
FISCHER, Martin (Hrsg.):

**Qualität in der Berufsausbildung.
Anspruch und Wirklichkeit**

Berichte zur beruflichen Bildung, Schriftenreihe des Bundesinstituts
für Berufsbildung, Bonn.

Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag, 2014

322 S., 32,90 EUR,

ISBN 978-3-7639-1162-2, E-Book 978-3-7639-5308-0



Rezension von Gerhard ZIMMER, Helmut-Schmidt-Universität Hamburg

Mit der Sicherung und Entwicklung der Qualität der Berufsausbildung, wie auch der Bildung überhaupt, ist oft die Vorstellung verbunden, Bildung sei das Produkt vollständig geplanter und gründlich korrigierter Bedingungen und Prozesse, wenn alle Beteiligten, von den politischen Entscheidungsträgern bis zu den Ausbildenden/Lehrenden und Auszubildenden/Lernenden, diesen entsprechend konsequent handeln. Mit dem europäischen Perspektivenwechsel zur ‚Outcome‘-Orientierung der Bildung ist beabsichtigt, wie Claudia GAYLOR, Matthias KOHL und Susanne KRETSCHMER zeigen (63ff.), einen Europäischen Bildungsraum zu schaffen, der die Abschlüsse der in den europäischen Staaten sehr unterschiedlich entwickelten dualen, schulischen und privaten Modelle der beruflichen Bildung vergleichbar machen soll; wie der ‚Outcome‘ erreicht wird, tritt dabei in den Hintergrund. Der ‚Outcome‘ soll qualitativ vergleichbar gemacht werden durch die Klassifizierung und Vereinheitlichung der Kompetenzdimensionen im Europäischen bzw. Deutschen Qualifikationsrahmen. Damit ist beabsichtigt, dass die ‚Humanressourcen‘ geschaffen werden, die für den Arbeitsmarkt, die Verringerung der Jugendarbeitslosigkeit und die ökonomische Wettbewerbsfähigkeit als entscheidend angesehen werden. Diese europäische Perspektive wird in den Buchbeiträgen nicht unkritisch übernommen. Schon in der Einführung stellt Martin FISCHER die Frage, ob „Qualität (in) der deutschen Berufsbildung – Etikett oder Wahrheit, Eigenschaft oder Interesse“ ist. Zehn Modellversuche zur „Qualitätsentwicklung und -sicherung in der betrieblichen Berufsbildung“ mit den Schwerpunkten „Instrumente zur Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung“, „Verbesserung von Kommunikations- und Kooperationsstrukturen“ und „Verbesserung von Qualifizierungskonzepten für das Ausbildungspersonal“ (177) hat das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) gefördert und das Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) wissenschaftlich begleitet.

Zunächst wirft Antonius LIPSMEIER einen Blick zurück auf die historische Entwicklung der betrieblichen Berufsausbildung und stellt fest, dass bereits seit dem frühen Mittelalter im Handwerk die Ausbildungsqualität immer wieder ein wichtiges Thema war und damit begonnen wurde, didaktische Prinzipien zur organisierten Weitergabe von Erfahrungen und Wissen

zu entwickeln. Diese wurden mit der Industrialisierung Anfang des 20. Jahrhunderts auch in die Ausbildung der Facharbeiter übertragen, z.B. als Vormachen, Erklären, Nachmachen, Üben. Der Lehrlingsprotest in den 1970er Jahren hatte dann dazu geführt, dass der Deutsche Bildungsrat das traditionelle Ausbildungsziel der ‚beruflichen Tüchtigkeit‘ mit dem Ziel ‚beruflicher Mündigkeit‘ unter Einbeziehung der Berufsschulen ergänzt hat. Martin BAETHGE stellt daran anschließend aufgrund der heutigen Veränderung der Arbeitsprozesse, der Produktions- und Dienstleistungsökonomie, der Wissenschaftsbasierung und der Qualifikationsanforderungen fest, dass „die kognitive, emotionale und soziale Entwicklung“ der Auszubildenden, die „Sicherung und Weiterentwicklung der Humanressourcen“ und „die Förderung von gesellschaftlicher Teilhabe (individuell) und Chancengleichheit (systemisch)“ defizitär sind (41, Hervorhebung im Original). „Das angeschlagene korporatistische Steuerungsmodell“ (55) und die Ausbildungsmarktkrise ab Ende des 20. Jahrhunderts haben zur erheblichen Ausweitung des ‚Übergangssystems‘ geführt, das durch „das Versagen der politischen Steuerung und Kontrolle des Ausbildungssystems“ (ebd.) noch immer nicht abgebaut ist. Empirische Umfragen in Ausbildungsbetrieben und von Auszubildenden nach Ausbildungsqualität und Zufriedenheit haben ergeben, wie Margit EBBINGHAUS und Andreas KREWERTH zusammenfassend feststellen, dass sowohl von den Betrieben als auch von den Auszubildenden die „höchsten Ansprüche [...] an die berufliche und pädagogische Qualifikation des Ausbildungspersonals sowie an die am Ende der Ausbildung erreichte berufliche Qualifizierung der Auszubildenden“ gestellt werden (93). Auch in der Schweiz werden, wie Barbara E. STALDER und Tamara C. REINHARD (97ff.) berichten, der betrieblichen Ausbildung und der Professionalität der Auszubildenden eine große Bedeutung für die Sicherung und Entwicklung der Qualität der Berufsausbildung zugemessen.

