Bedarf der Wirtschaft an qualifiziertem Nachwuchs.

Abb. 1: Berufliche Weiterbildung im Spannungsfeld von Bildungs- und Wirtschaftspolitik

Zielgruppe der Fortbildung sind Erwachsene, die eine Berufsausbildung abgeschlossen haben und im Anschluss daran berufliche Erfahrungen sammeln konnten und danach zusätzliche Lernbedürfnisse befriedigen wollen. Die Fortbildung muss sich an diesen Menschen ausrichten und zeigen, wie man mit dem schnellen Wissensverfall umgehen

kann. Die für die Fortbildung erforderliche abgeschlossene Berufsausbildung (vertikale Dimension der Berufsbildung) ist nicht notwendigerweise eine Ausbildung im Sinne des Berufsbildungsgesetzes im dualen System. Das kann auch eine schulische Berufsausbildung sein oder ein Sonderausbildungsgang für Abiturienten. Selbst ein Ersatz der Berufsausbildung durch eine entsprechende berufliche Tätigkeit von anderthalbfacher Zeitdauer als die Dauer der Berufsausbildung wird i.d.R. als Teilnahmevoraussetzung an geordneter Fortbildung anerkannt.

2. Fortbildungsarten nach BBiG

Wer im Bereich der beruflichen Bildung von Ordnung spricht, meint damit einerseits Institutionen mit Überwachungs- und Kontrollbefugnissen und andererseits Ordnungsmittel, mit deren Hilfe Lerninhalte, Dauer und Prüfungsmodalitäten geregelt werden. Mit den Ausbildungsordnungen wird eine einheitliche betriebliche Berufsausbildung in der gesamten Bundesrepublik auf einem hohen Qualitätsniveau gesichert.

Vor allem der erhebliche finanzielle und zeitliche Aufwand, der beim Erlass sowie bei fälligen Änderungen von Ausbildungsordnungen notwendig ist, spricht zunächst gegen einen umfassenden staatlichen Ordnungsrahmen für die Fortbildung. Gleiches gilt wohl auch für die mangelnde Flexibilität solcher Verordnungen, die vor allem der schnelllebigen Anpassungsfortbildung nicht gerecht werden können.

Um die Frage, wer die erforderlichen Ordnungsmittel für die Fortbildung zu erlassen habe, wurde denn auch lange gerungen. Die Kammern als zuständige Stellen gemäß BBiG, die Ordnungsaufgaben dieser Art bereits lange vor in Kraft treten des BBiG wahrgenommen haben, beriefen sich auf ihre Erfahrungen und Kompetenzen. Bis 2005 hat ihnen das BBiG dem entsprechend für die Regelung von Fortbildungsordnungen und –prüfungen einen Vorrang vor staatlichen Regelungen zugestanden.

Mit dem Inkrafttreten der Novelle des Berufsbildungsgesetzes (BBiG) am 1. April 2005 wurde auch die Fortbildung neu geordnet.

Aus § 1 Abs. 4 BBiG lassen sich die Aufgaben der beruflichen Fortbildung entnehmen. Sie soll ermöglichen: *„die berufliche Handlungsfähigkeit zu erhalten und anzupassen oder zu erweitern und beruflich aufzusteigen.“*

Danach kann berufliche Fortbildung unterteilt werden in

- Erhaltensfortbildung,
 - Anpassungsfortbildung und
 - Aufstiegsfortbildung.
- Die Erhaltensfortbildung wird meistens nicht gesondert hervorgehoben, denn es wird als selbstverständlich erachtet, dass die einmal erworbenen beruflichen Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten erhalten bleiben. In Anbetracht der Ebbinghaus'schen Kurve des Vergessens ist diese Sichtweise jedoch nicht vertretbar. Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten, die über längere Zeit nicht benötigt werden, sind höchstwahrscheinlich dann vergessen, wenn sie gebraucht werden. Eine Erhaltensfortbildung ist notwendig, um dem Vergessen entgegenzuwirken.
 - Die Anpassungsfortbildung hat die Aufgabe, einmal erworbene fachliche Fähigkeiten (Wissen und Können) zu aktualisieren, zu vertiefen und zu erweitern. Ziel ist das Erreichen einer 'horizontalen Mobilität'.

- Zur Aufstiegsfortbildung gehören die Bildungsmaßnahmen, die zur Übernahme höherrangiger Positionen im Unternehmen befähigen sollen. Förderungswürdige Mitarbeiter werden dadurch gezielt auf Führungspositionen vorbereitet, d.h. ihre vertikale Mobilität (beruflicher Aufstieg) wird gefördert.

Als weitere Teilaufgabe der Fortbildung ist die Umschulung anzusehen. Sie wird auch als berufsverändernde Fortbildung bezeichnet. Durch die Umschulung wird entweder ein neuer Beruf oder eine andere qualifizierte Tätigkeit erlernt. Mit der Umschulung findet somit eine Korrektur der Berufstätigkeit statt.

Der überwiegende Teil der Erhaltens- und Anpassungsfortbildung vollzieht sich in den Betrieben und zwar weitgehend am Arbeitsplatz (on the job) oder in seiner Nähe (near the job). Dabei werden sowohl Arbeitgeber- als auch Arbeitnehmerinteressen berücksichtigt. Über- oder außerbetrieblich erfolgt Anpassungsfortbildung nur so weit, wie grundlegende Inhalte vermittelt werden sollen, die sich etwa aus neuen Rechtsgrundlagen, grundsätzlichen, organisatorischen oder technologischen Veränderungen ergeben.

Wegen der Dynamik technischer und organisatorischer Prozesse in der Wirtschaft kann man davon ausgehen, dass der Bedarf an Erhaltens- und Anpassungsfortbildung immer kurzfristig auftritt und umgehend durch geeignete betriebliche Bildungsmaßnahmen befriedigt wird. Die dabei notwendige Reaktionsgeschwindigkeit und Flexibilität sperren sich gegen jegliche Form einer überbetrieblichen Regelung.

Berufliche Aufstiegsfortbildung strebt dagegen über den Erwerb höherer Qualifikation eine berufliche Verbesserung an. Die dazu erforderlichen Bildungsmaßnahmen

- sind meistens von längerer Dauer,
- bereiten auf Abschlussprüfungen und Zertifikate vor und
- zielen auf extrafunktionale und überberufliche Qualifikationen.

Darüber hinaus sind für die Teilnahme an solchen Fortbildungsmaßnahmen nicht selten eine zeitweise Unterbrechung der Berufstätigkeit und erhebliche Finanzierungsleistungen erforderlich. Nach dem Sozialgesetzbuch kann die Bundesagentur für Arbeit zwar einen Teil der Kosten übernehmen, dafür müssen aber bestimmte Bedingungen erfüllt sein. Das SGB kommt vor allem dann zum Zuge, wenn arbeitsmarktpolitische Hemmnisse vermieden oder behoben werden sollen. Die finanzielle Förderung kann an das Individuum, aber auch an den Bildungsträger gebunden werden.

Schließlich berührt die Aufstiegsfortbildung auch das Prinzip der Chancengleichheit und damit einen sehr sensiblen Bereich unserer politischen und gesellschaftlichen Ordnung. In solchen Situationen wird schon gerne einmal nach dem Staat gerufen. Der Forderung nach staatlichen Ordnungsmaßnahmen für die Fortbildung wurde in der Vergangenheit bereits vielfältig entsprochen. Nicht zuletzt haben die berufsbildenden Schulen in Zeiten rückläufiger Schülerzahlen die berufliche Weiterbildung für sich entdeckt und reklamiert. Sie beanspruchen damit einen Bereich, von dem sie nur ansatzweise etwas verstehen. Schulische Bildungsmaßnahmen unterliegen der Kulturhoheit der Länder, die in der Kultusministerkonferenz nur ein vages Instrumentarium für die Koordination der Maßnahmen entwickelt haben.

Soweit es sich nicht um schulische Fortbildungsmaßnahmen handelt, sind die rechtlichen Ordnungskompetenzen auch in der Novelle des BBiG von 2005 wieder verdeutlicht worden:

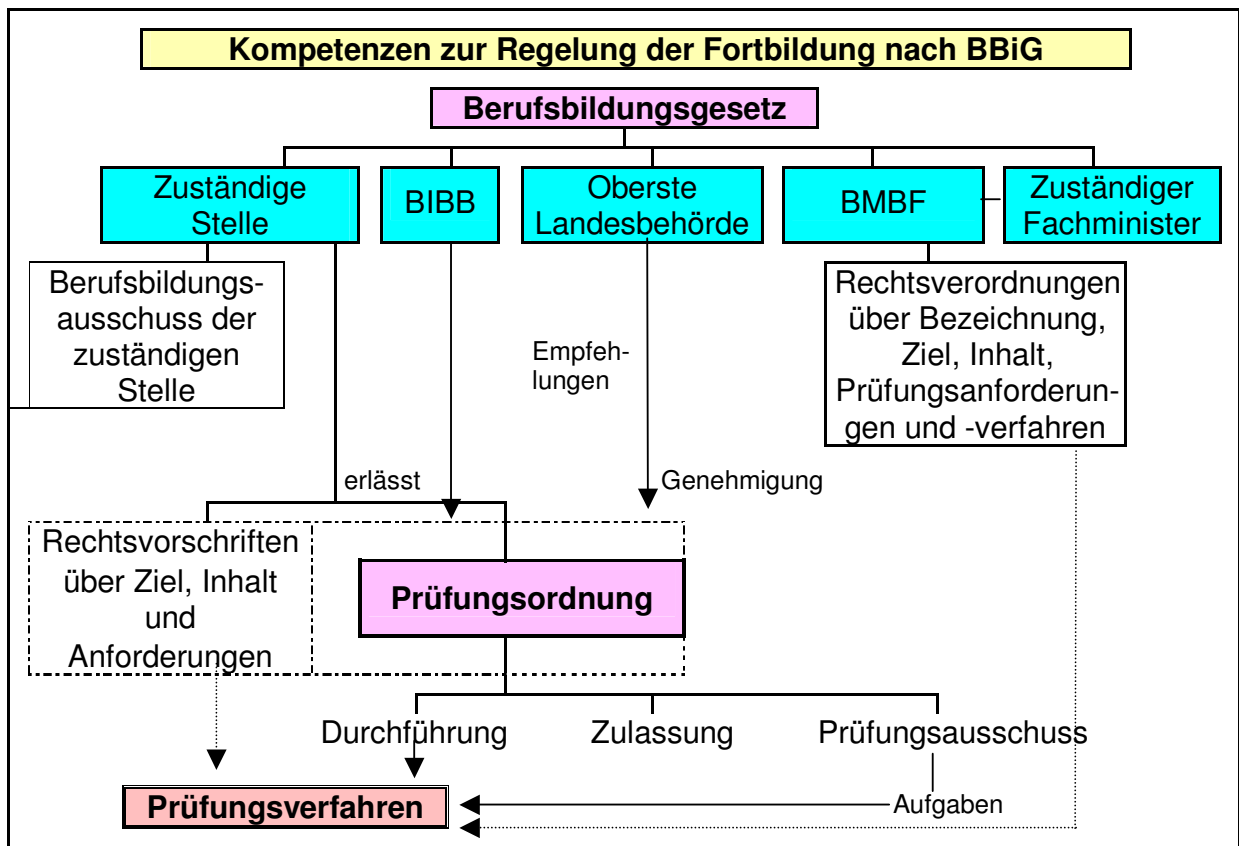


Abb. 2: Regelungskompetenzen für die Fortbildung nach BBiG

§ 53 BBiG

Fortbildungsordnung

(1) Als Grundlage für eine einheitliche berufliche Fortbildung kann das Bundesministerium für Bildung und Forschung im Einvernehmen mit dem Bundesministerium für Wirtschaft und Technologie oder dem sonst zuständigen Fachministerium nach Anhörung des Hauptausschusses des Bundesinstituts für Berufsbildung durch Rechtsverordnung, die nicht der Zustimmung des Bundesrates bedarf, Fortbildungsabschlüsse anerkennen und hierfür Prüfungsregelungen erlassen (Fortbildungsordnung).

(2) Die Fortbildungsordnung hat festzulegen

1. die Bezeichnung des Fortbildungsabschlusses,
2. das Ziel, den Inhalt und die Anforderungen der Prüfung,
3. die Zulassungsvoraussetzungen sowie
4. das Prüfungsverfahren.

