

Franz Kaiser/Henrik Schwarz: Fachwirte brauchen bessere Prüfungen

1. Einleitung

Jährlich legen rund 30.000 Absolventinnen und Absolventen ihre Prüfung in bundeseinheitlichen kaufmännischen Fortbildungsberufen auf Meister-/Bachelorebene ab. Ihre Bedeutungszunahme aufgrund der wachsenden Beschäftigungszahlen im kaufmännisch-betriebswirtschaftlichen Handlungsfeld und die Zuordnung der Abschlüsse auf Niveau 6 des DQR förderten in den vergangenen Jahren konzeptionelle Entwicklungen zur Standardisierung dieser Fortbildungsregelungen und ihrer Prüfungsformen. Dabei stehen wir noch relativ am Anfang im Hinblick auf das Wissen um Angemessenheit der Prüfungsformen und Qualität im Hinblick auf die festzustellenden Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnisse.

Der Beitrag basiert auf den konzeptionellen Entwicklungen der vergangenen zwei Jahre, die am BIBB anknüpfend an die „Konzeption für berufsübergreifende Qualifikationen (BeQua)“ gemacht wurden und zeigt die Funktionen dieser Berufe auf, stellt die handlungs- und prozessorientierte Konzeption der berufsübergreifenden Inhaltsstrukturen vor, gibt Einblick in Strukturdiskussionen, die mit der Umsetzung in künftigen Verordnungen einhergehen und schließt mit Hinweisen zu Prüfungsformen, Aufgabenerstellung und neuen Anforderungen an die Prüfer ab.

2. Quantitative Bedeutung der Fachwirtberufe und exemplarische Beispiele

Die berufliche Aufstiegsfortbildung im Handwerk, verbunden mit den Meisterregelungen, hat eine schon jahrhundertealte Tradition und befruchtete auch die Regelungen für die industriellen Aufstiegsmöglichkeiten der dortigen Facharbeiter in den ersten Jahrzehnten des 20. Jahrhunderts, die dann 1947 zu den „Industriemeistern“ zusammengefasst wurden.

Erst ca. 50 Jahre später entwickelte auch der Bereich der kaufmännischen Angestellten systematische berufliche Aufstiegsfortbildungen mit bundesweiter Geltung, anknüpfend an das duale System der Ausbildung. Dabei bestanden die Bank-, Handels- und Versicherungsfachwirte bereits, als Klaus-Peter Schmid in der Wochenzeitung „Die Zeit“ am 27. Oktober 1972 schrieb: „Bisher gibt es erst wenige Aufstiegswillige, die den Titel eines Fachwirts tragen. Doch das Interesse an der neuen Ausbildungsstufe hat in den letzten Monaten schnell zugenommen. Die Qualifikation, die mit dem neuen Titel nachgewiesen wird, soll etwa dem Meister im Handwerk entsprechen. Um niemandem den Weg nach oben zu verbauen, können auch Bewerber zugelassen werden, die den Kaufmannsgehilfenbrief nicht besitzen. Eine zweijährige Berufspraxis ist jedoch unerlässlich. Die Kenntnisse, die für die Prüfung verlangt werden, sind ganz beträchtlich. Sie orientieren sich an dem Wissen, das man für eine mittlere Führungsposition mitbringen muß.“ (Hervorhebung von den Autoren)

Heute finden wir eine beachtliche Anzahl von Fachwirtinnen und Fachwirten in mittleren Führungspositionen (operative Leitungsfunktion) in Filialen im Einzelhandel, Einkaufsabteilungen von mittelständischen Industrieunternehmen oder Logistikniederlassungen großer Transportunternehmen sowie in Filialen von Banken und Versicherern. Überwiegend sind sie über eine kaufmännische

04-14: Moderne Ausbildung und die Prüfung nur altbacken?

von: Prof. Dr. Franz Kaiser (Professor für Berufspädagogik an der Univ. Rostock) | Henrik Schwarz
(Wissenschaftler beim BIBB) |

Dies ist die pdf-Fassung eines Beitrags aus der Online-Zeitschrift Denk-doch-Mal.de

Alle Texte sind urheberrechtlich geschützt.

Ausbildung in der jeweiligen Branche zu Kaufleuten im Handel, der Industrie, der Logistik etc. oder eine der an Supportprozessen orientierten Ausbildung zu Bürokaufleuten, Verwaltungsfachangestellten etc. und eine anschließende Aufstiegsfortbildung in diese Position gelangt. Zum Teil auch als Quereinsteiger mit handwerklichen oder technischen Hintergründen z.T. mit hochschulischen Studienphasen.(1) Mittels Teilnahme an vorbereitenden Lehrgängen, die allerdings nicht verpflichtend sind, entwickeln sie ihre Fähigkeiten weiter, um dann als operative Führungskräfte mit ausgewiesener Branchen- oder Geschäftsprozessexpertise tätig zu werden. Dabei beginnen sie überwiegend die Aufstiegsfortbildung innerhalb von sechs Jahren nach der Ausbildung und verfügen häufig über eine Hochschulzugangsberechtigung (BMBF 2011, S. 36f.).

Seit 2000 sind auch vor dem Hintergrund des Bologna-Prozesses von 1999 einige Untersuchungen durchgeführt worden, die den Einfluss der neuen Bachelorstudiengänge auf diese Aufstiegsperspektive untersuchten. Die Studie von Tillmann und Blötz von 2002 arbeitet vor allem den Novellierungsbedarf hinsichtlich Führung, Moderation und Projektmanagement heraus und weist bereits auf die fortdauernde Bedeutung der fachlich orientierten „Kaminkarriere“ und auf keine Bedrohung durch Hochschulabsolventen hin (2002, S. 25f.). Jüngeren Studienergebnissen ist gemein, dass die Bedeutung der beruflichen Fortbildung im Verhältnis zu den akademischen Abschlüssen fortbesteht.

So stellen Dietzen/Wünsche fest: *„Ein Wachstum der akademischen Segmente zu Lasten des Segmentes der Meister/-innen, Techniker/-innen, Fachwirte und -wirtinnen etc. ist anhand der Daten nicht festzustellen. Beschäftigungswachstum in Bezug auf unterschiedliche Fachkräftetypen scheint häufig komplementär angelegt zu sein. Inwieweit die Betriebe beide Bildungshintergründe in getrennten beruflichen Arbeitsmärkten verorten, die einander ergänzend aber nicht substituierend sind, müsste weiterhin untersucht werden.“* (2012, S.14)

„Tests erfassen nicht, was euch einzigartig macht.“

Prüfungsergebnisse können Seelen verletzen. Das weiß auch die Rektorin einer britischen Grundschule und legt den Ergebnissen eines Leistungstests einen persönlichen Brief bei. Ihre Botschaft an die Kinder: Lasst euch von Noten nicht entmutigen.

mehr auf www.sueddeutsche.de/bildung/brief-einer-britischen-schulrektorin-tests-erfassen-nicht-waseuch-einzigartig-macht-1.2049553