Wolfgang WITTMER argumentiert anschließend, dass sich „eine qualitativ gute betriebliche Ausbildung [...] durch Individualisierung auf der Basis von Standardisierung aus[zeichnet]“ (119). Denn nach unserem Verständnis „von Bildung sind die Auszubildenden Akteure ihres Bildungsprozesses“ und „daher in den Qualitätsentwicklungsprozess mit einzubinden“ (127). Es kann daher „keine allgemeingültige Ausbildungsqualität“ geben (119, Hervorhebung im Original). Die standardisierten „Messkriterien beschreiben lediglich Strukturmerkmale, die erst durch Bezug auf die konkreten Ausbildungsziele sowie den praktischen Handlungsbezug mit Leben gefüllt werden müssen“ (129). In allen Bundesländern findet bereits eine dynamische Qualitätsentwicklung in beruflichen Schulen im Rahmen einer größeren Eigenständigkeit statt. In dem Bericht von Karl-Otto DÖBBER (133ff.) über die ‚Operativ Eigenständige Schule‘ (OES) in Baden-Württemberg ist allerdings nicht erkennbar, ob die Lernergebnisse nur als ‚Produkt‘ der pädagogischen Handlungen der Lehrenden evaluiert werden oder die Lernenden, die durch ihre Aktivitäten ihre Lernergebnisse geschaffen haben, aktiv in den Qualitätsprozess einbezogen werden. Denn die Sicherung und Entwicklung der Qualität (in) der Berufsausbildung muss die Input-, Prozess-, Output- und Outcome-Qualität umfassen, wie Martin FISCHER und seine Mitautorinnen und Mitautoren schreiben (145). Die Ausbildungsqualität muss daher multiperspektivisch und insbesondere an den Schnittstellen in den Blick genommen werden (149f.). Entscheidend sind die Professionalität der Auszubildenden, die

Handlungen der Auszubildenden und die didaktischen Arrangements, wie z.B. Ermöglichungsdidaktik, Selbststeuerung, Individualisierung, Persönlichkeitsentwicklung (159).

