

Editorial

GÜNTER PÄTZOLD

Ausbildereignungsprüfung wichtig für Image und Qualität beruflicher Bildung

Berufliches Handeln im Übergang von der Industrie- zur Wissensgesellschaft ist geprägt durch immer kürzer werdende Innovationszyklen im arbeitsorganisatorischen und technologischen Bereich sowie durch einen permanenten Strukturwandel in der Wirtschaft. Prozessorientierung ist seit den 1990er Jahren Leitbild der Betriebsorganisation. Zu den Anforderungen durch die konkrete Arbeitsausführung kommt für die Beschäftigten in zunehmendem Maße die (Mit-)Verantwortung für die Organisation ihrer Arbeit und die Entwicklung der Organisation hinzu. Erwartet wird von ihnen, dass sie im Sinne des Gesamtprozesses mitverantwortlich denken und handeln. Dies setzt voraus, dass sie die Zusammenhänge ihrer Arbeit wahrnehmen, analysieren und besser verstehen können und sie in der Lage sind, Fehlentwicklungen frühzeitig im Hinblick auf Qualität, Kosten und Zeit zu korrigieren. Entsprechend wird die Befähigung zur erfahrungs- und wissensbasierten Mitgestaltung der Arbeitswelt als ein Leitbild moderner Berufsbildung angesehen.

Insgesamt ergeben sich somit erweiterte Anforderungen an die Mitarbeiter in Unternehmen auf allen Hierarchieebenen, und zwar nicht nur im Hinblick auf ihre Fachlichkeit, sondern vor allem auch hinsichtlich ihres kritischen Denkens, ihrer Selbstständigkeit, Verantwortungs- und Lernbereitschaft, Lern- und Teamfähigkeit. Die Dynamik und Komplexität der beschriebenen Veränderungen haben erhebliche Konsequenzen für die Strukturen und Prozesse betrieblichen Lernens, in denen die Mitarbeiter Gelegenheit erhalten sollten, ihre Urteilsfähigkeit zu entwickeln und zu praktizieren.

Ziel beruflicher Bildung ist es, dass die Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen ihr Denken und Handeln an Prozessen orientieren und nicht an einzelnen Arbeitsschritten bzw. Teilleistungen, was letztlich die Gestaltung von Arbeitsplätzen, die Qualifikationsanforderungen und das (Selbst-)Verständnis der Mitarbeiter berührt. Auch die berufliche Erstausbildung orientiert sich zunehmend in ihren curricularen Vorgaben an dieser Entwicklung bzw. der Perspektive von Arbeits- und Geschäftsprozessen, ohne dass bisher allerdings systematisch und hinreichend diskutiert wurde, wie Prozesse und Vernetzungen in Unternehmen adäquat durch Lehr- Lernprozesse zu organisieren sind und ob Facharbeiter bzw. Sachbearbeiter nicht nur ein Verständnis für operative, sondern auch für strategische und normative Managemententscheidungen gewinnen sollten (vgl. BUSIAN 2006). Von Auszubildenden wird zukünftig das Denken in größeren Zusammenhängen und ein Eingehen auf interne und externe Kundenbedürfnisse erwartet. Betriebliche Ausbildung findet dabei zunehmend

weniger in Bildungszentren, Schulungsräumen und Lehrwerkstätten statt, sondern unmittelbar im Prozess der Arbeit. Informelles Lernen, Erfahrungslernen und der unterstützende Einsatz elektronischer Medien am Arbeitsplatz gewinnen erheblich an Bedeutung und führen zur Neupositionierung betrieblicher Bildung insgesamt.

Vor diesem Hintergrund ist es nur allzu verständlich, dass einerseits die Qualitätsstandards, die in den Ausbildungsordnungen definiert sind, angehoben wurden bzw. werden. Insbesondere wurde seit den 1990er Jahren bei der Entwicklung neuer sowie der Überarbeitung bestehender Ausbildungsberufe vielfach den durch zunehmende Technologisierung sowie Kunden-, Dienstleistungs- und Serviceorientierung erweiterten betrieblichen Qualifikationsanforderungen Rechnung getragen. Auch die offenere Gestaltung der Ausbildungsordnungen schaffte Potenziale für innovative Entwicklungen in der betrieblichen Ausbildung. Andererseits wurden aber auch bestehende Qualitätsstandards gesenkt. So wurde Mitte 2003 vom BMBF mit der Hoffnung auf 20.000 zusätzliche Ausbildungsplätze die Ausbilder-Eignungsverordnung (AEVO) vorerst bis 2008 ausgesetzt, um speziell neu gegründete Betriebe für die duale Ausbildung zu gewinnen. Dabei ist aus berufspädagogischer Sicht unbestritten, dass erst eine breite fachliche sowie berufs- und arbeitspädagogische Grundbildung die Erreichung der ambitionierten Ziele in der beruflichen Ausbildung ermöglicht. Sie konkretisierte sich bis 2003 darin, dass die AEVO-Lehrgänge besucht werden sollten. In vielen Großbetrieben gilt entsprechend auch die Ausbildereignungsprüfung nach der Ausbildereignungsverordnung als Basis für die Weiterentwicklung und Stärkung der pädagogischen Kompetenz der Ausbilder. Insofern ist zu begrüßen, dass im Frühjahr dieses Jahres entschieden wurde, die Nachweispflicht im Jahr 2009 wieder einzuführen, verbunden mit dem Auftrag an das BIBB, die AEVO und den Rahmenstoffplan zu überarbeiten. Im Übrigen ist eine verlässliche und systematische Professionalisierung des betrieblichen Bildungspersonals längst überfällig. Dies gilt auch für die berufliche und gesellschaftliche Anerkennung dieser Berufsgruppe. Von daher wird ein staatlich anerkannter Ausbildungsgang gefordert, der auch mit Karrierepfaden verbunden sein soll (vgl. KROGOLL 2007).