In solchen Fällen wird die zuständige Stelle (Kammer) im Rahmen ihrer hoheitlichen Aufgaben nur noch zur Durchführung und Kontrolle der Prüfungen herangezogen: Für die Durchführung von Prüfungen im Bereich der beruflichen Fortbildung errichtet die zuständige Stelle Prüfungsausschüsse (§ 56 BBiG).

Die Kompetenz der Bundesregierung für den Erlass von „Fortbildungsordnungen“ (Auch dieser Begriff ist neu eingeführt worden.) ist damit allen anderen Regelungen voran gestellt. Die bis dahin vorherrschende Meinung, wonach der Staat im Bereich der Fortbildung nur hilfsweise (subsidiär) zu handeln habe, kann nun nicht mehr gelten.

Die zuständigen Stellen können aber immer noch Regelungen zur Fortbildung (§ 54 BBiG) verbindlich treffen, soweit Rechtsverordnungen nach § 53 nicht erlassen sind. Für diese Fälle regelt die zuständige Stelle dann weiterhin die Bezeichnung des Fortbildungsabschlusses, Ziel, Inhalt und Anforderungen der Prüfungen, die Zulassungsvoraussetzungen sowie das Prüfungsverfahren. Diese Regelungen werden aber sofort hinfällig, wenn der Staat von seinem Recht nach § 53 BBiG Gebrauch macht.

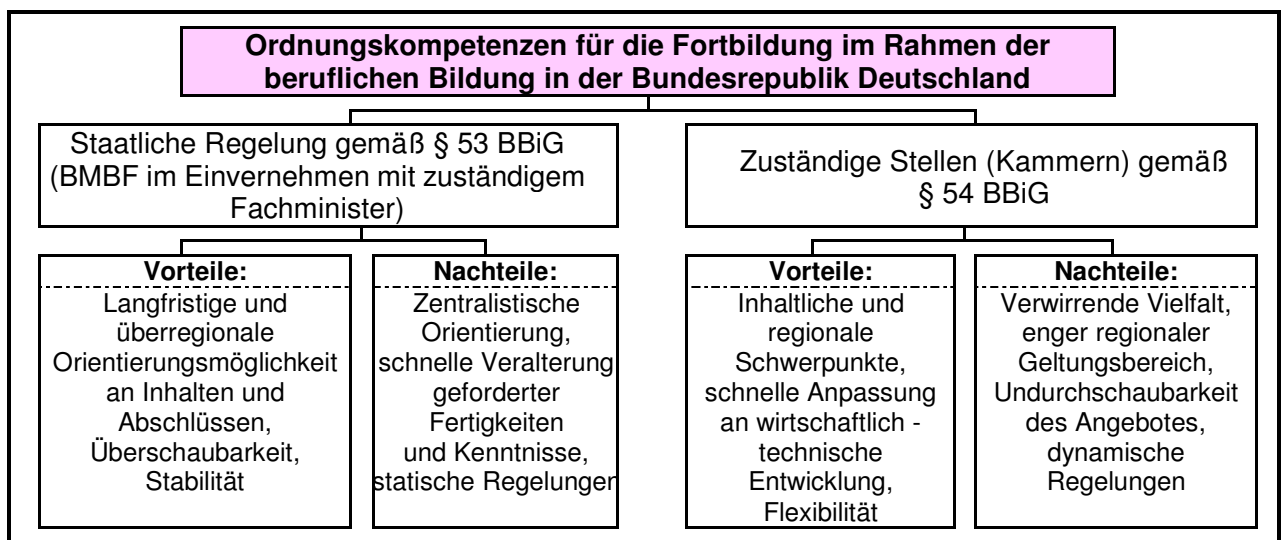


Abb. 3: Ordnungskompetenzen im Bereich der Fortbildung

Die Rahmenbedingungen für die Fortbildung haben nicht nur unterschiedliche Rechtsquellen, sondern auch unterschiedliche Verbindlichkeit:

- bundesweite für staatlich geregelte allgemeinverbindliche Aufstiegsfortbildung,
- landesweite für schulische Fortbildung,
- regionale für Kammerregelungen nach § 54 BBiG.

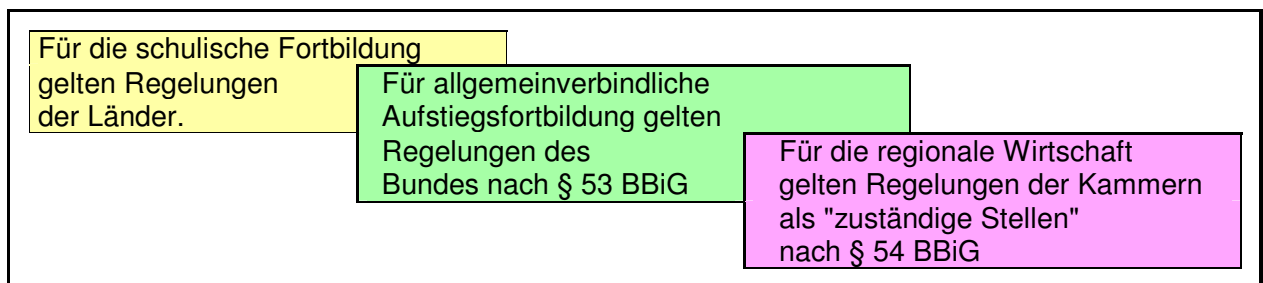


Abb. 4: Verbindlicher Rahmen für berufliche Fortbildung

Die wichtigsten Merkmale, mit denen sich Fortbildung von anderen Bereichen des Bildungssystems unterscheiden lässt, sind:

- der Pluralismus der Anbieter von privaten über betriebliche, öffentlich-rechtliche Träger:

- Verbände, Gewerkschaften bis hin zu kommunalen oder staatlichen.
- die marktwirtschaftliche Organisation, in der Anbieter in Konkurrenz zueinander stehen und Nachfrager ihre Bildungsentscheidungen nach Preis und Leistung treffen.
 - die Multifunktionalität durch Verknüpfung mit zahlreichen Handlungsfeldern (z.B. Politik, Arbeitsmarkt, Wirtschaftsförderung, Personalentwicklung) und unterschiedliche rechtliche Basis.
 - die Dualität, z.B. der Lernorte, der Lerninhalte und der Verteilung der Zuständigkeiten.

Weil in der Realität nicht selten alle alles machen wollen und nur wenige ihre Aufgabe konzentriert und anspruchsvoll erfüllen, wird die Forderung nach einer Qualitätskontrolle immer nachdrücklicher. Bildungscontrolling hat inner- und außerbetrieblich Konjunktur.

Es soll hier nur der Vollständigkeit halber erwähnt werden, dass die Unternehmen ihre interne Fortbildung unabhängig von allen Ordnungsvorgaben in eigener Verantwortung, aber unter Mitwirkung des Betriebsrates selbst gestalten können, in der Regel ohne Abschlüsse und Zertifikate, das gehört dann auch zur beruflichen Weiterbildung.

Die Mitwirkung des Betriebsrates besteht in erster Linie in der Förderung der Berufsbildung. Bei der Durchführung der betrieblichen Berufsausbildung hat der Betriebsrat ein Mitbestimmungsrecht. Dieses wird durch die bis teilweise ins einzelne gehenden Regelungen des Berufsbildungsgesetzes allerdings sehr eingeschränkt. Für die Fortbildung gibt das Gesetz nur Rahmenbedingungen vor und lässt dementsprechend umfangreiche Mitwirkungsmöglichkeiten für den Betriebsrat zu. Wegen der verbindlichen Zusammenarbeit von Arbeitgeber und Betriebsrat in Fragen der Berufsbildung wird der Betriebsrat neben den Kammern zu einem zweiten Überwachungsorgan.

Über die Betriebe hinaus können auch verschiedene Bildungsträger Fortbildungsmaßnahmen anbieten, in deren Gestaltung sie frei sind. Solche Maßnahmen können sogar mit trägerinternen Prüfungen abgeschlossen und mit einem Zertifikat bescheinigt werden. Es handelt sich dabei meistens um Anpassungsfortbildung, z. B. Betriebswirtschaft für Ingenieure, die von der Bundesanstalt für Arbeit entsprechend ihren Qualitätsanforderungen auch finanziert werden, soweit finanzielle Mittel dafür vorhanden sind. Die Leistungsfähigkeit einer Trägerorganisation für die Fortbildung beruht nicht zuletzt auf der schnellen Anpassung an die Erfordernisse des Bildungsmarktes. Staatliche Regelungen können der veränderten Nachfrage nur hinterherhinken. Angesichts der immer kürzer werdenden Halbwertszeit des Wissens, kann eine derartige Verzögerung fatale Folgen für die Wettbewerbsfähigkeit des Wirtschaftssystems haben.

Besonders das Führungs- und Methodenwissen der Manager veraltet sehr schnell. Konnte man noch 1970 damit rechnen, dass derartiges Wissen seine Halbwertszeit nach etwa zwanzig Jahren erreicht hat, so muss man heute bereits von zehn Jahren ausgehen, in manchen Bereichen sogar von fünf. Die permanente Fortbildung wird für Führungskräfte unerlässlich. Aber auch Mitarbeiter müssen auf dem neuesten Stand der Kenntnisse gehalten werden.

3. Innerbetriebliche und außerbetriebliche Fortbildung

Nur ein relativ kleiner Teil der gesamten Aufstiegsfortbildung entfällt unmittelbar auf den betrieblichen Bereich. Das hängt wohl in erster Linie damit zusammen, dass Aufstiegsfortbildung meistens als an Berechtigungszertifikaten orientiertes Bemühen gesehen wird. Im Bereich der Erhaltens- und Anpassungsfortbildung dagegen nehmen die innerbetrieblichen Organisationsformen eine Schlüsselstellung ein.

Ähnlich wie bei der Berufsausbildung liegen die Vorteile der innerbetrieblichen beruflichen Weiterbildung

- im Learning by Doing,
- in der Reihenfolge Praxis vor Theorie,
- in der Orientierung am direkten Bedarf,
- in der Wahrung von Vertraulichkeit,
- in der Beschäftigung mit objektiven Gegebenheiten,
- in der Verbesserung der Arbeitsqualität,
- in der konsequenten Anwendungsorientierung,
- in der Förderung echter Problemlösungsfähigkeiten,
- in der Vermeidung von Transferproblemen,
- in der kostengünstigen Gestaltung,
- im geringen Zeitaufwand.

Als Nachteile können gelten:

- die ungünstige Lernatmosphäre,
- die Betriebsblindheit,
- die unzureichende Qualifikation der Lehrenden,
- Lernhemmungen der Teilnehmer vor Kollegen und Vorgesetzten.

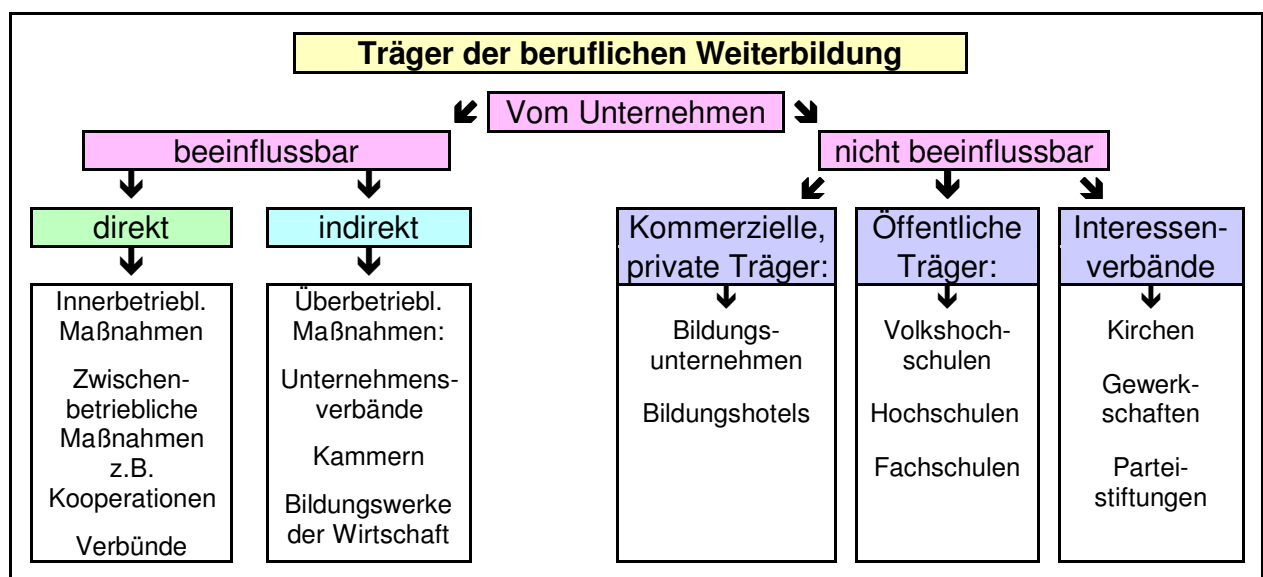


Abb. 5: Träger der beruflichen Weiterbildung

Außerbetriebliche Fortbildung findet in einer nicht zum Betrieb gehörenden Einrichtung statt: bei den Kammern, aber auch bei Hochschulen und freien Trägern. Der Pluralismus der Träger ist kaum noch zu übertreffen. Manche von ihnen haben ihr Angebot ideologisch und keinesfalls an den betrieblichen Interessen der Wirtschaft orientiert, andere richten sich konsequent am Nachfrageverhalten der Betriebe aus. Die Auswahl des passenden Bildungspartners fällt deshalb nicht immer leicht. Der Bildungsmarkt ist groß geworden. Nicht selten geht es um die „schnelle Mark“, entsprechend hart ist die Konkurrenz der Anbieter. Eine nicht zu unterschätzende Gefahr droht dem System der beruflichen Fortbildung dadurch, dass manche Fortbildungsträger die gesamtwirtschaftlichen Interessen hinter ihre Eigeninteressen zurückstellen und auf kurzfristige Gewinne spekulieren.