Dorothea SCHEMME vom BIBB setzt für die Entwicklung und Sicherung der Qualität der Berufsausbildung eine klare und alle Dimensionen umfassende Leitlinie, wenn sie sagt: „Ziel einer humanen und demokratischen Berufsausbildung in pädagogischer Verantwortung ist die Sicherung beruflicher Tüchtigkeit, Identitätsbildung und Mündigkeit, damit Auszubildende sich in einer Welt voller Dynamik, Widersprüche und Umbrüche orientieren sowie reflektiert und konstruktiv einbringen können. Ausbildungsqualität schließt eine offene, auch kritische Reflexion von Wirklichkeit ein, ein Erkennen und Begreifen von Zusammenhängen, Urteils-kraft, Dialogfähigkeit, Auseinandersetzungskultur, die Kompetenz, Alternativen zu denken und handelnd auszugestalten, sowie einen sorgsam Umgang mit Ressourcen.“ (187) Daraus folgt, dass es zur Realisierung dieses umfassenden und ganzheitlichen Ziels der Berufsausbildung notwendig ist, „den pädagogischen Kernprozess von ‚Lehren und Lernen‘ in den Mittelpunkt der Qualitätsentwicklung zu stellen, die Perspektive der Lernenden und ihren individuellen Bedarf mit zu berücksichtigen und sie zu befähigen, verantwortlich am Ausbildungsgeschehen mitzuwirken“ (ebd.). Diesem umfassenden und ganzheitlichen Ziel entsprechend kann es in der Qualitätsentwicklung der Berufsausbildung, wie Manfred ECKERT argumentiert, nicht um ihre Standardisierung gehen, sondern die Individualisierung der Berufsausbildung auf der Basis von Mindeststandards muss gefördert werden (vgl. 192). Dies erfordert eine neue Ausbildungskultur, die auf „dialogische Ausbildungskonzepte“ setzt (198). So zeigen z.B. die von Karin BÜCHTER berichteten Ergebnisse eines Modellversuchs, dass „die regelmäßigen Gespräche mit den Auszubildenden [...] zu einer intensiveren Wahrnehmung und einem Bedeutungsgewinn der Ausbildung [...] bei[tragen]“ (218). Die Qualität der Ausbildung ist eine Frage der Qualität der Beziehung zwischen Ausbildenden und Auszubildenden, wie es in Anlehnung an Michael BRATER (vgl. 227) auf den Punkt gebracht werden kann: „Qualität entsteht allein im Lernprozess. Ziel [...] muss es also letztlich sein, den Lernprozess zu optimieren.“ (234, Hervorhebung im Original) Und dies ist eine gemeinsame Gestaltungsaufgabe von Ausbildenden und Auszubildenden. Dazu werden in seinem „Graswurzel-Modellversuch“ drei Elemente entwickelt (245ff.): das gemeinsame Qualitätsleitbild, die gemeinsame Gestaltung der Lehr-/Lernprozesse und der Qualitätszirkel als jährliche Zusammenkunft aller Beteiligten zur Klärung von Problemen und daraus folgenden Maßnahmen. Seine konsequente Schlussfolgerung ist, dass die „Rahmenbedingungen für die Ausbildung [...] auch weiterhin ‚top down‘ gesetzt und umgesetzt werden [können]. Aber der Anspruch, Lehr-/Lernprozesse ‚top down‘ steuern zu wollen, muss fallen gelassen werden, denn er ist für pädagogische Prozesse unwirksam bis kontraproduktiv“ (253).

Aus gewerkschaftlicher Sicht sollte zur Erreichung der heute erforderlichen Qualität der Berufsausbildung, wie Martin ALLESPACH formuliert, gesichert werden, dass zum einen allen Jugendlichen ein Ausbildungsplatz garantiert wird und zum anderen die 350 Ausbildungsberufe aufgrund der Anforderungen der modernen Arbeitswelt auf Kernberufe in Berufsgruppen gebündelt werden (261ff.). Eckart SEVERING plädiert aus unternehmerischer Sicht für die Anschlussfähigkeit der dualen Berufsausbildung nach unten und oben (277ff.). So sollten die Übergangsmaßnahmen nach der Schulausbildung in Ausbildung münden und

erworbene Kompetenzen entsprechend anerkannt werden und nach oben Übergänge in weiterführende Bildungsgänge besser ermöglicht werden. Er stellt abschließend fest: „Die Notwendigkeiten sind gegeben, die entsprechende Reformbereitschaft aber noch nicht.“ (292) Die Debatte um die Entwicklung und Sicherung der Qualität (in) der Berufsbildung abschließend wird von Lars WINDELBAND, Georg SPÖTTL und Matthias BECKER festgestellt, dass in der Bildungspolitik irrtümlich davon ausgegangen wird, „dass die zu erwartenden Lernergebnisse präzise zu definieren sind und [...] das jeweils erreichte Kompetenzniveau per Kompetenzmessung festgestellt wird“ (314). „Diese Zielsetzung greift jedoch in der Berufsbildung eindeutig zu kurz, weil nicht nur objektivierbares und damit messbares Wissen eine Rolle spielt, sondern weil es um die Beherrschung [...] ständig wechselnder, nicht voraussehbarer Situationen, die sachgerechtes und häufig intuitives Handeln erfordern. [...] Es reicht also auf keinen Fall aus, bei der Gestaltung von kompetenzbasiertem Lernen allein auf Lernergebnisse und deren Messung zu setzen, sondern es kommt auf die Gestaltung und das Unterstützen des gesamten Lernprozesses an, der auf nicht vorhersehbare und komplexe Situationen in der beruflichen Lebenswelt vorbereitet.“ (ebd.) Es ist sehr zu hoffen, dass diese Erkenntnisse, wie sie in diesem Band begründet argumentierend präsentiert und diskutiert werden, auch von der Bildungspolitik wahrgenommen und in der Berufsbildungspraxis entsprechend umgesetzt werden, damit die bildungspolitisch gesetzten Ziele auch erreicht werden können.

Diese Rezension ist seit dem 21.11.2014 online unter:

http://www.bwpat.de/rezensionen/rezension_14-2014_fischer.pdf