In die gleiche Richtung weist auch die Studie, die im Rahmen der Berufsbildungsforschungsinitiative des BMBF zur Weiterbildung 2011 veröffentlicht wurde, auch wenn diese Einkommensunterschiede zu Ungunsten der Fortgebildeten konstatiert, die aber nicht auf die Gesamterwerbszeit berechnet werden können. „Für die große Mehrheit der Befragten hat sich nach eigener Einschätzung die Teilnahme an ihrer Fortbildung gelohnt. Ein hoher Nutzen wird der Qualifizierung vor allem im Hinblick auf persönliche Weiterentwicklung, anspruchsvollere Tätigkeiten, Aufstieg und berufliche Leistungsfähigkeit

04-14: Moderne Ausbildung und die Prüfung nur altbacken?

von: Prof. Dr. Franz Kaiser (Professor für Berufspädagogik an der Univ. Rostock) | Henrik Schwarz
(Wissenschaftler beim BIBB) |
Dies ist die pdf-Fassung eines Beitrags aus der Online-Zeitschrift Denk-doch-Mal.de
Alle Texte sind urheberrechtlich geschützt.

bescheinigt. Eine Vielzahl von Fallbeispielen verdeutlicht, dass die Fortbildung den beruflich Qualifizierten den Zugang zu anspruchsvollen, gut dotierten Tätigkeiten mit umfangreicher Personal- und auch Budgetverantwortung eröffnet hat.“ (BMBF 2011, S.6)

Der positive Nutzen einer Aufstiegsfortbildung wird auch durch die BiBB/BAua-Erwerbstätigenbefragung 2012 bestätigt. „Männer und Frauen mit Aufstiegsfortbildung sind häufiger als dual Ausgebildete ohne Höherqualifizierung in höheren Berufspositionen tätig, sie verdienen mehr und üben häufiger eine Führungsfunktion oder eine selbständige Tätigkeit aus. Auch die subjektiven Einschätzungen zur Fortbildung belegen deren hohen Nutzen sowohl für die berufliche Karriere als auch für Kompetenzerweiterung und Persönlichkeitsentwicklung.“ (Hall 2014, S. 21)

Mit den wachsenden Erwerbchancen im Dienstleistungssektor wurden neue Qualifizierungsprofile auf der Fortbildungsebene entwickelt, so dass derzeit auf der Ebene der operativen Führungskräfte ca. 25 unterschiedliche, bundeseinheitlich geregelte, kaufmännische Fortbildungsabschlüsse zur Verfügung stehen (Brötz u.a. 2013, S. 38 ff.). Diese reichen von den bekannteren Handels- und Bankfachwirten mit jährlich mehreren tausend Absolventinnen und Absolventen (s. Schaubild 1) bis zu den neueren Dienstleistungsfachwirten für Bereiche wie Personaldienstleistung, Tourismus, Sport, Fitness, Veranstaltung oder Investment, in denen insgesamt um die 500 Prüfungen jährlich abgenommen werden (DIHK 2013).

Schaubild 1: Prüfungen in bundeseinheitlichen kaufmännischen Fortbildungsberufen

Quelle: DIHK-Fortbildungsstatistik 2012, eigene Berechnungen

Die Zahlen sind in den vergangenen Jahren leicht rückläufig, können sich aber dennoch mit ca. 30.000 Prüfungen jährlich im Verhältnis zu den ca. 80.000 Bachelorprüfungen bei ca. 1.200 unterschiedlichen Bachelorstudiengängen in den Wirtschaftswissenschaften an deutschen Hochschulen (HRK 2013) und den etwa 22.000 Meisterprüfungen im Handwerk bei ca. 100 unterschiedlichen Meisterbezeichnungen sehen lassen (ZdH 2014). Dies insbesondere, wenn man bedenkt, wie jung die Tradition dieser Fortbildungsberufe ist und das zu diesen Prüfungen auch noch Prüfungen hinzukommen, die sich auf Kammerregelungen beziehen, die nicht bundesweit einheitlich geregelt sind.

Eine Ausnahmeerscheinung, in der Reihe der bundesweiten Regelungen bilden die noch relativ jungen Wirtschaftsfachwirte, die über keine branchen- oder prozessspezifische Spezialisierung verfügen. Ursprünglich als „Auffangqualifikation“ gedacht, die kleineren Branchen für die Versorgung mit mittleren Führungskräften dienen sollte und deshalb keine branchenspezifische Vertiefung aufweist, ist sie nun aber zu einem „Renner“ für Absolventen aus allen möglichen Branchen geworden, die sich davon eine größere Verwendungsbreite erwarten.(2)

3. Die berufsübergreifenden Qualifikationen der Fachwirte – wesentliche Grundlage der Prüfungen

04-14: Moderne Ausbildung und die Prüfung nur altbacken?

von: Prof. Dr. Franz Kaiser (Professor für Berufspädagogik an der Univ. Rostock) | Henrik Schwarz (Wissenschaftler beim BIBB) |

Dies ist die pdf-Fassung eines Beitrags aus der Online-Zeitschrift Denk-doch-Mal.de

Alle Texte sind urheberrechtlich geschützt.

Betrachtet man die eigentlich auf Branchen ausgerichteten Fachwirtberufe und die auf unterschiedliche Supportprozesse in größeren Unternehmen ausgerichteten Fachkaufleute (3) (Personal, Büro, Controlling, Bilanz, Logistik, IT) im Vergleich zu den ebenso auf der DQR Stufe 6 angesiedelten Industrie- und Handwerksmeistern unter struktureller Perspektive, so fällt auf, dass die Meister-Regelung eine einheitliche Struktur aufweisen. Neben Qualifizierungen für die Ausbildungs- und Führungsaufgaben gehören immer auch ein organisations- und kostenbezogener Prüfungsteil, die dann um einen berufs- bzw. handwerksspezifischen Prüfungsteil ergänzt werden. Diese strukturellen Ähnlichkeiten finden sich bei den kaufmännischen Qualifikationen nicht. Sie weisen eine sehr unterschiedliche Verordnungs- und Inhaltsgestalt auf, obwohl sie viele inhaltliche Ähnlichkeiten enthalten (Kaiser/Kock 2014).

Die gemeinsamen Inhalte und prägenden Geschäftsprozesse der Fachwirte herauszuarbeiten schafft aber erst die inhaltsbezogene Grundlage für entsprechende Verordnungs- und Prüfungsstrukturen (s. nachfolgendes Kapitel) und war das prägende Ziel von zwei Entwicklungsprojekten des Bundesinstituts für Berufsbildung in den vergangenen vier Jahren. Die Projekte BeQua I (Kaiser 2011) und BeQua II (Jordanski u.a. 2014) zielten darauf ab, gemeinsame Qualifikationen für die Fachwirtregelungen herauszuarbeiten, die sich an den Geschäfts- und Arbeitsprozessen orientieren sollten und nicht an Fächern und Fachgebieten.

Erste Ansätze, diese unterschiedlichen Strukturen bei den kaufmännischen Fortbildungsberufen zumindest teilweise zu vereinheitlichen und als gemeinsame Qualifizierungsmodule zu implementieren, erfolgten bereits 1999 durch die sogenannten „Handlungsfeldübergreifenden Qualifikationen“, die bei vielen Kammerregelungen Anwendung fanden (DIHK 2008, S.III). Sie wurden 2007 in Abstimmung zwischen DIHK und IG Metall überarbeitet und in „Wirtschaftsbezogene Qualifikationen (WbQ)“ umbenannt und darauffolgend auch in vier bundeseinheitlichen Fortbildungsregelungen (Veranstaltungs-; Sport-; Industrie- und Wirtschaftsfachwirt) implementiert. Der Ansatz zur Vereinheitlichung wurde zwar grundsätzlich begrüßt, Expertinnen und Experten kritisierten aber, dass der Umfang der Qualifikationen mit 240 Unterrichtsstunden zu groß, die Inhalte zu fächerorientiert (Volks- und Betriebswirtschaft; Rechnungswesen; Recht und Steuern; Unternehmensführung), die Prüfungsformen zu kognitiv und zu wenig auf die berufliche Handlungskompetenz ausgerichtet und damit dem Stand der Berufsbildungsforschung und –didaktik zu wenig angemessen sei.