Im Rahmen der Personalentwicklung ist die Möglichkeit, den Träger beeinflussen zu können, eine wichtige Determinante für die Entscheidung für oder gegen einen Träger. Deshalb soll dieser Aspekt hier auch besonders berücksichtigt werden.

Die Vorteile außerbetrieblicher Fortbildung liegen

- im überbetrieblichen Erfahrungsaustausch,
- in der Möglichkeit der distanzierten Reflexion,
- in der Vermittlung neuester Erkenntnisse aus Forschung und Entwicklung,
- in der günstigen Lernatmosphäre wegen des Abstandes zur Tagesarbeit,
- in der individuellen Auswahlmöglichkeit.

Als Nachteile werden angegeben

- der schwierige Lerntransfer,
- die höheren Kosten,
- die Distanz zu den direkten Problemen des Arbeitsplatzes,
- die gelegentlich hohe Teilnehmerzahl,
- die Ausrichtung an betriebsfernen Themen.

Eine interessante Variante des Bildungsangebotes ist der Fernunterricht (engl. *Distance Learning*), ein verbraucherschutzrechtlich eindeutig definierter Begriff: Laut Fernunterrichtsschutzgesetz von 1977 handelt es sich beim „Fernunterricht“ um die „Vermittlung von Kenntnissen und Fähigkeiten, bei der der Lehrende und der Lernende ausschließlich oder überwiegend räumlich getrennt sind, und der Lehrende oder sein Beauftragter den Lernerfolg überwachen.“ (FernUSG § 1 Abs. 1)

Seit 1977 sind alle Fernlehrgänge in Deutschland einer speziellen Zulassungspflicht nach dem Fernunterrichtsschutzgesetz unterworfen. Die Staatliche Zentralstelle für Fernunterricht (ZFU) in Köln entscheidet nach Antragstellung über die jeweilige Zulassung von Fernlehrgängen, die der beruflichen oder allgemeinen Bildung dienen. Lediglich bei reinen Hobby-Kursen, die nur der Freizeitgestaltung oder Unterhaltung dienen, ist keine staatliche Zulassung nötig. Zugelassene Fernlehrgänge erhalten eine Zulassungsnummer, welche der Anbieter im Informationsmaterial sichtbar aufführen muss.

Fortbildungsträger ohne Fernunterricht und ohne schulischen Abschlüssen vergleichbaren Zertifikaten benötigen für ihre Arbeit nur einen Gewerbeschein seitens der Gemeinde, in der sie ihren Sitz haben.

4. Staatliche Fortbildungsregelung

Die berufliche Fortbildung erstreckt sich über einen breiten Streubereich. Dieser reicht von einzelbetrieblicher über außerbetriebliche Anpassungsfortbildung und das Nachholen von schulischen Abschlüssen (kompensatorische Weiterbildung) bis zur zertifizierten und mit Berechtigungen verbundenen staatlich geregelten Aufstiegsfortbildung.

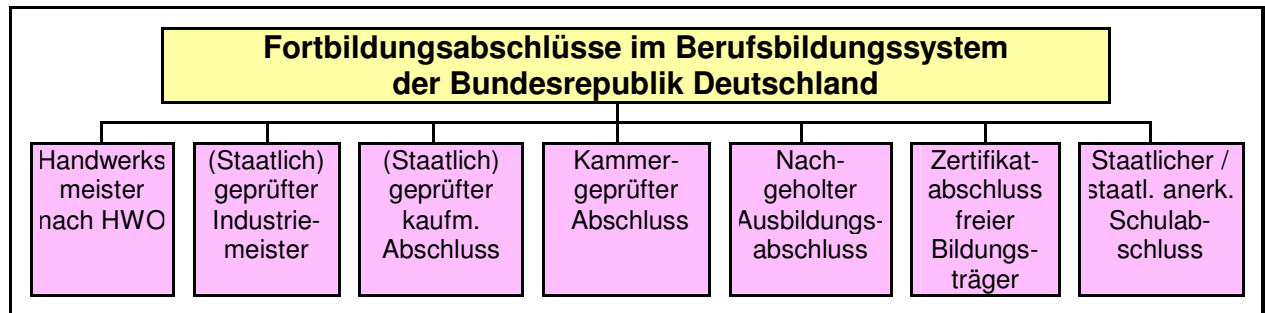


Abb. 6: Fortbildungsabschlüsse

Berufliche Fortbildung zeichnet sich auch aus durch Pluralität der Ziele und Inhalte, Methoden, Träger und Abschlüsse. Sie ist Spiegelbild der vielfältigen wirtschaftlichen und beruflichen Gegebenheiten und Erfordernissen, aber auch der individuellen Interessen und Neigungen.

Im Zuge solcher Entwicklungen wurden verschiedene „Fortbildungsberufe“ bei den Kammern etabliert, die nach Anforderungsniveau, Umfang und Reichweite allerdings kaum vergleichbar sind. So schwanken allein schon die Lehrgangsumfänge zwischen 200 und 1800 Stunden. Schließlich existieren in der Bundesrepublik etwa 500 „zuständige Stellen“, die berechtigt sind, Regelungen nach BBIG bzw. HWO zu erlassen und die das auch tun. Trotz aller Datenbanken lässt sich die Vielfalt für den Nachfrager kaum mehr durchschauen. Sie sind nicht einmal zuverlässig dokumentiert, da es dazu keine verbindliche Vorschrift gibt. Weder Vergleichbarkeit und schon gar nicht Gleichwertigkeit können gesichert werden und damit auch nicht die allgemeinverbindliche überregionale Anerkennung.

Nicht zuletzt wegen des gelegentlichen Wildwuchses auf dem Fortbildungsmarkt hat der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft in den späten siebziger und den achtziger Jahren öfter als früher von seinem Recht auf Erlass von Verordnungen zur Regelung von Fortbildungsabschlüssen Gebrauch gemacht. Die so geregelten Abschlüsse werden bereits in ihrer Bezeichnung gekennzeichnet, indem dieser ein „Staatlich geprüfte(r)“, oder abgekürzt „Geprüfte(r)“, vorangestellt wird, z.B.:

- Geprüfter Wirtschaftsassistent Industrie (1977),
- Geprüfter Pharmareferent (1978)
- Geprüfter Polier (1979),
- Geprüfter Industriefachwirt (1988)
- Geprüfter Industriemeister verschiedener Fachrichtungen (seit 1985).

Für diese Rechtsverordnungen wird analog zur „Ausbildungsordnung“ der Begriff „Fortbildungsordnung“ angewandt, obwohl die Inhalte einer „Fortbildungsordnung“ weniger umfassend sind als die einer „Ausbildungsordnung“. Der Begriff „Fortbildungsordnung“

muss tatsächlich zu denken geben, legt er doch die Analogie zur „Ausbildungsordnung“ nahe. Diese enthalten neben der Berufsbezeichnung und der Ausbildungsdauer auch Prüfungsanforderungen, Berufsbild und Ausbildungsrahmenplan, sind also auch inhaltlich definiert. Fortbildungsordnungen verfolgen das Ziel, praxisorientierte berufliche Fortbildungsgänge im Bereich der Aufstiegsfortbildung analog zu den Regelungen für die Meisterprüfungen im Handwerk nach der HWO bundeseinheitlich zu gestalten. Fortbildungsberufe sollen auf dem System der dualen Ausbildungsberufe aufbauen und Facharbeitern wie kaufmännischen Angestellten den Aufstieg oder den Umstieg in andere, in der Regel anspruchsvollere Erwerbsberufe ermöglichen, ohne den Weg über eine Fachschule oder ein Studium gehen zu müssen.

Die Wirtschaft schafft sich damit ihren Führungsnachwuchs selbst. Der Tendenz zur möglichst breit qualifizierenden Ausrichtung in anerkannten Ausbildungsberufen mit Sockelfunktion für die Einmündung in das Beschäftigungssystem steht in der Fortbildung eine mehr auf Flexibilität und Spezialisierung ausgerichtete Strategie gegenüber.

Ziel dieser Ausrichtung ist ein Fortbildungssystem, dass

- die Querschnittsorientierung der Ausbildung durch Spezialisierung kompensiert,
- Mobilität und Flexibilität gefördert und
- der Prozess beruflicher Dynamik über die Erstausbildung hinaus fortgeführt und unterstützt wird.

Bereits 1984 schlossen sich die an der Entwicklung von Fortbildungsordnungen beteiligten Sozialparteien zu einem „Koordinierungskreis Berufliche Weiterbildung“ (KKWB) zusammen,

- um schon im Vorfeld die strittigen Fragen zu klären.
- um die Einführung von Fortbildungsregeln sowohl bei den zuständigen Stellen (Kammern) als auch auf Bundesebene zu koordinieren.

Weitere Anstöße zu neuen Verhandlungen kamen wohl auch aus

- der Entwicklung des Wettbewerbes zwischen den europäischen Bildungssystemen,
- der Zertifizierungsdebatte um DIN ISO 9000ff und CERTQUA und
- der Debatte um die Gleichwertigkeit von Abschlüssen aus dem allgemeinen und dem beruflichen Bildungswesen, z.B. für den Hochschulzugang.

Gerade noch vor Abschluss des europäischen Jahres des lebensbegleitenden Lernens (1996) einigten sich Arbeitgeber und Gewerkschaften dann auf eine Vereinbarung zur beruflichen Fortbildung mit dem Ziel, den Regelungskonflikt in einem abgestimmten Vorgehen auszutragen und zu überwinden. Durch die Vereinbarung soll einerseits die Handlungsfreiheit der Kammern und ihrer Berufsbildungsausschüsse im Hinblick auf Erlass von Regelungen gestärkt werden. Andererseits soll aber auch ein eindeutiger Rahmen für die Entwicklung und den Erlass von Verordnungen durch den Staat geschaffen werden. Danach gelten als Mindestanforderungen für Regelungen der zuständigen Stellen gemäß § 54 BBiG und § 42 Abs.1 HWO:

- Vorliegen einer Beschreibung des Prüfungszieles,
- eindeutige Zuordnung zur Aufstiegsfortbildung,
- überzeugender Bedarf an entsprechenden Qualifikationen,

- Deutliche Abgrenzung im Hinblick auf andere Fortbildungsregelungen,
- mehr als 200 Stunden zur Vorbereitung auf die Prüfung im organisierten Lernprozess,
- Gliederung der Fortbildungsregelung nach einheitlicher Rahmenvorgabe,
- regelmäßige Überprüfung der Regelungen.

Für die Rechtsverordnungen gemäß § 54 BBiG bzw. § 42 Abs. 2 HWO gelten folgende Vereinbarungen:

- Inhaltlich liegt Aufstiegsfortbildung vor,
- seit mindestens fünf Jahren und in mindestens fünf Bundesländern bestehen vergleichbare Regelungen der zuständigen Stellen,
- die durchschnittliche Zahl der Prüfungsteilnehmer in den drei letzten Jahren liegt bundesweit über 500,
- Vermeidung von Parallelregelungen von zuständigen Stellen und BMBWF,
- jährliche Überprüfung bestehender Rechtsverordnungen auf ihre Aktualität durch die Vereinbarungsparteien.
- Die Empfehlungen des Bundesausschusses für Berufsbildung vom 16. März 1976 müssen beachtet werden.

Nach der Vereinbarung wird der Verordnungsgeber (BMBF im Einvernehmen mit dem zuständigen Fachministerium) aufgefordert, nur noch Rechtsverordnungen zur Fortbildung zu erlassen, wenn Empfehlungen für die Gestaltung der Lehrgänge vorliegen. Deren Erarbeitung soll gleichzeitig mit der Fortbildungsordnung und durch eine paritätisch besetzte Sachverständigenkommission im BIBB geschehen. Bei der Veröffentlichung der Empfehlungen durch den Dachverband der zuständigen Stellen ist die Mitarbeit aller Parteien ausdrücklich deutlich zu machen.

Mit der verbindlichen Einbeziehung von Lehrgangsempfehlungen in die Regelung nach § 54 BBiG wird einerseits die Vergleichbarkeit sichergestellt, andererseits werden Ziele wie Flexibilität und regionale Vielfalt stark eingeschränkt. Um hier nicht alle Kinder mit dem Bade auszuschütten, hält die Vereinbarung fest, dass überregionale Aufgabenstellung für Prüfungen durchaus sinnvoll sein können, deren Verwendung aber nicht Gegenstand der Vereinbarung sein soll.

Fortbildungsregelungen können als Instrumente der Qualitätssicherung nur dann gelten, wenn ihre Elemente für Anbieter und Nachfrager transparent sind und anerkannt werden. Hier bleibt noch Handlungsbedarf in Fülle von allen Beteiligten.

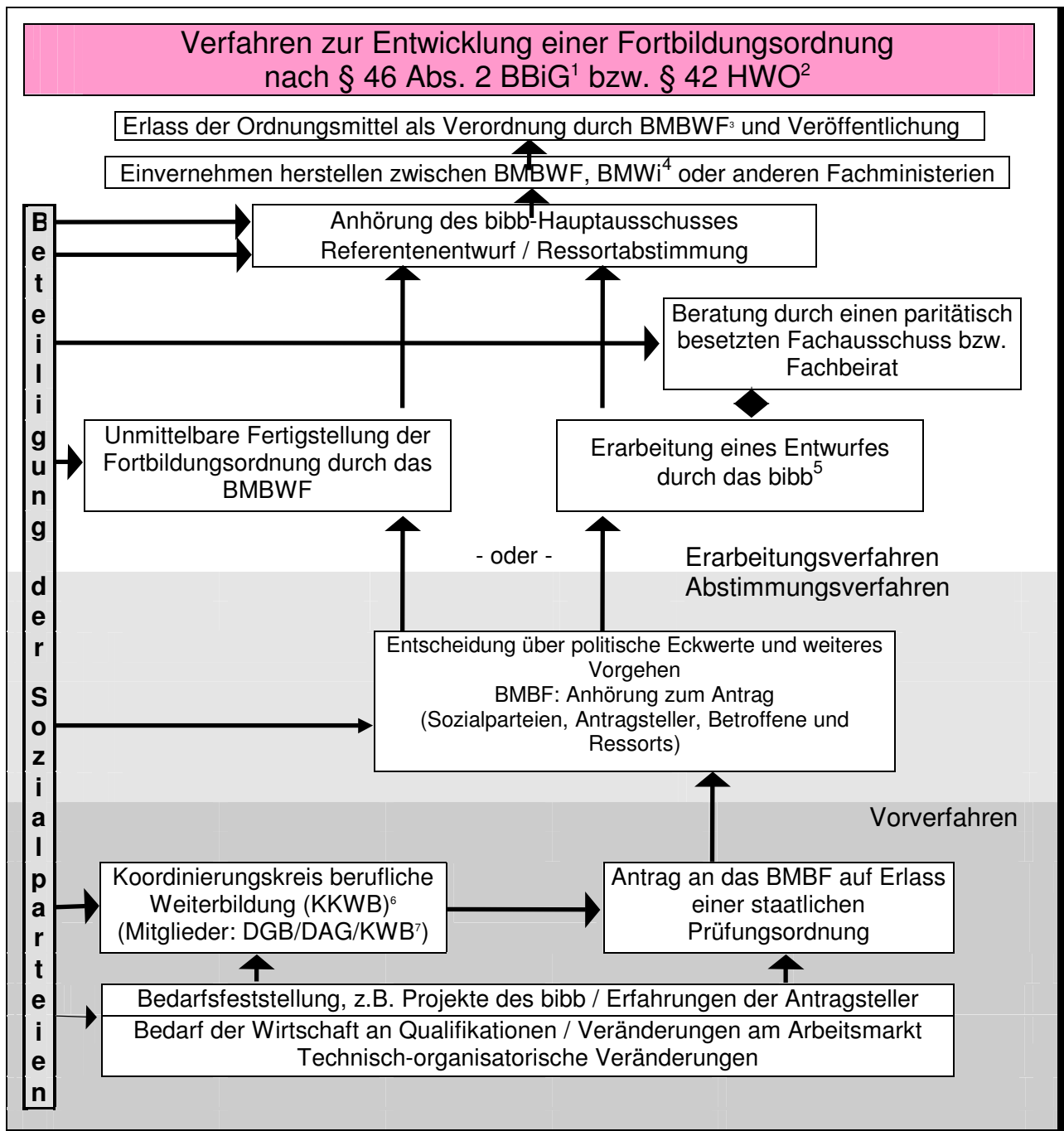


Abb. 7: Verfahren zur Entwicklung einer Fortbildungsordnung

¹ BBiG = Berufsbildungsgesetz

² HWO = Handwerksordnung

³ BMBF = Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie, das im Einvernehmen mit dem Bundesministerium für Wirtschaft oder einem anderen Fachministerium zuständig ist

⁴ BMW = Bundesministerium für Wirtschaft

⁵ bibb = Bundesinstitut für Berufsbildung

⁶ KKWB = Koordinierungskreis Berufliche Weiterbildung

⁷ KWB = Koordinierungskreis der Deutschen Wirtschaft für Berufsbildung

5. Beispiel für Fortbildung im gewerblich-technischen Bereich

Im gewerblich-technischen Bereich hat sich die Industrie schon frühzeitig der jahrhundertealten Berufsbildungstradition des Handwerks mit der Stufung Lehrling, Geselle, Meister angeschlossen. Die vergleichbaren Bezeichnungen lauten heute: Auszubildender, Facharbeiter, Industriemeister. Die Berufsausbildung erfolgt in den anerkannten Ausbildungsberufen der Industrie. Die Regelung der Industriemeister-Prüfung lag bis 1985 ausschließlich in der Kompetenz der Industrie- und Handelskammern als zuständige Stellen. Heute werden alle Industriemeister nach Prüfungsverordnungen des Bundes „staatlich“ geprüft. Am 12. Dezember 1997 wurde für den anerkannten Fortbildungsabschluss „Geprüfter Industriemeister/Geprüfte Industriemeisterin Fachrichtung Metall“ eine grundlegend neue Verordnung erlassen. Sie soll hier für die gewerblich-technische Fortbildung exemplarisch dargestellt werden.

Am Anfang der Neuregelung stand eine Rahmenvereinbarung zwischen dem DIHT und dem Arbeitgeberverband Gesamtmetall einerseits und der IG Metall andererseits. Sie war Grundlage der Neuordnungsarbeiten und bereits auf die mit der Prüfung verbundene Zielsetzung eingegangen, hatte die Ausbildereignung als Bestandteil der Meisterqualifikation definiert und Zulassungsvoraussetzungen angesprochen. Als wichtige Ziele für die Fortbildung zum geprüften Industriemeister Fachrichtung Metall wurde die Entwicklung von Handlungskompetenz und die Herausbildung einer verantwortungsvollen kritik- und kooperationsfähigen Persönlichkeit gefordert. Darüber hinaus soll die Prüfung den Zugang zu fachlich entsprechenden Studiengängen an Hochschulen öffnen helfen.

In knapp zwei Jahren hat eine von Arbeitgeber- und Arbeitnehmervertretern paritätisch besetzte Expertengruppe gemeinsam mit dem BIBB die Verordnung erarbeitet und mit ihr einen völlig neuen Prüfungsansatz verwirklicht, der sich als beispielhaft für ähnliche Verordnungen erweisen sollte.

Die neue Verordnung

- orientiert sich konsequent an der betrieblichen Praxis,
- verfolgt mit der Aufgabenstellung den situativen Ansatz und
- bemüht sich darum, das gesamte betriebliche Spektrum der Anforderungen an die Qualifikation eines Industriemeisters zu erfassen.

Im Mittelpunkt steht der berufliche und betriebliche Alltag des typischen Industriemeisters der Fachrichtung Metall, der in Betrieben unterschiedlicher Größe und Branche und in verschiedenartigen Abteilungen und Funktionen beschäftigt ist. Er muss Sach- und Führungsaufgaben wahrnehmen können. Deshalb muss die angestrebte Qualifikation des Industriemeisters breit angelegt werden und sowohl technisch als auch sozial, ökonomisch und ökologisch gefasst sein. Damit entspricht die Fortbildung zum Industriemeister dem Charakter der Aufstiegsfortbildung.

Die neu geordnete Industriemeisterprüfung besteht aus drei aufeinander bezogenen Prüfungsteilen:

- dem Nachweis berufs- und arbeitspädagogischer Kenntnisse,
- einem fachrichtungsübergreifenden Teil und
- einem fachspezifischen Teil.

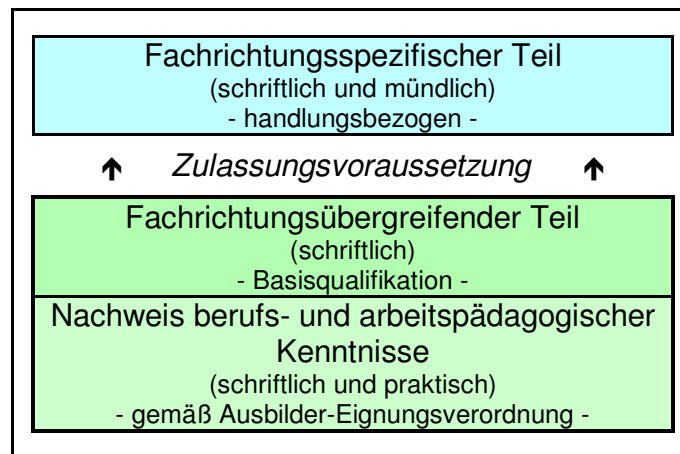


Abb. 8: Industriemeisterprüfung (Metall)

Die Ausbildereignung ist zwar Bestandteil der Qualifikation eines Industriemeisters geblieben, wird aber i.d.R. vor einem nach der Ausbildereignungsverordnung gebildeten Prüfungsausschuss abgelegt. Erst wer die berufs- und arbeitspädagogischen Kenntnisse nachgewiesen und den fachrichtungsübergreifenden Teil der Prüfung bestanden hat, wird zum spezifischen Teil zugelassen. Damit sind die beiden ersten Teile deutlich für jeden Industriemeister in gleicher Weise und mit gleichen Inhalten abzulegen. Der fachrichtungsübergreifende Prüfungsteil erhält dadurch den Stellenwert einer Basisqualifikation. Der charakteristische „spezifische“ Teil der Prüfung wird nicht mehr wie früher fachsystematisch, sondern auf der Basisqualifikation aufbauend handlungsbezogen verstanden und durchgeführt. Facherfahrung erhält damit in der Prüfung selbst den gleichen Stellenwert wie Fachwissen. Bisher wurde Berufserfahrung nur für die Prüfungszulassung erwartet.

Der Praxisbezug der Prüfung zum Industriemeister Metall erfolgt in drei betrieblichen Funktionsfeldern

- Betriebserhaltung,
- Fertigung und
- Montage,

sowie in den Handlungsbereichen

- Technik,
- Organisation und
- Führung und Personal.

Die Qualifikationsinhalte der Handlungsbereiche werden in Form von Situationsaufgaben geprüft. Damit ist die früher übliche Bindung der Prüfung an einen Fächerkanon nicht mehr gegeben. Deshalb mussten sich unbedingt Veränderungen in der methodischen Durchführung der Vorbereitungslehrgänge ergeben.