Vor diesem Hintergrund wurde aufgrund einer Weisung aus dem BMBF im Bundesinstitut für Berufsbildung in einem Projekt ein „Konzept für berufsübergreifende Qualifikationen in kaufmännischen Fortbildungsregelungen (BeQua)“ entwickelt. Die Entwicklungsarbeiten stützten sich auf Befunde zu Anforderungen an mittlere Führungskräfte, Inhaltsanalysen von kaufmännischen Fortbildungsverordnungen sowie auf Forschungsarbeiten zu Managementkonzepten, Didaktik ökonomischer Bildungsprozesse und der Kompetenzentwicklung (Kaiser/Kock 2014). Ziel war die Entwicklung einer berufsübergreifenden Konzeption, die „...eine strukturierte Zusammenstellung der Qualifikationen, die, verknüpft mit den berufs- und branchenspezifischen Qualifikationsanforderungen, eine integrative und handlungsbezogene Fortbildungsprüfung und die Gestaltung einer entsprechenden Fortbildungsordnung ermöglicht.“ (Kaiser 2011, S. 6f.)

Vergleichbare Anforderungen - Gemeinsame Handlungsbereiche und Qualifikationen

04-14: Moderne Ausbildung und die Prüfung nur altbacken?

von: Prof. Dr. Franz Kaiser (Professor für Berufspädagogik an der Univ. Rostock) | Henrik Schwarz
(Wissenschaftler beim BIBB) |
Dies ist die pdf-Fassung eines Beitrags aus der Online-Zeitschrift Denk-doch-Mal.de
Alle Texte sind urheberrechtlich geschützt.

Die Forschung kennzeichnet die Funktion mittlerer Führungskräfte in Unternehmensmodellen als Schnittstelle zwischen der strategischen Unternehmenssteuerung, aus der heraus Handlungsvorgaben für sie entwickelt werden, und der Umsetzungs- und Ausführungsebene, deren Prozesssteuerung von ihnen verantwortet wird (Groth 2000). Daher sind Kompetenzen zu entwickeln, die ausgerichtet sind auf

- Unternehmensentwicklungen, -strategien und organisatorische Veränderungen,
- das zu führende Personal und dessen Potentialentwicklung,
- die betriebswirtschaftliche Steuerung und Kontrolle sowie
- auf die jeweilig berufsspezifischen Arbeits- und Geschäftsprozesse,

die durch den zu verantwortenden Unternehmensbereich oder die Branche gekennzeichnet sind (Schaubild 2).

Schaubild 2: Handlungsbereiche kaufmännischer Führungskräfte im BeQua Konzept des BIBB

Quelle: Kaiser 2011, S. 14

Die in Abbildung 2 skizzierten Handlungsbereiche wurden für die kaufmännischen Führungskräfte auf operativer Ebene im BeQua-Konzept bis 2011 herausgearbeitet und sind nicht als voneinander getrennte Handlungsarenen zu verstehen, sondern als beschreibbare Bereiche, die situationsabhängig ineinander wirken, aber eigene Fähigkeiten, Zusammenhänge und Regularien aufweisen, die aufeinander zu beziehen sind. So wird bspw. von einer mittleren Führungskraft eine begründete Stellungnahme zu einer anstehenden Veränderung erwartet, die Kalkulation im Hinblick auf Personal, Räumlichkeiten ebenso beinhaltet wie die zu erwartende Wirkung auf das bestehende Personal oder die Prozessabläufe und Kommunikationsstrukturen im Unternehmen.

Deshalb sind die Kompetenzbeschreibungen der Handlungsbereiche im Konzept auf Handlungssituationen bezogen, wie z.B. die zum Handlungsbereich „Unternehmensführung und -entwicklung“:

„Im Handlungsbereich „Unternehmensführung und –entwicklung“ werden Kompetenzen gebündelt, die sich darauf beziehen, die Unternehmensstruktur und die Geschäftsprozesse kurz- und mittelfristig zu planen, zu analysieren sowie Handlungsempfehlungen zu entwickeln, abzustimmen und umzusetzen. Dabei sollen Unternehmensziele und -strategien unter Berücksichtigung wirtschaftlicher und rechtlicher Rahmenbedingungen, ökonomischer, ökologischer und sozialer Aspekte der Nachhaltigkeit sowie gesellschaftlicher Anforderungen begründet, reflektiert, umgesetzt und evaluiert werden. Ferner soll die Fähigkeit nachgewiesen werden, ein Gründungskonzept zu entwickeln und zu begründen sowie Projektgruppen zu innovativen Themen zu initiieren und zu steuern und die Verantwortung für die Ergebnisse und deren Kommunikation zu übernehmen.“ (Kaiser 2011, S. 17f.)

Ähnlich formuliert sind auch die Kompetenzbeschreibungen zu den beiden anderen berufsübergreifenden Handlungsbereichen und mit weiteren Teilprozessen zur Erläuterung unterlegt, wie z.B. in der

04-14: Moderne Ausbildung und die Prüfung nur altbacken?

von: Prof. Dr. Franz Kaiser (Professor für Berufspädagogik an der Univ. Rostock) | Henrik Schwarz (Wissenschaftler beim BIBB) |
Dies ist die pdf-Fassung eines Beitrags aus der Online-Zeitschrift Denk-doch-Mal.de
Alle Texte sind urheberrechtlich geschützt.

nachfolgenden Tabelle:

Tabelle 1: Teilprozesse und Tätigkeiten von Fachwirten im Kompetenzbereich Unternehmensführung und -entwicklung

Diese Kompetenzbereiche und die mit ihnen verbundenen Beschreibungen und unterlegten Prozesse und Qualifikationen sind zwischenzeitlich im Nachfolgeprojekt BeQua II mit einschlägigen Sachverständigen der Sozialpartner und den verordnungsgebenden Bundesministerien abgestimmt und künftig die Grundlage für die Gestaltung von Fortbildungsregelungen für die Fachwirtberufe auf Bundesebene.

4. Fortbildungsordnungen - zwischen Standardisierung und Flexibilisierung

Unmittelbar im Zusammenhang mit dem Konzept berufsübergreifender Kompetenzen stehen Fragen, die sich auf die Beschreibung und Abgrenzung kaufmännischer Fortbildungsprofile, die Konsequenzen für die Lehrgangsgestaltung, die verordnungstechnische Umsetzung der Inhalte und Prüfungsstrukturen oder die Gestaltung von Prüfungsaufgaben beziehen. Diesen Teilaspekten gemeinsam ist die Frage: Wie viel Standardisierung ist möglich, wie viel Flexibilisierung ist nötig? Deutlich wird dies insbesondere bei der Schneidung von Handlungsbereichen sowie dem Zusammenspiel von Inhalten und Prüfungsstruktur im Rahmen der verordnungstechnischen Umsetzung.