Die Prüfung der fachrichtungsübergreifenden Basisqualifikationen erfolgt schriftlich und bezieht alle Bereiche dieses Prüfungsteiles mit ein. Als zeitliche Obergrenze sind hierfür acht Stunden angesetzt. Der handlungsspezifische Prüfungsteil wird schriftlich (Situationsaufgaben) und mündlich (situationsbezogenes Fachgespräch) durchgeführt. Als

Zeitraumen ist hier eine Stunde vorgesehen. Für die Bewertung der mündlichen Leistung sind Präsentations- und Gesprächstechniken zu beurteilen.

Ganzheitlichkeit, Situationsbezug und Praxisnähe machen ebenso wie die Integration verschiedener Fachgebiete bei der Aufgabenstellung und der Nachweis von Handlungskompetenz eine am betrieblichen Handeln orientierte Prüfungsvorbereitung erforderlich. Entscheidend für den Erfolg der neuen Verordnung ist, ob sich die neuen Ansätze und ihre Intention bei der didaktisch-methodischen Umsetzung in den Vorbereitungskursen auswirken. Wer unter dem Aspekt der Handlungsorientierung und situationsbezogen an der Praxis orientiert geprüft wird, muss auch entsprechend auf die Prüfung vorbereitet werden. Das eröffnet Chancen für erfahrungsgeleitetes Lernen und fordert institutionelle, organisatorische und personelle Anpassungsprozesse bei den Bildungsträgern und –einrichtungen

6. Beispiel für die Fortbildung im kaufmännischen Bereich

Eine dem Handwerk oder der gewerblich-technischen Fortbildung vergleichbare überregionale Regelung für die kaufmännisch-verwaltenden Berufe ließ vergleichsweise lange auf sich warten. 1973 wurde vom DIHT zunächst einmal eine umfassende Fortbildungskonzeption für kaufmännische Arbeitnehmer veröffentlicht (Fachwirte-Konzept), die bis heute als Leitlinie benutzt wird. Diese Konzeption beruht auf folgenden Grundsätzen:

- Berufliche Weiterbildung muss praxisbezogen und auf den Bedarf der Wirtschaft zugeschnitten sein.
- Berufliche Weiterbildung muss dem Fortbildungswilligen die Chance einer beruflichen Verwendung des erworbenen Wissens geben.
- Die Dauer der Maßnahmen ist so zu bemessen, dass diese mit zumutbarem Zeitaufwand auch berufsbegleitend absolviert werden können.

Als allgemeine Grundlage für das DIHT-Konzept der Aufstiegsfortbildung im kaufmännischen Bereich gelten eine abgeschlossene duale Berufsausbildung und zusätzlich einige Jahre Berufserfahrung.

Darüber hinaus bedient sich der DIHT zur Unterscheidung der verschiedenen Fortbildungsabschlüsse der bereits aus der Berufsausbildung bekannten Trennung in wirtschaftszweig- und funktionsbezogene Bereiche und der zusätzlichen Verwaltungsfunktion „allgemeines Führungswissen“.

Der Abschluss zum „Fachwirt“ wird in dieser Konzeption als ein breit angelegtes Berufsprofil (Querschnittsfortbildung) dargestellt, mit erweiterten beruflichen Kenntnissen auf der Breite eines Wirtschaftszweiges. Neben fachbezogenen gehören insbesondere organisatorische und dispositive Kenntnisse zum Qualifikationsprofil der Fachwirte. Damit sind diese zur Aufgabenerfüllung auf der mittleren Führungsebenen befähigt.

Beispiele:

Bankfachwirt/in,
Handelsfachwirt/in,
Industriefachwirt/in,
Versicherungsfachwirt/in,
Fachwirt/in für Tourismus,
Fachwirt/in in der Grundstücks- und Wohnungswirtschaft.

Diese Fachwirteprüfungen erfreuen sich großer Beliebtheit. Offensichtlich erfüllen sie sowohl die Bedürfnisse der Betriebe nach qualifiziertem Nachwuchs als auch die Wünsche der Mitarbeiter nach beruflichem Aufstieg.

Dem branchenbezogen ausgebildeten Generalisten „Fachwirt“ steht die funktionsbezogene Spezialisierung zum Fachkaufmann gegenüber. Dieser verfügt neben einem breiten kaufmännischen Grundwissen über vertiefte berufliche Fertigkeiten und Kenntnisse in einem betrieblichen Funktionsbereich. Auch er kann aufgrund seiner fachlichen Kompetenz in seinem speziellen Funktionsbereich Führungsaufgaben wahrnehmen.

Beispiele:

Fachkaufmann/-frau für Außenwirtschaft,
 Fachkaufmann/-frau für Marketing,
 Fachkaufmann/-frau für Vorratswirtschaft,
 Personalfachkaufmann/-frau,
 Fachkaufmann/-frau für Kostenrechnung,
 Fachkaufmann/-frau für Organisation.

Fachwirte sind mehr am Führungsaufstieg orientiert, Fachkaufleute dagegen mehr am Fachaufstieg.

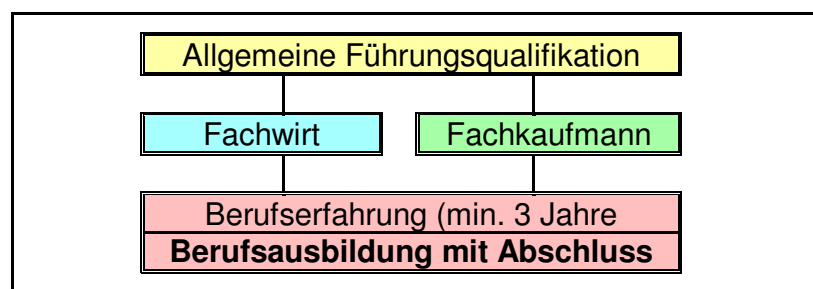


Abb. 9: DIHT-Konzept der kaufmännischen Fortbildung

Es ist für den einzelnen Interessenten durchaus möglich, einen Fachwirte-Abschluss durch einen Fachkaufleute-Abschluss oder gar mehrere zu ergänzen.

Als Prototyp für das Fachwirtekonzept steht der Industriefachwirt, der mit einem Erlass des Bundesministers für Bildung und Wissenschaft im März 1988 staatlich geregelt wurde. Die Verordnung dazu trat am 1. Januar 1989 in Kraft. Die vorher praktizierte IHK-Form ging zurück auf eine Empfehlung des DIHT von 1975, die später überarbeitet worden war. Ihre Stundentafel umfasste 520 Stunden, die auf 12 Fächer aufgeteilt waren. Die Rechtsverordnung zur Regelung der Fortbildung „Geprüfter Industriefachwirt / Geprüfte Industriefachwirtin“ ist hinsichtlich des Qualifizierungszieles eng an das Fachwirtekonzept des DIHT angelehnt. Unter der Kapitelüberschrift „Ziel der Prüfung und des Abschlusses“ werden in § 1 Abs. 2 der Verordnung folgende Aufgaben genannt:

- Wahrnehmen qualifizierter Sachaufgaben in kaufmännischen Abteilungen,
- Erkennen und Beurteilen betrieblicher Gesamtzusammenhänge,
- Führen von Mitarbeitern sowie Mitwirken bei der beruflichen Bildung von Mitarbeitern.

Unter den Fachkaufleuten spielt der Bilanzbuchhalter (Fachkaufmann für Buchhaltung und Bilanzen) eine dominierende Rolle. Selbst diplomierte Kaufleute und Betriebswirte

unterziehen sich gern dieser Prüfung, ein Beispiel dafür, dass Aufstiegsfortbildung nicht nur auf einem anerkannten Abschluss in der Berufsausbildung aufbaut.

Obwohl das DIHT-Konzept zur Fortbildung von Kaufleuten eine höhere formale Qualifikationsebene als die der Fachwirte und Fachkaufleute nicht vorsieht, hat sich in der Praxis eine Reihe von Qualifikationen entwickelt, die insbesondere vertieft praxisbezogene betriebs- und volkswirtschaftliche Kenntnisse und darüber hinaus allgemeines Führungswissen einschließen und damit branchenunabhängig zur Übernahme von Führungsaufgaben befähigen.

Beispiele:

Wirtschaftsassistent,
Praktischer Betriebswirt,
Technischer Betriebswirt.

Schließlich haben die Industrie- und Handelskammern eine Reihe von Prüfungsordnungen erarbeitet, die nicht primär an Führungsaufgaben, sondern vielmehr an besonders qualifizierter Ausführung von Grundaufgaben orientiert sind. Dazu gehören vor allem die schreibtechnischen und Fremdsprachenprüfungen, die Sekretär/innen-Prüfungen oder die vielfältigen Fortbildungsprüfungen im Bereich der EDV-Berufe.

Die unbestreitbare Beliebtheit dieser Fortbildungsmöglichkeiten liegt sicher nicht zuletzt in der Tatsache begründet, dass die Ordnungsmittel unter Mitwirkung der Arbeitnehmerverbände entwickelt und von den Berufsbildungsausschüssen der jeweiligen zuständigen Stellen genehmigt wurden.

7. Die Fortbildung des betrieblichen Bildungspersonals

7.1 Regelung durch das Berufsbildungsgesetz

Anders als die meisten Regelungen zur Fortbildung, wurde die "Ausbildung der Ausbilder" vom Gesetzgeber von vornherein als eine Regelung mit staatlichen Ordnungsmitteln und bundesweiter Einheitlichkeit festgelegt. In § 20 Abs. 1 schrieb das Berufsbildungsgesetz von 1969 verbindlich vor, *"Auszubildende darf nur ausbilden, wer persönlich und fachlich geeignet ist"*. Zur fachlichen Eignung gehört der *"Nachweis berufs- und arbeitspädagogischer Kenntnisse"* (§ 20 Abs. 3 BBiG). Das Berufsbildungsgesetz sagte weder Näheres zu den erwähnten Kenntnissen aus, noch regelte es die Art bzw. den Nachweis des Erwerbs. Einen interessanten Hinweis auf die fachliche Qualifikation des Ausbilders lieferte die Bundesregierung aber 1970 mit ihrem „Aktionsprogramm Berufliche Bildung“. Sie stellte dort heraus, dass *„der Ausbilder, aufbauend auf einer guten fachlichen Qualifikation, das didaktische und methodische Wissen erwirbt, um eine unter fachlichen und pädagogischen Gesichtspunkten optimale Berufsausbildung zu gewährleisten“*. Damit waren die Grundlagen für die Ausbildereignungsverordnung gelegt.

7.2 Die Ausbildereignungsverordnung vom 20.4.1972

Das Berufsbildungsgesetz ermächtigte den Bundesminister für Bildung und Wissenschaft (heute Bundesministerium für Bildung, und Forschung), Inhalt, Umfang und Abschluss der Maßnahmen zum Erwerb der berufs- und arbeitspädagogischen Kenntnisse durch Rechtsverordnung zu regeln (§ 21 Abs. 1 BBiG alt).

Aufgrund dieser Ermächtigung wurde bereits am 20. April 1972 die Ausbilder-Eignungsverordnung gewerbliche Wirtschaft (AEVO) erlassen, der schnell hintereinander entsprechende Vorgaben für andere Wirtschaftsbereiche (z. B. den Öffentlichen Dienst, die Hauswirtschaft, die Landwirtschaft, die freien Berufe) folgten. Für das Handwerk sind entsprechende Regelungen in die Meisterprüfungsordnungen eingearbeitet worden. Bis dahin konnte jeder für den Beruf ausbilden, den er selbst erlernt hatte. Didaktisch-methodische Kenntnisse mussten ebenso wenig nachgewiesen werden, wie erzieherische. Heute können wir festhalten, dass der Ausbilder nicht nur beruflich qualifiziert sein muss, sondern auch pädagogisch.

Der Nachweis des Erwerbs berufs- und arbeitspädagogischer Kenntnisse erfolgt grundsätzlich mit der sogenannten Ausbilder-Eignungsprüfung (§ 3 Abs. 1 AEVO von 1972). Diese Prüfung umfasste damals vier Sachgebiete und eine praktische Unterweisungsprobe. Die Sachgebiete waren wie folgt bezeichnet: Grundfragen der Berufsbildung, Planung und Durchführung der Ausbildung, der Jugendliche in der Ausbildung und Rechtsgrundlagen. Das Sachgebiet Grundfragen wurden nur mündlich, die anderen Teile schriftlich und mündlich geprüft.

7.3 Neugestaltung des Rahmenstoffplans

Zur Konkretisierung der vier Sachgebiete hatte schon der frühere Bundesausschuss für Berufsbildung einen Rahmenstoffplan ausgearbeitet. Dieser war jedoch nicht Bestandteil der AEVO und deshalb auch nicht verbindlich. Dieser bereits seit 1972 in den Vorbereitungskursen auf die „Ausbildereignungsprüfung“ verwendete Rahmenstoffplan litt irgendwann an „Altersschwäche“. Seine Aktualisierung wurde dringend notwendig, weil sich während seiner Laufzeit tiefgreifende Veränderungen in der Berufsausbildung vollzogen hatten. Der technische Wandel, die veränderten Arbeitsorganisationen, die konsequente Orientierung am Kunden, die demografische Entwicklung, der epochale Wertewandel und ein höheres Qualitätsbewusstsein haben ihre Spuren in der Berufsausbildung deutlich hinterlassen. An die Stelle der mehr am Zuhören, Hinsehen und Mitmachen orientierten „Beistellausbildung“ waren längst Methoden getreten, die ganzheitlich, aktivierend, handlungsorientiert sind und die von den Auszubildenden selbststeuernd umgesetzt werden müssen und die schließlich das Erlernen überfunktionaler Lerninhalte (Schlüsselqualifikationen) ermöglichen. Vor allem die Forderung nach Handlungskompetenz bei den Arbeitskräften in Produktion und Dienstleistung hat die Erwartungen an die berufliche Bildung grundlegend verändert. Diese Veränderungen konnten die Ausbildung der Ausbilder nicht unberührt lassen, betrafen sie doch nicht nur die Anforderungen an die Auszubildenden, sondern auch das Tätigkeitsfeld der Ausbilderinnen und Ausbilder. Ihre früher eher auf Vorbild und Vormachen aufbauende Arbeit konnte dem Einprägen von Faktenwissen und dem Einüben von Fertigkeiten möglicherweise genügen, für die Vermittlung von Initiative, Kreativität, Problemlösungsfähigkeit, Selbständigkeit und Teamfähigkeit, für die Hinführung zu selbständigem Planen, Organisieren und Kontrollieren, taugten diese methodischen Ansätze nicht mehr. Neue und höhere Ansprüche an die Arbeitsqualität erforderten neue und höhere Qualifikationen der Arbeitnehmer und diese wiederum erfordern eine neue und höhere Qualifikation des Ausbildungspersonals.

7.4 Neue Anforderungen

Niemand wird den Einfluss des Ausbildungspersonals auf die berufliche und persönliche Entwicklung der ihm anvertrauten Jugendlichen bezweifeln, damit auch nicht den Einfluss

der Ausbilderinnen und Ausbilder auf die Qualifikation der nächsten Generation(en) im Unternehmen und in der Gesellschaft. Niemand wird aber auch übersehen können, dass die Auszubildenden von heute nicht mehr die früherer Jahrzehnte sind. Das Einstiegsalter und das formale Bildungsniveau sind deutlich gestiegen. Gleichzeitig drängen Splittergruppen in die Ausbildung und suchen dort ihre Chance: Behinderte und Lernbeeinträchtigte, Aussiedler- und Ausländerkinder, Mädchen in Männerberufen erwarten, dass sich Ausbilderinnen und Ausbilder auf sie einstellen.

Anders als die in den Ausbildungsordnungen konkret aufgeführten und mit Hilfe geeigneter Lehrverfahren umsetzbaren Ausbildungsziele, lassen sich die Erziehungsziele nicht immer durch einzelne erzieherische Maßnahmen wie Bestätigung und Korrektur, Lob und Tadel, Belohnung und Bestrafung verwirklichen. Erziehungsziele bestehen aus komplexen Bündeln von Verhalten, Bewusstsein, Einstellungen und Werten. Als Beispiele können gesehen werden

- Erziehung zur Leistungsbereitschaft,
- Erziehung zu Arbeitstugenden,
- Erziehung zu demokratischem Denken und Verhalten,
- Werteerziehung: Freiheit, Solidarität, Selbstbewusstsein, Selbstverantwortung u.a.,
- Gesundheitserziehung,
- Umwelterziehung.

Derartige komplexe Erziehungsziele lassen sich nur durch komplexes Erzieherverhalten erreichen. Dazu gehören

- das persönliche Vorbild der Ausbilderinnen und Ausbilder und der Fachkräfte,
- die unmissverständliche Einforderung des gewünschten Verhaltens,
- der überzeugende Nachweis der Bedeutung des Erziehungszieles für den Auszubildenden,
- Bestätigung und Anerkennung des erwünschten Verhaltens und wohlwollende Begleitung der Anstrengungen auf dem Weg dahin.

Erziehung ist ein lebenslanger Prozess. Er sollte während der Ausbildung beim Heranwachsenden von Fremderziehung in Selbsterziehung verändert werden. In diesem Prozess muss der Ausbilder sein Verhalten vom Führen zum Wachsenlassen wandeln. Vertrauen muss an die Stelle von Gängelerei treten.

Der „ideale“ Ausbilder muss über die zur Erfüllung seiner Aufgaben notwendige „Handlungskompetenz“ verfügen, einer Synthese aus Fach-, Sozial-, Methoden- und Ichkompetenz. Die Eignungsvorgaben des § 20 BBiG alt sollten das sicherstellen helfen.

Schließlich hat die Diskussion um die Professionalisierung der Ausbilder und die damit verbundene Forderung nach einer speziellen Fachhierarchie die Diskussion um ein „Berufsbild“ für die Ausbilderinnen und Ausbilder deutlich unterstützt. Auch wenn dieses Ziel bis dahin noch nicht erreicht wurde, kann doch nicht übersehen werden, dass in vielen Großbetrieben die Ausbildung längst institutionalisiert und professionell durchgeführt wurde.

7.5 Das aktuelle Ausbilderprofil

Aus gutem Grund verzichtete das Berufsbildungsgesetz auf ein „Funktionsbild“ für den Ausbilder ebenso wie auf ein „Berufsbild“. Angesichts der vielfältigen und unterschiedlichen Aufgaben, mit denen Ausbilderinnen und Ausbilder in den Betrieben betraut sind, wird

verständlich, dass sich diese nicht in ein einheitliches Aufgabenprofil einbringen lassen, wie das bei anderen Berufen in der Regel der Fall ist. Im Aufgabenkatalog des Ausbildungspersonals mischen sich pädagogische Aufgaben mit Fach- und Führungsaufgaben. Den hauptberuflichen Ausbilder finden wir in den Unternehmen relativ selten, am ehesten noch im gewerblich-technischen Bereich. Dagegen findet man Ausbilderinnen und Ausbilder auf nahezu allen Hierarchieebenen und mit den unterschiedlichsten Funktionsbereichen, von Führungskräften bis zu rein ausführend tätigen Mitarbeitern. Ausbilden ist viel häufiger eine Tätigkeit unter anderen als ein Beruf.

Ausbilderinnen und Ausbilder sind Fachkräfte für Ausbildung. Gemeinsam ist ihnen die Verantwortung für ein fachgerechtes und sinnvolles pädagogisches Heranführen der Auszubildenden an deren spätere Aufgaben im Beruf und in der Gesellschaft. Ausbilder wirken als Berater und Gestalter an der Nahtstelle von Ausbildung und praktischer beruflicher Tätigkeit. Sie legen die Grundlagen für eine lebenslange berufliche Orientierung des einzelnen Auszubildenden und sorgen dafür, dass unserem Gesellschafts- und Wirtschaftssystem der notwendige Nachwuchs zur Verfügung gestellt wird, der in der Lage ist, das Leistungsniveau einer hochtechnisierten Wettbewerbswirtschaft zu sichern und die freiheitlich-demokratische Gesellschaft zu erhalten und weiter zu entwickeln.

7.6 Veränderungsdruck und erste Reformschritte

Das „Anforderungsprofil“ für Ausbilderinnen und Ausbilder hatte sich bereits in den achtziger Jahren deutlich verändert. Gefragt waren nicht mehr in erster Linie Fachleute, die den Auszubildenden die Lerninhalte erklären, Handlungsabschnitte vormachen, sie nachmachen lassen, das Ergebnis beurteilen und eventuell korrigieren. Auszubildende Personen befinden sich heute häufiger in der Rolle des Anregers, Moderators, Beraters und Spielmachers als in der des Vermittlers von Kenntnissen und Fertigkeiten.

Im Sommer 1992 hat der Hauptausschuss beim Bundesinstitut für Berufsbildung auf die vielfältigen Veränderungen reagiert und nach intensiver Vorberatung im Unterausschuss einen neuen Rahmenstoffplan (RSP) zur Vermittlung berufs- und arbeitspädagogischer Kenntnisse für die Vorbereitung auf die Ausbilder-Eignungsprüfung als Empfehlung veröffentlicht und damit einen entscheidenden Anstoß zur Neuorientierung der Ausbilderqualifizierung gegeben. Der RSP wurde zwischen Februar 1993 und Februar 1994 modellhaft erprobt, die dabei gewonnenen Erfahrungen wurden ausgewertet und in eine Beschlussvorlage eingebracht. Der so veränderte RSP lag dem Hauptausschuss des BIBB in seiner Sitzung am 22./23. November 1994 zur Beratung vor und wurde dort durch Mehrheitsbeschluss angenommen und als Empfehlung veröffentlicht. Zwischendurch hatte der DIHT bereits im Juli 1993 eine um konkrete Lernziele und methodische Ansätze erweiterte Arbeitshilfe veröffentlicht, um die Umsetzung der neuen Stoffplanempfehlung zu erleichtern.

Der Rahmenstoffplan bildete dann die Grundlage für die Organisation und Durchführung der Kurse und Lehrgänge zur Vorbereitung auf die Prüfung der berufs- und arbeitspädagogischen Kenntnisse nach der AEVO. Er beschränkte sich also auf die Gestaltung der Vorbereitungskurse, ohne den Prüfungsteil des rechtlich und organisatorischen Gesamtpaketes der Qualifizierung der Ausbilder einzubeziehen.

Damit blieb das Qualifizierungsdilemma der Ausbilderqualifizierung auch weiterhin bestehen, durch das die Ausbilderinnen und Ausbilder in ihrem Rollendesign in eine Reihe von Intrarollenkonflikte geraten.

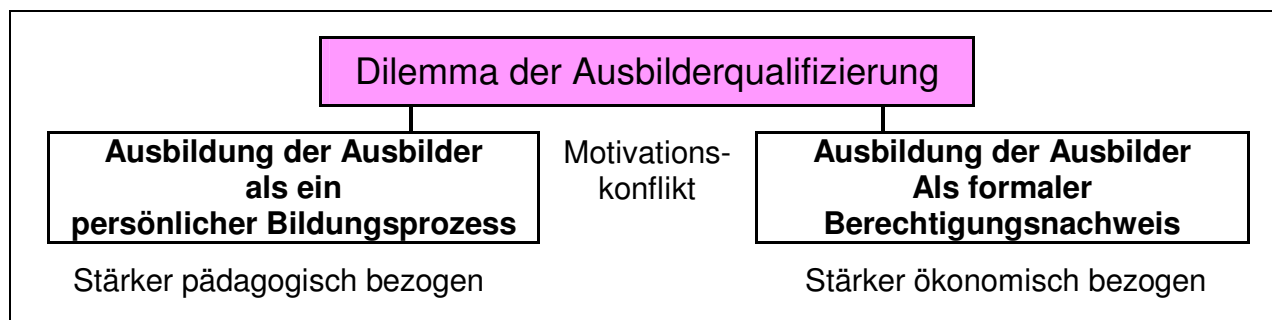


Abb. 10: Das Dilemma der Ausbilderqualifizierung⁸

Auch die Grobstruktur des Rahmenstoffplanes blieb wegen der unveränderten Gliederung in die o.a. vier Sachgebiete der AEVO für die gewerbliche Wirtschaft erhalten. Der DIHT konstatierte denn auch: „Der Rahmenstoffplan deckt die bestehenden *Ausbildereignungsverordnungen* ab. Er beschreibt grundlegende Anforderungen an die *berufs- und arbeitspädagogische Qualifizierung verantwortlicher Ausbilder/Ausbilderinnen* und ist am Ziel der *beruflichen Handlungsfähigkeit* orientiert.“ Der erste Entwurf des Rahmenstoffplanes sollte als offenes, handlungsorientiertes Konzept verstanden werden und schrieb deshalb weder eine bestimmte Reihenfolge der Inhalte noch eine Gliederung fest. Er war methodisch neutral und ließ sich deshalb auf alle unterschiedlichen Formen von Lehrgängen übertragen. Obwohl in der vorläufig endgültigen Fassung des RSP die traditionelle Lernstofforientierung mit der in den Leitlinien wie zukunftsbestimmend postulierten Handlungsorientierung in unaufgelöstem Widerspruch stehen blieb, hatte der neue RSP dennoch mit der früheren Empfehlung zur Gestaltung der Vorbereitungskurse kaum sonst noch etwas gemeinsam.