Die Gestaltung von Fortbildungsordnungen

Das BBiG beschreibt in § 53.2 die Mindestanforderungen an eine Fortbildungsordnung, die die Bezeichnung des Fortbildungsabschlusses, das Ziel, den Inhalt und die Anforderungen der Prüfung, die Zulassungsvoraussetzungen sowie das Prüfungsverfahren festzulegen hat. In der Verordnungspraxis hat sich ein Schema herausgebildet, das eine Reihe von Gliederungspunkten umfasst, darunter die zentralen, wechselseitig miteinander verknüpften Abschnitte:

- Ziel der Prüfung und Bezeichnung des Abschlusses,
- Gliederung und Durchführung der Prüfung sowie
- Inhalte der Prüfung.

(vgl. Bundesausschuss für Berufsbildung 1976; auch DGB/KWB 2008, S. 5)

Während das „Ziel der Prüfung“ durch die Beschreibung der nachzuweisenden Kompetenzen und der wahrzunehmenden Aufgaben das Anforderungsprofil des Fortbildungsberufes abbildet, werden im Abschnitt „Gliederung und Durchführung der Prüfung“ Art und Umfang der Prüfung festgelegt, etwa welche Inhalte schriftlich, mündlich oder praktisch nachgewiesen werden müssen oder ob die Prüfung aus voneinander unabhängigen oder aufeinander aufbauenden Teilen besteht. Schließlich beschreiben die „Inhalte der Prüfung“ die „Gesamtheit der Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten (berufliche Handlungsfähigkeit), die der Prüfungsteilnehmer zum Bestehen der Prüfung nachweisen muss“ (Leinemann / Taubert 2008, S. 586).

04-14: Moderne Ausbildung und die Prüfung nur altbacken?

von: Prof. Dr. Franz Kaiser (Professor für Berufspädagogik an der Univ. Rostock) | Henrik Schwarz
(Wissenschaftler beim BIBB) |
Dies ist die pdf-Fassung eines Beitrags aus der Online-Zeitschrift Denk-doch-Mal.de
Alle Texte sind urheberrechtlich geschützt.

Die drei genannten Bereiche stehen in einem engen Wechselverhältnis: Das Ziel der Prüfung steuert die Inhalte der Prüfung, die wiederum in geeigneter Weise durch die Gliederung und Durchführung der Prüfung abgebildet werden müssen, damit das Ziel der Prüfung erreicht werden kann.

Abb. 1: Beispiel der Verknüpfung wesentlicher Teile einer Fortbildungsordnung (Prüfungsregelung)

In den kaufmännischen Fortbildungsverordnungen werden die inhaltlichen Anforderungen üblicherweise in Form von Handlungsbereichen festgelegt, die – handlungsorientiert – die nachzuweisenden Fähigkeiten sowie daraus abgeleitete Qualifikationsinhalte beschreiben. Der Leitidee der Handlungsorientierung folgend, sollen die Inhalte der Handlungsbereiche vollständige Handlungen beschreiben, die möglichst mehrere Kompetenzdimensionen der beruflichen Handlungsfähigkeit adressieren.(4)

Die Inhalte der Prüfung sind das Verbindungsglied zwischen dem Anforderungsprofil (Ziel der Prüfung) und der Gliederung und Durchführung der Prüfung. Die Strukturierung der Inhalte in einzelne Handlungsbereiche kann, bezogen auf das Anforderungsprofil, (eher) nach sachlogischen Erwägungen erfolgen oder, bezogen auf die Gliederung und Durchführung der Prüfung, (eher) nach prüfungsökonomischen Gründen erfolgen. In der Praxis dürften beide Momente in die Strukturierung der Inhalte einfließen. Soll die Prüfung in zeitlich aufeinanderfolgenden Teilen erfolgen oder beinhaltet das Anforderungsprofil Wahlqualifikationen, so resultiert schon daraus die Notwendigkeit, die Inhalte entsprechend zu strukturieren. In ihrer Gesamtheit sollten die Handlungsbereiche das Anforderungsprofil nach Inhalt und Niveau jedoch vollständig widerspiegeln.

Die Gestaltung von Handlungsbereichen

Bei der Entwicklung der Handlungsbereiche sind die jeweiligen Entwicklungsverfahren der Verordnungen sehr frei. Sie können die vorliegenden übergreifenden Kompetenzen der Fachwirtqualifikation als Handlungsbereiche zum Ausgangspunkt machen und sie entsprechend gliedern (s. Abbildung 2). Die berufsspezifischen Handlungsbereiche umfassen dann explizit jene Qualifikationen und Kompetenzen, die den Beruf von anderen Fachwirten unterscheiden, so z.B. branchenspezifische oder prozessspezifische Abläufe, Verfahren, Rechtsgrundlagen, und Kompetenzen.(5)

Abb 2: Modell 1 - Gliederung getrennt in berufsspezifische und übergreifende Handlungsbereiche

Die nachfolgende Abbildung 3 zeigt demgegenüber ein Beispiel, bei dem berufsübergreifende und berufsspezifische Kompetenzen und Qualifikationen zu integrierten Handlungsbereichen zusammengestellt wurden. So könnte beispielsweise bei einer Fachwirtqualifizierung für die Gesundheitsbranche der Handlungsbereich 1 bezeichnet sein als: „Personalsteuerung, -entwicklung, Vergütungsstrukturen und Arbeitsorganisation im Gesundheitswesen“ und dementsprechend die Bezeichnungen der weiteren Handlungsbereiche.

04-14: Moderne Ausbildung und die Prüfung nur altbacken?

von: Prof. Dr. Franz Kaiser (Professor für Berufspädagogik an der Univ. Rostock) | Henrik Schwarz (Wissenschaftler beim BIBB) |

Dies ist die pdf-Fassung eines Beitrags aus der Online-Zeitschrift Denk-doch-Mal.de

Alle Texte sind urheberrechtlich geschützt.

Insofern sind Gliederungsstrukturen denkbar in denen die berufsübergreifenden Kompetenzen hinsichtlich Organisation, betriebswirtschaftlicher Steuerung und Personal vollkommen an berufsspezifischen Prozessen entlang beschrieben sind und dennoch in vollem Umfang zum Bestandteil der beruflichen Qualifikation werden.(6)

Abb 3: Modell 2 – Berufs-individuelle Handlungsbereiche durch Integration berufsspezifischer und übergreifender Qualifikationen

Daneben sind auch Mischformen aus Modell 1 und 2 denkbar, in denen zum Beispiel ein berufsübergreifender Handlungsbereich kombiniert wird mit berufsspezifischen Handlungsbereichen, die berufsspezifische und berufsübergreifende Inhalte integrieren (s. Abb. 4).

Abb. 4: Modell 3 – Kombination von Modell 1 und 2

Ist das BeQua-Konzept praktikabel?