Ebenfalls als grundsätzliche Neuerung mussten die „*Hinweise für die Lehrgangsgestaltung*“ gesehen werden, nach denen der Rahmenstoffplan als ein offenes, handlungsorientiertes Konzept zu verstehen war. „Offen“ bedeutete, dass er keine verbindliche Reihenfolge und bestimmte Gliederung festschrieb und sich in verschiedene Formen von Lehrgängen übertragen ließ. Damit konnte auch die unterschiedliche Vorqualifikation der Teilnehmer und Teilnehmerinnen berücksichtigt werden. Die Teilnehmerzahl sollte 25 nicht überschreiten. Als Zeitrahmen wurden mindestens 120 Stunden vorgegeben.

Zur Orientierung für die Gestaltung von Lehrgängen wurden ausführliche Hinweise gegeben, auf die hier nur stichwortartig hingewiesen wird:

- Förderung der beruflichen Handlungsfähigkeit (praxis-, aufgaben- und problemorientiert),
- Methodenvielfalt,
- berufstypische Aufgabenstellungen,
- sachgebietsübergreifende Fragestellungen,
- sachgebietsübergreifende Projekte,
- Bildung sachgebietsübergreifender Dozententeams und
- Koordination der Lehrgangsgestaltung mit der Durchführung der Prüfung.

⁸ In Anlehnung an: Herz, G./Lehmkuhl, K.: Erprobungsergebnisse: Bilanz und kritische Reflexion aus der Sicht der wissenschaftlichen Begleitung. In: Henske, K.; Schmidt-Hackenberg, B.; Selka, R. (Hrsg.): Der Rahmenstoffplan zur Ausbildung der Ausbilder und Ausbilderinnen in der Bewährung, Bielefeld 1995, Seite 63

7.7 Kritik an den Teilreformen

Dem neuen RSP erging es nicht anders als dem alten. Noch nicht beschlossen, war er schon der heftigsten Kritik ausgesetzt. Am schärfsten beanstandet wurde das Festhalten des formal in der AEVO festgelegten Prüfungsmodus. Es war nicht schwierig, zu erkennen, dass die eingeleitete Reform ohne eine Anpassung der AEVO nichts Halbes und nichts Ganzes war. Die Kritik ging quer durch die Reihen aller an der Gestaltung des Wandlungsprozesses Beteiligten. Herz und Lehmkuhl fassten sie zusammen: *„Wir betrachten die Ausbildung der Ausbilder auf der Basis der AEVO als einen Qualifizierungszusammenhang, bestehend aus Vorbereitung auf der Basis des Rahmenstoffplans und Prüfung. Selbstverständlich gehören die bisher genannten Elemente Dozenten(-qualifikation), Prüfer(-qualifikation), Lehrmaterial, Zeitrahmen, Träger und Preisstruktur, Zugangsvoraussetzungen, Verwertungsmöglichkeit etc. ebenfalls als Elemente in dieses System. Bleibt man bei dieser Betrachtung, kann die Veränderung eines oder einzelner Elemente aus einem umfassenderen System dieses selbst nur zum Fremdkörper machen. Es ist daher unumgänglich, bei jeder Veränderung das Gesamtsystem im Auge zu behalten. Eine Reform, die beim Rahmenstoffplan stehenbliebe, wäre erst Reparatur, noch nicht Weiterentwicklung.“* (Herz, G./Lehmkuhl, K.: Erprobungsergebnisse: Bilanz und kritische Reflexion aus der Sicht der wissenschaftlichen

Begleitung. In: Henske, K.; Schmidt-Hackenberg, B.; Selka, R. (Hrsg.): Der Rahmenstoffplan zur Ausbildung der Ausbilder und Ausbilderinnen in der Bewährung, Bielefeld 1995, Seite 63)

Auch die Wissenschaft hat den neuen RSP äußerst kritisch beurteilt: *„Im Vergleich zur Ausbildung von Berufsschullehrern stellt die Ausbildung der Ausbilder einen 'Tropfen auf den heißen Stein' dar. Eine durchgreifende Qualifizierung nicht sonderlich befähigter Ausbilder ist in 120 Stunden nicht zu leisten. Andererseits wird der aufgeschlossene Ausbilder zumindest mit berufspädagogischem Gedankengut konfrontiert, er erhält Ratschläge für verbessertes Ausbilderhandeln und kann selbst erlebte Probleme im Lehrgang erörtern. Die Prüfung stellt keine echte Selektionshürde dar; sie wird meist in programmierter Form abgenommen. Die Durchfallquote liegt unter 3 %. Wer einen Kurs bucht, hat praktisch bereits bestanden.“* (Seyd, W.: Berufsbildung: handelnd lernen – lernend handeln : Situation und Perspektive der beruflichen Aus- und Weiterbildung; handlungsorientierte Gestaltung von Lernsituationen. Hamburg 1994, Seite 54)

Die abwertende Beurteilung wurde noch verstärkt durch die Tatsache, dass viele Lehrganganbieter die geforderte Mindeststundenzahl von 120 nicht einhielten und teilweise erheblich darunter lagen.

7.8 Die Neuregelung von 1998/99

Die heftige Kritik an der ungeschickten und glücklosen Teilreform von 1994 muss wohl auch beim Ordnungsgeber Spuren hinterlassen haben. Für den schwerfälligen Prozess der Gestaltung von Ordnungsmaßnahmen in der beruflichen Bildung erfolgte die Reaktion auffallend zügig: Am 21. April 1998 unterzeichnete der damalige Bundesbildungsminister Rüttgers die "Siebente Verordnung zur Änderung der Ausbilder-Eignungsverordnung gewerbliche Wirtschaft".

Für die veränderte Ausbilder-Eignungsverordnung wurde die alte Sachgebietsgliederung aufgegeben und durch Handlungsfelder ersetzt, in denen den angehenden Ausbilderinnen und Ausbildern Fähigkeiten zum selbständigen Planen, Durchführen und Kontrollieren von praktischen Tätigkeiten in der Berufsausbildung exemplarisch vermittelt werden sollten. Deshalb ist es durchaus angemessen, von einer "neuen" Verordnung oder von der "AEVO 1998" zu sprechen. Bis dahin hielt sich die AEVO an die Terminologie des BBiG und sprach von berufs- und arbeitspädagogischen Kenntnissen, die es nachzuweisen gelte. In der

neuen Verordnung hieß es dagegen *"Erwerb der berufs- und arbeitspädagogischen Qualifikation als Fähigkeit zum selbständigen Planen, Durchführen und Kontrollieren"* (§ 2 AEVO von 1998). Das entsprach ziemlich genau dem Qualifikationsbegriff, der in den neu geordneten Ausbildungsordnungen für anerkannte Ausbildungsberufe verwendet wird. Die Ausbildung der Ausbilder wurde damit didaktisch der Berufsausbildung angepasst.

Die vorgegebenen Handlungsfelder lauteten:

1. Allgemeine Grundlagen
2. Planung der Ausbildung
3. Mitwirkung bei der Einstellung von Auszubildenden
4. Ausbildung am Arbeitsplatz
5. Förderung des Lernprozesses
6. Ausbildung in der Gruppe
7. Abschluss der Ausbildung

Das zentrale Qualifizierungsziel war die Schaffung beruflicher Problemlösungskompetenz bei dem zukünftigen Ausbildungspersonal. Dazu gehören:

- die Förderung von Handlungskompetenz,
- der Aufbau eines neuen Rollenrepertoires für Ausbilderinnen und Ausbilder,
- der Aufbau und die Förderung von Planungs- und Methodenkompetenz.

Die angestrebte berufliche Handlungsfähigkeit sollte in realen bzw. simulierten, künstlich hergestellten, aber praxisnahen Situationen und Aufgabenstellungen erworben werden. Die erworbenen Fertigkeiten und Kenntnisse wurden bereits unmittelbar in den Vorbereitungslehrgängen geübt und in simulierten Situationen und praktischen Aufgabenstellungen angewandt.

Um die beabsichtigten Ziele möglichst optimal erreichen zu können, mussten die Leitgedanken in ein neues Lehrgangskonzept umgesetzt werden. Sowohl die Struktur der Lehrgänge wie die Lehrmethoden mussten sich an den späteren Aufgaben der Ausbilder orientieren. Die reine Wissensvermittlung wurde zugunsten von Problemlösung und Bearbeitung realer Aufgaben und praktischer Fälle in den Hintergrund geschoben. Zur Aufgabe der vier Gliederungsbereiche passte auch die Abkehr von der schulähnlichen Systematik der Lerninhalte. An die Stelle der Fachsystematik trat die Logik der Tätigkeitsbündel realer Arbeitsinhalte. Der Dozentenvortrag gehörte danach der Vergangenheit an. Seine Stelle wurde von teilnehmeraktivierenden Methoden wie Selbststudium, Partner- und Gruppenarbeit eingenommen, sogar "Hausaufgaben" wurden angeregt.

Mit der Novellierung der Ausbildereignungsverordnung und der Vorlage eines neuen Rahmenstoffplanes und einer Musterprüfungsordnung (MPO) wurde das gesamte Konzept der Ausbildung der Ausbilder reformiert und ein abgestimmtes Gesamtkonzept für die Lehrgänge und die Ausbilder-Eignungsprüfung vorgelegt. Damit begann ein neuer Abschnitt der Ausbildung der Ausbilder. Die hektische Reformphase der vorherigen Jahre sollte nun für längere Zeit abgeschlossen sein. Doch aus Hoffnung wurde Illusion.

7.9 Aussetzung und Neufassung

Ich nehme es vorweg: Die neue AEVO machte die Qualifikation zum Ausbilden noch leichter als es die vorherige schon tat. Als 2008 die Information durchsickerte, die Bundes-

regierung plane eine neue Ausbilder-Eignungsverordnung, musste man überrascht sein. Denn die erste Version von 1972 war 27 Jahre nahezu unverändert gültig. Die zweite war kaum erlassen, da wurde ihre Berücksichtigung als Ausbildungsnachweis schon ausgesetzt, zunächst für fünf Jahre, aus denen dann aber sechs wurden. Sie war demnach länger ausgesetzt als gültig. Bis heute weiß niemand so recht zu sagen, wofür die Aussetzung überhaupt gut war. Zumindest erstaunlich ist auch die Tatsache, dass zwar die Folgen der Aussetzung evaluiert wurde, die Verordnung selbst aber nicht. Merkte denn niemand, dass es längst an der Zeit wäre, die AEVO und die damit zusammenhängende Schulungs-industrie und Prüfungs-maschinerie kritisch zu betrachten?

Und nun also, 2009, schon wieder eine neue Ausbilder-Eignungsverordnung.

Was ist neu, fragen wir lieber was ist anders an der neuen AEVO?

Als Jacob Burghardt, der Schweizer Philosoph und Kulturwissenschaftler, 1889 in einem Brief von den "furchtbaren Vereinfachern" (franz.: terribles simplificateurs) sprach, konnte er nicht ahnen, wie oft diese zwei Wörter später zitiert werden würden. Ich komme nicht umhin, sie auch hier zu bemühen.

Die einst völlig zu Recht hochgelobten sieben Handlungsfelder der AEVO von 1998/99 wurden auf vier verkürzt. Zur Qualifikation von Ausbilderinnen und Ausbildern gehören jetzt Planen, Durchführen und Kontrollieren der Berufsausbildung in den Handlungsfeldern:

1. Ausbildungsvoraussetzungen prüfen und Ausbildung planen,
2. Ausbildung vorbereiten und bei der Einstellung von Auszubildenden mitwirken,
3. Ausbildung durchführen und
4. Ausbildung abschließen.

Sinn und Absicht dieser Kürzung kann ich nicht erkennen, denn jetzt wabern und wabbeln die bisherigen Lerninhalte ohne jede Stringenz in den neuen Handlungsfeldern umher. Die früheren Handlungsfelder 1 und 2 sind bis zur Unkenntlichkeit vermischt, wobei das Handlungsfeld (1) "Allgemeine Grundlagen legen" nahezu pulverisiert wurde. Die zukünftigen Ausbilder sollen wohl nicht mehr über Grundlagen unseres Berufsausbildungssystems nachdenken, sondern einfach das tun, was man ihnen zu tun übrig lässt.

Die bisherigen Handlungsfelder 4 (Am Arbeitsplatz ausbilden), 5 (Lernen fördern) und 6 (Gruppen anleiten) wurden in ein Handlungsfeld (3) zusammengeworfen. Lese ich dann unter § 3 Abs. 1 Satz 1 die Zielsetzung dieses komplexen Handlungsfeldes, wird mir Angst und Bange: *"Das Handlungsfeld nach § 2 Nummer 3 umfasst die berufs- und arbeitspädagogische Eignung, selbstständiges Lernen in berufstypischen Arbeits- und Geschäftsprozessen handlungsorientiert zu fördern."* Da sind den Autoren mit der Begeisterung für das selbstständige Lernen wohl die Gäule durchgegangen. Gibt es denn nur noch Fertigkeiten und Kenntnisse, die selbstständig erlernt werden können und müssen? Sind Ausbilderin und Ausbilder nur noch als Lernbegleiter gefragt? Welche Methodenkompetenz wird denn für das Ausbildungspersonal der Zukunft angesteuert?

Die AEVO von 1998 benutzte für den praktischen Teil der Ausbilder-Eignungsprüfung das Wort "Ausbildungseinheit" für das, was präsentiert oder durchgeführt werden sollte (§ 3 Abs 4 AEVO). Dieser völlig offene Ausdruck hinterließ zunächst Ratlosigkeit, führte dann aber aus der Not zu Definitionsversuchen, z.B. von mir:

"Aus dem Grundwort "Einheit" dürfte sich jedoch ergeben, dass es sich dabei um einen thematisch geschlossenen Teil der Ausbildung handelt, der nicht mehr unterteilt werden kann, wenn der Sinnzusammenhang nicht verloren gehen soll. Das können Handlungsabläufe sein, aber auch Kenntnisbereiche, die im Rahmen der für die praktische

Prüfung vorgegebenen Zeit lehrend und lernend bewältigt werden können." (*Adalbert Ruschel: Die Ausbildereignungsprüfung. Vorbereitung auf die schriftliche und praktische Prüfung. 3., völlig neue Auflage, Ludwigshafen 2007, Seite 191*)

Die neue AEVO (2009) verwendet an derselben Stelle das Wort "Ausbildungssituation". Sollte damit dieselbe Sache gemeint sein wie 1998, fragt man sich doch, warum es eines neuen Wortes bedarf. Unstrittig ist, dass "Situation" als Grundwort in manchen pädagogischen Fachtermini durchaus benutzt wird, z.B. Lernsituation oder Gesprächssituation. Die Naturwissenschaftler definieren "Situation" über Raum und Zeit, Sozialwissenschaftler definieren "soziale Situation" zusätzlich über die beteiligten Personen und die gesellschaftlichen, politischen und wirtschaftlichen Rahmenbedingungen. Zur Beschreibung von Lehr- und Lernsituationen reicht das alles noch nicht aus. Hier müssen Lernziele, Methoden und Transfermaßnahmen mit einbezogen werden. Vorbereitungs- und Nachbereitungsphase gehören zwar nicht direkt zur Lernsituation, beeinflussen diese aber als feed-forward-strategie bzw. feed-back-strategie deutlich.

Bleibt für mich die Frage, ob Prüflinge diesem Anspruch im Rahmen der praktischen Prüfung überhaupt gerecht werden können. Schließlich sollen sie die Auswahl und Gestaltung der Ausbildungssituation in den 30 Minuten Prüfungszeit ja auch noch in einem Prüfungsgespräch, pardon: Fachgespräch begründen, pardon: erläutern. Auch das sind neue Wörter für erprobte alte. Wenn der 2. Teil der praktischen Prüfung ein Fachgespräch sein soll, wird sich einiges ändern müssen, auch in den Lehrgängen zur Vorbereitung! Für diese aber fehlte zunächst noch ein Rahmenlehrplan.

Doch die neue Ausbilder-Eignungsverordnung war gerade mal ein paar Wochen alt und noch gar nicht in Kraft, schon geschah das Unglaubliche: Zwei Institutionen, die eigentlich zur Zusammenarbeit verpflichtet sein sollten und von denen mindestens die eine bei der anderen formal mitwirkt, veröffentlichten fast gleichzeitig einen jeweils eigenen und vom anderen durchaus verschiedenen Rahmenplan für die Lehrgänge zur Vorbereitung auf die Ausbilder-Eignungsprüfung. Wer bisher noch nicht wusste, wie Berufsbildung in der BRD funktioniert, der hatte es jetzt schriftlich: chaotisch!

Im Juni 2009 veröffentlicht der DIHK Publikationen Service seinen Rahmenplan, am 3. Juli 2009 das BIBB den seinen. Dass beide nicht am gleichen Tag erschienen, ist offenbar nur der Tatsache geschuldet, dass im BIBB der Hauptausschuss den Entwurf formal beschließen muss.

Wenn Sie beide Pläne nebeneinander legen, werden Sie kaum glauben wollen, dass beide vorgeben, sich auf dieselbe AEVO von 2009 zu beziehen. Formal und inhaltlich könnten die Unterschiede kaum größer sein. Es wird sicher noch viel über die Verschiedenheit zu diskutieren sein. Zunächst aber frage ich mich, wer wird denn nun welchen Rahmenplan benutzen? Wird in den IHK-Lehrgängen der Plan des DIHK benutzt und bei anderen Bildungsträgern der des BIBB? Wie werden sich die Prüfungsausschüsse bei den Kammern auf die Tatsache einstellen, dass Prüflinge nicht nur aus verschiedenen Lehrgängen kommen, sondern auch nach verschiedenen Rahmenplänen mit unterschiedlichen Stundenvorgaben unterrichtet wurden?

Sprechen wir einmal wenigstens kurz und nur als Einstieg in eine umfangreichere Diskussion, die ich erwarte, über die Unterschiede

a) zum alten Rahmenplan:

Dessen Handlungs- und Situationsorientierung wurde aufgegeben. Der Rahmenplan des BIBB macht eine Kehrtwendung zurück zur Lernzielorientierung, der des DIHK sucht sein Glück noch weiter hinten in der Gestaltung alter Lehrpläne und formuliert Lerninhalte. Der

alte RP enthielt methodische Hinweise und regte an, die Methoden mit Hilfe der Methoden zu erlernen, handlungsorientiert eben. Er stellte den Lernenden und seine Aktivität in den Mittelpunkt, die neuen Pläne sind dozentenorientiert. So kann man auf jeden Fall schon mal die erforderliche Stundenzahl reduzieren. Es ist zu befürchten, dass Themen und Ziele wieder abgehakt werden. Für gemeinsames Erarbeiten und vertiefende Erfolgssicherung wird keine Zeit mehr sein.

Der alte Rahmenplan hatte seine Schwächen und ich habe darüber oft geredet und geschrieben. Die neuen können ihm aber nicht das Wasser reichen.

b) untereinander:

Der unterschiedliche strukturelle Ausbau wurde bereits erwähnt: hier Themen, dort Lernziele, Handlungssituation passé! Besonders kurios erscheint mir, dass der RP des DIHK zwar auf Lernzielformulierungen verzichtet, aber die pädagogisch längst umstrittenen Lernzieltaxonomien wieder zum Leben erweckt. Während das BIBB immerhin 115 Stunden für den Vorbereitungslehrgang für nötig hält, ist der DIHK schon mit 90 zufrieden, erwartet aber Einiges darüber hinaus: *"Es ist seitens der Bildungsträger sicherzustellen, dass der Selbstlernprozess aktiv gesteuert und der Lernfortschritt durch die Lehrgangskonzeption überprüfbar ist."* (Seite VII) Da höre ich doch die Rechenmaschinen schon klappern, die die Stunden herunterrechnen. Warum nicht gleich Hausaufgaben einbauen? Das sind nur erste Eindrücke, ich fürchte, es wird noch mehr kommen.

Eine Kröte steckt mir noch im Hals: Auch für die dritte Version der AEVO haben sich die politisch Verantwortlichen nicht dazu durchringen können, die Verordnung auch für den Bereich der freien Berufe verbindlich zu machen. So werden auch in Zukunft Ärzte, Anwälte und ähnlich pädagogisch naturbegabte Wesen weiterhin frisch, fromm, fröhlich, frei ohne Qualifikationsnachweis ausbilden können. Was würde wohl Turnvater Jahn dazu gesagt haben?

7.10 Fortbildung der Fortgebildeten

Inzwischen (2009) hat die Bundesministerin für Bildung und Forschung zwei lange erwartete Fortbildungsordnungen nach § 53 Abs. 1 BBiG bzw. § 42 HWO erlassen, mit denen bisherigen Kammerregelungen abgelöst worden sind. Für diese gelten aber Übergangsregelungen bis zum 31. 12. 2013!!!

Die neu geregelten Fortbildungsabschlüsse lauten:

1. Verordnung über die Prüfung zum anerkannten Fortbildungsabschluss Geprüfter Aus- und Weiterbildungspädagoge / Geprüfte Aus- und Weiterbildungspädagogin
2. Verordnung über die Prüfung zum anerkannten Fortbildungsabschluss Geprüfter Berufspädagoge / Geprüfte Berufspädagogin.

Beide Verordnungen sind im Bundesgesetzblatt veröffentlicht und damit rechtskräftig. (BGBl I Nr. 56 vom 26. August 2009, Seite 2927ff) Ihr Wortlaut kann im Internet unter www.bundesgesetzblatt.de herunter geladen werden.

Die Teilnahme an der Prüfung zu 2 setzt u.a. die erfolgreiche Ablegung der Prüfung zu 1 voraus. Den „Berufspädagogen“ gab es bereits seit Jahren als Angebot verschiedener Kammern auf der Basis des § 54 BBiG, dann allerdings ohne das Prädikat „geprüfter“ Die neuen Verordnungen sind der Einstieg in die staatlich geregelte Fortbildung der Ausbilder. Es ist zu erwarten, dass das bibb dazu Rahmenpläne für Vorbereitungslehrgänge erarbeiten und veröffentlichen wird. Wer bis dahin einen solchen Lehrgang anbietet, wird wohl einige Fantasie aufbringen müssen, die vorgegebenen Rahmen mit Inhalten zu füllen. Auffallend ist auf den ersten Blick, dass inhaltliche Teile sich in beiden

Verordnungen wiederfinden, die dann wohl in der Ausgestaltung taxonomisch differenziert werden müssen.

Damit haben wir erstmals eine durchgehende Kette von Karriereperspektiven für das Bildungspersonal in drei Stufen:

- Ausbilderin und Ausbilder mit der AEVO,
- Bildungspersonal mit der Bezeichnung geprüfter Aus- und Weiterbildungspädagoge,
- geprüfte Berufspädagogen und -pädagoginnen.

Ob sich die beiden neuen Fortbildungsverordnungen in der Praxis durchsetzen werden, wird davon abhängen, wie die Wirtschaft die damit verbundenen Qualifikationen in hinreichender Menge benötigt und ob sich Bildungsträger finden werden, die den hochgesteckten Ansprüchen genügen können.

Nicht zuletzt wird abzuwarten sein, wie drei Qualifikationen im Nationalen (NQR) und erst recht im europäischen (EQR) Qualifikationsrahmen positioniert werden. Nach meinem subjektiven Eindruck werden die deutschen beruflichen Abschlüsse in Europa (und der übrigen Welt) nicht besonders hoch geschätzt.

Die hier und da gern zitierte "Durchlässigkeit" zum Hochschulstudium ist und kann auch in diesen Verordnungen nicht geregelt werden. Sie gehört in die Hochschulgesetzgebung und diese ist weitgehend Ländersache bzw. Angelegenheit der Hochschulautonomie. Welche Beschäftigungsmöglichkeiten die so Geprüften in der Wirtschaft finden werden, steht noch in den Sternen. Wir dürfen gespannt sein.