In den Diskussionen im Kries von Expertinnen und Experten der Fachwirthverordnungen und -prüfungen war die Evidenz der BeQua-Konzeption relativ unumstritten. Skepsis bestand gegenüber der Umsetzbarkeit und der Konsequenzen für die Lehrgangs- und Prüfungspraxis. Im BeQua II-Projekt wurde am Beispiel eines vom Industriefachwirt abgeleiteten „Fachwirts für industrielle Prozesse“ erprobt, ob eine bestehende Verordnung mittels der BeQua-Konzeption reformiert werden kann. In einem ersten Entwurf wurden die BeQua-affinen Inhalte der bestehenden Verordnung in die drei berufsübergreifenden BeQua-Handlungsbereiche „Unternehmensführung und -entwicklung“, „Personalführung und -entwicklung“ sowie „Betriebswirtschaftliche Steuerung und Kontrolle“ gegliedert.

Die verbleibenden berufsspezifischen Kompetenzen wurden in den beiden Handlungsbereichen „Qualitätssichernde Steuerung industrieller Leistungserstellungsprozesse“ sowie „Marketing, Vertrieb und externe Kommunikation“ zusammengefasst. Diese Modell 1-Variante (siehe auch Abb. 2) belässt die berufsübergreifenden BeQua-Standard-Handlungsbereiche in ihrer Form und fügt diesen die berufsspezifischen Handlungsbereiche hinzu. Die Schneidung der Handlungsbereiche entlang dieses „Standardisierungsmodells“ erleichtert die Sicht auf das gemeinsame Handlungspotential der Fachwirte und kann die Ordnungsarbeit sowie die Qualitäts- und Niveausicherung vereinfachen.

Wie die Diskussion mit Fachexperten aus dem BeQua-Projekt ergab, ist es in diesem Fall ebenso möglich, die übergreifenden Inhalte entlang der berufsspezifischen Leistungsprozesse gemäß der Modell 2-Variante zu neuen Handlungsreichen zu bündeln (vgl. Abb. 3). Diese integrativen Handlungsbereiche erleichtern die gegenseitige Abgrenzung der Fortbildungsberufe und befördern eine Profilierung aus Branchenperspektive. Sie bereiten aber Schwierigkeiten bei branchenübergreifenden Fortbildungsprofilen wie dem Wirtschaftsfachwirt, bei dem jenseits der BeQua-Standards kein berufsspezifisches Leistungsprofil auszumachen ist.

Verordnungstechnisch sind beide bzw. verschiedene Varianten der Schneidung der Handlungsbereiche

04-14: Moderne Ausbildung und die Prüfung nur altbacken?

von: Prof. Dr. Franz Kaiser (Professor für Berufspädagogik an der Univ. Rostock) | Henrik Schwarz
(Wissenschaftler beim BIBB) |

Dies ist die pdf-Fassung eines Beitrags aus der Online-Zeitschrift Denk-doch-Mal.de

Alle Texte sind urheberrechtlich geschützt.

denkbar solange sicher gestellt ist, dass die Handlungsbereiche in ihrer Gesamtheit das Anforderungsprofil abbilden. Eine gemischte Form der Darstellung (Modell 3-Variante, s. Abb. 4) – etwa die Formulierung am Leistungsprozess orientierter Handlungsbereiche plus eines Standard-Handlungsbereichs „Personalführung und -entwicklung“ könnte beispielsweise gewählt werden, um die Standards für den schriftlichen Teil der Ausbildereignungsprüfung explizit in einem eigenen Handlungsbereich darzustellen (Beispiel Fortbildungsregelungen im Logistikbereich).

Darüber hinaus ist es auch möglich eine Verordnung so zu strukturieren, dass sie ein breiteres bzw. spezialisiertes Berufsprofil dadurch ermöglicht, dass sie neben gemeinsamen Handlungsbereichen für alle Prüflinge auch fakultative Handlungsbereiche als Wahlpflichtbereich aufnehmen, wie das bei der aktuellen Fassung des Handelsfachwirts der Fall ist.

In Ordnungsverfahren unterstützen die im BeQua-Konzept entwickelten berufsübergreifenden Standards als Referenz die Strukturierung des je spezifischen Fortbildungsprofils. Bei der Entwicklung der Handlungsbereiche zur umfassenden Beschreibung der Qualifikation sollte aber immer deutlich sein, dass die dort aufgeführten Inhalte und Kompetenzen nicht alle geprüft werden müssen, aber geprüft werden können und dass deren Gliederung zu Handlungsbereichen nicht identisch sind (sein müssen) mit der Gliederung der Prüfung (s. Abb. 1). Ungeachtet der unterschiedlichen Varianten der „Darstellung“ der Inhalte in Handlungsbereichen haben Art und Umfang der Prüfung sicherzustellen, dass die im Anforderungsprofil geforderten Fähigkeiten durch die Prüfung festgestellt werden können.

Varianten der Prüfungsstruktur

Die Struktur der Prüfung in der Fortbildungsverordnung lässt sich in verschiedene, mit den Inhalten wechselwirkende Modelle unterteilen. Dabei ist die Frage zu klären, welche Inhalte (Handlungsbereiche) mit welchen Prüfungsinstrumenten zu prüfen sind.

Üblicherweise werden die Kompetenzen und Qualifikationen in Fachwirtprüfungen in schriftlicher und mündlicher Form geprüft. Die mündliche Form ist in den vergangenen Jahren nahezu durchgängig ein Fachgespräch auf der Basis einer vorangegangenen Präsentation des Prüflings. Die der Präsentation zugrundeliegende Aufgabenstellung kann sehr unterschiedlich sein. Sie kann unmittelbar vor der Prüfung mit einer vom Prüfungsausschuss gestellten Aufgabe einhergehen, einem Fachgebiet entspringen, das vom Prüfling gewählt wird, oder auf einer mehr oder weniger umfassenden und selbständig erarbeiteten Projektarbeit basieren.

Bezogen auf den schriftlichen Teil der Prüfung wurden im Rahmen der BeQua-II Arbeiten unterschiedliche Prüfungsmodelle diskutiert und unter anderem nach folgenden Kriterien bewertet:

- Praxisbezug der Prüfungsaufgaben und Handlungsfelder (im Sinne beruflicher Handlungsfähigkeit);
- Praktikabilität und Prüfungsökonomie;
- Ökonomische Aspekte der Lehrgänge (Wohnortnähe, TN-Zahl, Kombinierbarkeit von Lehrgängen);
- Didaktisch-methodische Konsequenzen für die Lehrgangsgestaltung.

04-14: Moderne Ausbildung und die Prüfung nur altbacken?

von: Prof. Dr. Franz Kaiser (Professor für Berufspädagogik an der Univ. Rostock) | Henrik Schwarz
(Wissenschaftler beim BIBB) |

Dies ist die pdf-Fassung eines Beitrags aus der Online-Zeitschrift Denk-doch-Mal.de

Alle Texte sind urheberrechtlich geschützt.

Die untersuchten Varianten beziehen sich ausschließlich auf den schriftlichen Teil, auf den noch eine mündliche Prüfung auf der Grundlage einer Präsentation folgt; sie reichen von der Erfassung der Inhalte aller Handlungsbereiche innerhalb einer integrativen Gesamtaufgabe über die unterschiedliche Integration berufsspezifischer und berufsübergreifender Handlungsbereiche bis zur separaten, modulhaften Prüfung jedes einzelnen Handlungsbereichs.

Modell A

In zwei Prüfungsteilen werden in komplexen Aufgabenstellungen die übergreifenden Qualifikationen getrennt von den berufsspezifischen Qualifikationen geprüft. Dies erlaubt eine Anerkennung der übergreifenden Qualifikationen, wenn diese bereits für einen anderen Abschluss abgelegt wurden. Das Modell, das bei den früheren Wirtschaftsbezogenen Qualifikationen angewendet wurde, hat den Vorteil, dass Prüflinge unterschiedlicher Berufe in den übergreifenden Qualifikationen geprüft werden können, aber den Nachteil, dass der berufsspezifische Praxisbezug in der Prüfung, die sich auf übergreifende Qualifikationen bezieht schwerer zu realisieren ist und schließlich die Gefahr der Wiederholung von Qualifikationen und Kompetenzen im berufsspezifischen Prüfungsteil.

Modell B

Jeder Handlungsbereich wird einzeln geprüft und ermöglicht so eine zeitliche Streckung der Prüfung. Auch dies erlaubt eine Anerkennung bereits abgelegter Prüfungsbestandteile anderer Verordnungen, wenn die Schneidung der Handlungsbereiche sich am Modell der übergreifenden Fachwirkkompetenzen orientiert. Das Modell hat den Vorteil, dass ggf. Prüflinge unterschiedlicher Abschlüsse in den übergreifenden Qualifikationen geprüft werden können, aber den Nachteil, dass der übergreifende Prozessbezug schwerer zu realisieren ist. Entscheidend ist hierbei, wie kleinteilig oder übergreifend die Handlungsbereiche geschnitten sind. Eine kleinteilige Prüfungsstruktur über einen längeren Zeitraum erfordert auch entsprechende Lehrgangsangebote und nähert die Lern- und Prüfungsform akademischer Tradition.

Modell C

Die Handlungsbereiche werden in Prüfungen zusammengefasst, so dass zwei bis drei schriftliche Prüfungen entstehen, die evtl. auch zeitlich versetzt stattfinden können. Dies erschwert die Anerkennung bereits abgelegter Prüfungen, hat aber den Vorteil, dass bei einer nichtintegrativen Gestaltung der Handlungsbereiche die Prüfung gleichwohl integrativ erfolgt. Das bedeutet, dass Lehrgänge durchaus für unterschiedliche Abschlussprüfungen gemeinsam angeboten werden können und lediglich in der Abschlussphase gesondert auf die Prüfung vorbereiten müssen.

Modell D

Die Handlungsbereiche werden in einer großen schriftlichen Prüfung geprüft. In diesem Fall ist keine Anerkennung von bereits abgelegten Prüfungen denkbar, allerdings können die Teilaufgaben sehr stark an

04-14: Moderne Ausbildung und die Prüfung nur altbacken?

von: Prof. Dr. Franz Kaiser (Professor für Berufspädagogik an der Univ. Rostock) | Henrik Schwarz
(Wissenschaftler beim BIBB) |

Dies ist die pdf-Fassung eines Beitrags aus der Online-Zeitschrift Denk-doch-Mal.de

Alle Texte sind urheberrechtlich geschützt.

der beruflichen Handlungssituation ausgerichtet werden.

Während zwar die Anerkennung von Teilleistungen oder eine zeitliche Streckung der Prüfung mit dem Modell B einfacher zu realisieren ist, zielt dieses Modell eher auf das Abfragen separater Wissensbestandteile denn auf die Erfassung beruflicher Handlungsfähigkeit. Auf der anderen Seite erhöht ein integrativer Ansatz, bei dem handlungsbereichsübergreifend die Inhalte im Rahmen integrativer Aufgabenstellungen geprüft werden, die Anforderungen an die Erstellung von Prüfungsaufgaben als auch an die curriculare Gestaltung von Lehrgängen. Trotz des größeren Aufwandes spricht allerdings die größere Nähe zu beruflichen Handlungssituationen für eine integrative Prüfungsstruktur, wie sie etwa durch die Modelle C oder D dargestellt werden. Im Modell C werden die übergreifenden Handlungsbereiche immer in Verbindung mit berufsspezifischen Handlungsbereichen geprüft.

Professionelles kaufmännisches Handeln auf Fortbildungsniveau zeichnet sich durch das reflektierte, situationsbezogene Anwenden von systematisch und/oder erfahrungsorientiert generierten Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnissen aus. Dieses Qualifikationsvermögen setzt das Zusammenführen dieser unterschiedlichen Formen des Wissens voraus. Die Integration sollte deshalb Gegenstand des Lernprozesses auf dem Weg zur Fortbildungsprüfung und Gegenstand der Prüfung selbst sein.

Neben der Strukturierung der Prüfungsbereiche ist aber die Aufgabengestaltung in den schriftlichen Prüfungen von entscheidender Bedeutung. Ist das Ziel hierbei, den Prüflingen eine selbständige Aufgabenlösung zu ermöglichen, so sind betriebliche Situationsbeschreibungen zum Ausgangspunkt zu machen, die eine kreative Lösungsstrategie von den Prüflingen auf der Basis ihrer Arbeitserfahrungen und erworbenen Qualifikationen erfordern. Die neueren situativen und komplexen schriftlichen Prüfungsaufgaben (vgl. Reetz 2005) sind bereits ein gutes Instrument für diesen Anspruch.

Um innovative und selbstreflexive Handlungsfähigkeit zu fördern, sollte eine selbstständig entwickelte, schriftliche Arbeit zum Ausgangspunkt für ein Fachgespräch der mündlichen Prüfung werden. Hierfür eignet sich ein Projekt, Auftrag, Wertschöpfungs- bzw. Arbeitsprozess oder eine frei gewählte Themenstellung aus den Handlungsbereichen einer Fortbildungsordnung. Als ein selbstständig entwickeltes Produkt der Fortbildungsabsolventen, das ihre umfassende berufliche Handlungsfähigkeit nachweist, könnte sie das „Meisterstück“ der Fachwirte sein. Diese Projektarbeit bietet die Möglichkeit zur integrierten Prüfung der umfassenden beruflichen Handlungsfähigkeit insbesondere bei kleinteiligen schriftlichen Prüfungsformen, sie ermöglicht die Entwicklung von Innovationsfähigkeit und Kreativität in der Erarbeitung, schafft handlungsorientiertere und interdisziplinäre Anforderungen an die vorbereitenden Lehrgänge, lässt die Transferfähigkeit der Prüflinge sichtbar machen und ist nicht zuletzt auch ein Lernfeld für die Prüfer, die den Kontakt zu den Neuerungen im beruflichen Handlungsfeld behalten. Die teilnehmenden Beobachtungen in den Prüfungen der Fachwirtberufe mit umfassenden Projektarbeiten haben diese Vorteile sehr verdeutlicht.

5. Künftige Herausforderungen

Das BeQua-Projekt hat eine mit den Bundesressorts und den Sozialparteien abgestimmte kommentierte Musterverordnung, Orientierungsempfehlungen zur Umsetzung des Konzepts berufsübergreifender

04-14: Moderne Ausbildung und die Prüfung nur altbacken?

von: Prof. Dr. Franz Kaiser (Professor für Berufspädagogik an der Univ. Rostock) | Henrik Schwarz
(Wissenschaftler beim BIBB) |
Dies ist die pdf-Fassung eines Beitrags aus der Online-Zeitschrift Denk-doch-Mal.de
Alle Texte sind urheberrechtlich geschützt.

Qualifikationen (Fachwirkkompetenzen) sowie Hinweise zu Strukturvarianten in den kaufmännischen Fortbildungsordnungen vorgelegt. Damit leistet es einen Beitrag, die Arbeit der Sachverständigen in künftigen Neuordnungsverfahren für kaufmännische Fortbildungsordnungen zu erleichtern. Schon jetzt werden die inhaltsbezogenen Komponenten des BeQua-Konzepts in der Verordnungspraxis aufgegriffen. Die systematische Befassung mit den Umsetzungsfragen hat aber auch darüber hinausgehende Problemlagen sichtbar gemacht, die gleichwohl bald in Angriff zu nehmen sind und sich auch auf die Prüfungs- und Lehrgangspraxis beziehen:

Ausbildereignung:

Weiterhin unklar ist, welchen Stellenwert die Ausbildereignung bei operativen kaufmännischen Führungskräften künftig einnehmen soll? Die BeQua-Ergebnisse liefern Hinweise, wie die Anforderungen der Ausbildereignungsverordnung (AEVO) oder Teile davon in Fortbildungsverordnungen verankert werden können. Eine regelmäßige Verankerung in kaufmännischen Fortbildungsordnungen – möglichst in vollem Umfang - wäre eine Angleichung an die Meisterregelungen im Handwerk, trüge zur Niveau und Qualitätssicherung bei und wäre ein bildungspolitisches Signal zur Stärkung der betrieblichen Aus- und Weiterbildung.

Prüfungsinstrumente und Begrifflichkeiten:

Die Analyse einer Vielzahl kaufmännischer Fortbildungsordnungen zeigt eine große inhaltliche und begriffliche Vielfalt bei den zur Anwendung kommenden Prüfungsinstrumenten. Legt man die Verordnungen nebeneinander, findet man gleiche Begriffe für unterschiedliche Sachverhalte oder unterschiedliche Begriffe für gleiche Sachverhalte. Allein fünf Formen des Fachgesprächs als Teil der mündlichen Prüfung lassen sich ausmachen - das Fachgespräch, das Praxisorientierte Fachgespräch, das Situationsbezogene Fachgespräch, das Fallbezogene Beratungsgespräch sowie das Praxisorientiertes Situationsgespräch.

Für den Bereich der Erstausbildung gelten seit 2006 vom Hauptausschuss des Bundesinstituts für Berufsbildung empfohlene einheitliche Standards für die Prüfungsanforderungen, die 2013 noch einmal überarbeitet wurden (vgl. BiBB 2013). Für den Fortbildungsbereich existiert bisher keine solche Vereinheitlichung. Der Diskurs darum wie eine Verabschiedung einer adäquaten Empfehlung würde zur begrifflichen Klarheit sowie zur Qualitätssicherung beitragen.

Prüfungsaufgabenerstellung und -bewertung:

Aus der Sichtung schriftlicher Prüfungsaufgaben aus vergangenen kaufmännischen Fortbildungsprüfungen sowie der Diskussion innerhalb des BeQua-Projekts über die Anforderungen an komplexe Prüfungsaufgaben, die sich handlungsbereichsübergreifend an berufsspezifischen Leistungsprozessen orientieren, resultierten Hinweise zur Aufgabenerstellung und zur Durchführung der Prüfung, die der weiteren Bearbeitung bedürfen. Unabgeschlossen genannt seien hier folgende Punkte, die dabei eine Rolle spielen:

- Notwendigkeit berufsübergreifender / interdisziplinärer Erstellungsteams bei integrativen

04-14: Moderne Ausbildung und die Prüfung nur altbacken?

von: Prof. Dr. Franz Kaiser (Professor für Berufspädagogik an der Univ. Rostock) | Henrik Schwarz
(Wissenschaftler beim BIBB) |

Dies ist die pdf-Fassung eines Beitrags aus der Online-Zeitschrift Denk-doch-Mal.de

Alle Texte sind urheberrechtlich geschützt.

Komplexaufgaben;

- Plausibilität und Stringenz der Ausgangssituation(en) inklusive der vollständigen und realistischen Daten sowie die Gliederung der Aufgaben mit Unterfragen vermeiden „konjunktive Problemlösungen“, bei denen der Prüfling aufgrund einer unklaren Situation oder fehlender Daten eine Lösung auf (eigenen) Vermutungen aufbauen muss (kann).(7)
- Die Beurteilung von Begründungen, Kreativität und Lösungswege(n) sollte im Vordergrund stehen, nicht nur Ergebnisse (Begründung statt Wissen). Bei Lösungsvarianten sollte auch die Möglichkeit anderer Perspektiven beachtet werden (Perspektive Prüfling – Perspektive Prüfer). Damit steigt die Anforderung an Prüfende mit Uneindeutigkeit und Varianten umzugehen und sich über Bewertungen miteinander austauschen zu müssen
- Bei offenen Aufgaben: Die Zielbeschreibung sollte klar sein, entweder in Form von Lösungsvorschlägen oder Hinweisen für die Prüfer. Welches Ziel hat der Aufgabenersteller, welche Aspekte spielen eine Rolle, welche Kompetenzen sollen geprüft werden? Validierung durch mehrere Korrektoren.

Projektarbeit:

Die bereits erwähnte Projektarbeit kann eine Erleichterung für Prüfende und Prüflinge darstellen, weil sie die Prüfung näher an die berufliche Praxis und Realität heranführt, ohne das insbesondere für kleinere Berufe mit geringeren Teilnehmerzahlen aufwändige Aufgabenerstellungen erforderlich sind. Die Prüflinge können an ihre eigenen Erfahrungen und Expertisen anknüpfen ohne das der Prüfungsausschuss gehindert, ist die Breite der Qualifikation mit Transferfragen zu überprüfen. Schließlich erlaubt die Projektarbeit die Beurteilung von Produkt- und Prozessqualität und eine Validierung in der darauf aufbauenden mündlichen Prüfung.

Das Fazit:

Die Fortbildungsberufe der Fachwirte sind in der Gestaltungsdiskussion. Dies trägt zur Verbesserung durch Standardisierung bei und damit auch zur Umsetzung des DQR in Deutschland auf dieser Ebene. Wie die vorangegangenen Aspekte zeigen, ist der Prozess nicht abgeschlossen und weitere Entwicklungs- und Forschungsprojekte sind notwendig. Diese sollten neben den angesprochenen Strukturfragen stärker die Praxis der Lehrgänge und Prüfungsaufgabenerstellung sowie Prüfungsdurchführung in den Blick nehmen. Hier sind auch hilfreiche Hinweise für die Prüfungspraxis an Hochschulen zu erwarten, die sich ja auch der Anforderung zunehmender Berufsorientierung ausgesetzt sehen.

BIBB (2013): Empfehlung des Hauptausschusses des Bundesinstituts für Berufsbildung vom 12. 12. 2013 zur Struktur und Gestaltung von Ausbildungsordnungen – Prüfungsanforderungen -. Bonn 2013

BIBB (2014): Empfehlung des Hauptausschusses des Bundesinstituts für Berufsbildung vom 12. 03. 2014 für Eckpunkte zur Struktur und Qualitätssicherung der beruflichen Fortbildung. Bonn 2014

Brötz, Rainer u.a. (2013): Gemeinsamkeiten und Unterschiede kaufmännisch-betriebswirtschaftlicher Aus- und Fortbildungsberufe (GUK). Abschlussbericht.

04-14: Moderne Ausbildung und die Prüfung nur altbacken?

von: Prof. Dr. Franz Kaiser (Professor für Berufspädagogik an der Univ. Rostock) | Henrik Schwarz
(Wissenschaftler beim BIBB) |

Dies ist die pdf-Fassung eines Beitrags aus der Online-Zeitschrift Denk-doch-Mal.de

Alle Texte sind urheberrechtlich geschützt.

Bonn. https://www2.bibb.de/tools/fodb/pdf/eb_42202.pdf

Bundesausschuss für Berufsbildung (1976): Empfehlung über Kriterien und Verfahren für den Erlass von Fortbildungsordnungen und deren Gliederung vom 16. März 1976, http://www.bibb.de/dokumente/pdf/empfehlung_036_-_erla__von_fortbildungsordnungen_123.pdf

Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.) (2011): Aufstiegsfortbildung und Studium – Bildungs- und Berufsbiografien im Vergleich. Band 10 der Reihe Berufsbildungsforschung. Bonn; Berlin, download unter: http://www.bmbf.de/pub/band_zehn_berufsbildungsforschung.pdf

Deutscher Industrie- und Handelskammertag: Fortbildungsprüfungsstatistik 2012. Berlin 2013.
http://www.dihk.de/ressourcen/downloads/fortbildung-2012/at_download/file?mdate=1374583915058

DGB; KWB (2008): Vereinbarung zur beruflichen Fortbildung gemäß § 53/54 BBiG und § 42/42 a HwO zwischen DGB und Spitzenorganisationen der Wirtschaft vertreten im Kuratorium der Deutschen Wirtschaft für Berufsbildung, Berlin, 23.07.2008, http://www.wir-gestalten-berufsbildung.de/fileadmin/user_upload/Prüfungswesen_Material/2008_Fortschreibung_Fortbildungsvereinbarung_DGB_KWB_Internet.pdf

Dietzen, Agnes; Wünsche, Tom (2012): Die Bedeutung der Aufstiegsfortbildung als Schnittstelle zur Hochschule: eine Untersuchung in Betrieben wachsender Beschäftigungsfelder. In: Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online, H. 23 (20 Seiten). http://www.bwpat.de/ausgabe23/dietzen_wuensche_bwpat23.pdf

DIHK-Fortbildungsstatistik 2012. Berlin 2013. http://www.dihk.de/ressourcen/downloads/fortbildung-2012/at_download/file?mdate=1374583915058

DIHK: Wirtschaftsbezogene Qualifikationen. Rahmenlehrplan mit Lernzielen. Berlin Januar 2008

Groth, Alexander: Führungsstark in alle Richtungen. 360 Grad Leadership für das mittlere Management. Frankfurt 2000

Hall, Anja: Lohnt sich Aufstiegsfortbildung? Analysen zum objektiven und subjektiven Berufserfolg von Männern und Frauen. In BWP 4/2014, S. 18 – 21

HRK: Statistische Daten zu Studienangeboten an Hochschulen in Deutschland. Bonn, November 2013

Schmid, Klaus-Peter: 200 Stunden bis zum Fachwirt. Kammern verleihen einen neuen Titel für Kaufleute. In: Die Zeit 27.10.1972.
<http://www.zeit.de/1972/43/200-stunden-bis-zum-fachwirt>

Jordanski, Gabi; Kaiser, Franz; Schwarz, Henrik: Fortbildungsberufe für kaufmännische Führungskräfte auf operativer Ebene. In: BWP 4/2014, S. 48-51

Kaiser, Franz; u.a.: Konzept für berufsübergreifende Qualifikationen kaufmännischer Fortbildungsberufe – BeQua-Abschlussbericht. Bonn 2011.
<https://www.yumpu.com/de/document/view/7595861/konzept-fur-berufsübergreifende-qualifikationen-in-bibb>

Kaiser, F; Kock, A.: Kaufmännische Fortbildungsberufe: Ihre Ziele, ihre Charakteristik und konzeptionelle Reformbestrebungen auf der Basis ihrer Gemeinsamkeiten. In: Brötz, R.; Kaiser, F. (Hrsg.): Kaufmännische Berufe – Charakteristik, Vielfalt und Perspektiven. Bonn 2014 (im Erscheinen)

Leinemann, W.; Taubert, T. (2008): Berufsbildungsgesetz. Kommentar. München 2008

REETZ, L. (2005): Situierete Prüfungsaufgaben. Die Funktion von Situationsaufgaben in Abschlussprüfungen des Dualen Systems der Berufsbildung. bwpat@ Nr.8.
http://www.bwpat.de/ausgabe8/reetz_bwpat8.pdf

Tillmann, Heinrich; Blötz, Ulrich (2002): Berufliche Entwicklung durch Aufstiegsfortbildung – Stand und Perspektiven. In: BWP 3/2002, S. 24-28

Zentralverband des Deutschen Handwerks: Statistik Meisterprüfungen. <http://www.zdh-statistik.de/application/index.php?mID=3&cID=539>

1 Die bereits in dem Zeitungsausschnitt von 1972 angesprochene Regelung zum Quereinstieg findet sich noch heute als Standard in den Verordnungen und ermöglicht so auch die Anerkennung informellen Fähigkeitserwerbs über eine entsprechende, mehrjährige Tätigkeit in einer vergleichbaren Position (s. in den Verordnungen § 2 Zulassungsvoraussetzungen).

2 So die Aussagen der Prüflinge in teilnehmenden Beobachtungen. Wie die Anschlussperspektiven für die Absolventinnen und Absolventen der Prüfung tatsächlich sind, ist bislang nicht untersucht.

3 Mit Beschluss im Kreis der Verantwortlichen des Grundsatzgesprächs Weiterbildung im BMBF vom Frühjahr 2014 wird es diese Unterscheidung zwischen Fachkaufleuten und Fachwirten künftig nicht mehr geben, und es wird eine Vereinheitlichung unter dem Titel Fachwirt auf der DQR-Stufe 6 angestrebt.

4 An diesem Anspruch wird auch deutlich, wie sehr eine stark kognitiv an Fachgebieten orientierte „Basisqualifikation“, wie sie das Konzept der Wirtschaftsbezogenen Qualifikationen vorsah, diesem Anspruch widerspricht.

5 So beispielsweise die Regelung im Tourismus von 2012, die stark diesem Modell entspricht: <http://www.gesetze-im-internet.de/bundesrecht/tourfachwprv/gesamt.pdf>

04-14: Moderne Ausbildung und die Prüfung nur altbacken?

von: Prof. Dr. Franz Kaiser (Professor für Berufspädagogik an der Univ. Rostock) | Henrik Schwarz
(Wissenschaftler beim BIBB) |

Dies ist die pdf-Fassung eines Beitrags aus der Online-Zeitschrift Denk-doch-Mal.de

Alle Texte sind urheberrechtlich geschützt.

⁶ So beispielsweise die aktuelle Regelung für Güterverkehr und Logistik von 2013, die stark diesem Modell entspricht: http://www.gesetze-im-internet.de/bundesrecht/g_logfachwprv/gesamt.pdf

⁷ Die Gefahr ist eine nur noch auf Prozess- und Strukturfragen bezogene Prüfung, die keine aufs Detail bezogene Anwendung und Transfer von Wissen bezogene fachliche Argumentationen mehr benötigt.