Inzwischen zeigt eine BIBB-Untersuchung (vgl. ULMER/JABLONKA 2007 und 2008), dass die Aussetzung der AEVO nicht die erhoffte quantitative Verbesserung am Ausbildungsmarkt gebracht hat. Zugleich gibt es Hinweise darauf, dass die AEVO-Aussetzung negativ auf die Qualität bzw. den Erfolg der Ausbildung wirkt, wenngleich zu berücksichtigen ist, dass Ausbildungserfolge bzw. -misserfolge vielfältige Ursachen haben können. Ausbildungsabbrüche – unabhängig von der Betriebsgröße und dem Wirtschaftszweig – treten allerdings häufiger in den Betrieben auf, die über kein nach AEVO qualifiziertes Personal verfügen und die selbst angegeben hatten, dass ihnen die Aussetzung der AEVO den Einstieg in die Ausbildung erleichtert habe. Diese Betriebe klagten auch häufiger über Schwierigkeiten und schlechtere Noten ihrer Auszubildenden in den Prüfungen.

Im Gegensatz zu den berufsbildungspolitischen Behauptungen sehen sowohl die befragten Ausbildungsbetriebe als auch die Nicht-Ausbildungsbetriebe mehrheitlich in einer gesetzlichen Regelung der Ausbildereignung einen Beitrag zur Sicherung einer Mindestqualifikation des Ausbildungspersonals sowie der Qualität der beruflichen Ausbildung insgesamt. Lehrgänge nach der AEVO tragen zur Förderung pädagogischer Professionalität bei, ermöglichen einen Erfahrungsaustausch unter Ausbildern und leisten einen Beitrag zum Aufbau von Netzwerken. Der erfolgreiche Abschluss einer Ausbildereignungsprüfung gilt nach wie vor als Merkmal einer gu-

ten Qualität betrieblicher Ausbildung. Ausbildungsberater und -beraterinnen sprechen davon, dass die Aussetzung der AEVO zu einem Qualitätsverlust und einem Imageschaden der beruflichen Bildung geführt habe. Es betrifft das Vertrauen zur Kompetenz der Berufsausbilder, zu ihrer Zuverlässigkeit und Qualität der durch sie erbrachten pädagogischen Arbeit. Betriebliche Bildungsarbeit als Relation von Subjekt- und Systembezug ist ja immer auf Vertrauen angewiesen, insbesondere auch deshalb, weil den Berufsausbilderinnen und Berufsausbildern, deren Qualifikationsspektrum vom Facharbeiter bzw. Sachbearbeiter bis zum Akademiker reicht, bei der Qualifizierung der Fachkräfte eine Schlüsselaufgabe zufällt.

Ihr Aufgabenspektrum verlagert sich mit dem Wandel von der Industrie- zur Wissensgesellschaft bzw. Dienstleistungsgesellschaft von der (weiterhin bedeutsamen) Vermittlung von Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnissen zur Lernberatung, Lernbegleitung und dem Coachen der Auszubildenden, die ihr Lernen so weit wie möglich selbst steuern sollen. Für diese neuen Herausforderungen muss das Ausbildungspersonal besondere Kompetenzen erwerben, zumal es sich um einen sehr heterogenen Kreis handelt und der weitaus überwiegende Teil der mit Ausbildungsaufgaben Beschäftigten seine pädagogischen Aufgaben zusätzlich zur eigentlichen Berufsarbeit wahrnimmt. Es ist ein in der berufsbildungspolitischen Programmatik ohnehin vergessener Personenkreis. Nur etwa 70.000 von ihnen sind hauptberuflich tätig, beispielsweise als Ausbildungsleiter, als Ausbilder in Lehrwerkstätten oder in überbetrieblichen Berufsausbildungsstätten.

Vor allem der in Großbetrieben feststellbare hohe Grad an Institutionalisierung beruflicher Aus- und Weiterbildungsprozesse mit der Etablierung variantenreicher Bildungskonzepte hat "Ausbildertypen" mit sehr unterschiedlichen Aufgabenzuweisungen und den damit verbundenen Mentalitäten hervorgebracht. Die Entwicklung in einzelnen Unternehmensbereichen zeigt Auswirkungen auf das Ausbildungspersonal. Zukünftig werden neben Ausbildern mit Meister- und Technikerabschluss auch höher qualifiziertes betriebliches Bildungspersonal benötigt. Bereits heute werden Bachelor of Science in Berufspädagogik ausgebildet, ein Studium mit Zweifachverbindung – Technik und Pädagogik (vgl. FINK u. a. 2008).

Für alle Betriebspädagogen gilt, dass der Anspruchskatalog, mit dem sie konfrontiert sind, mit den Adjektiven "komplex", "disparat" und "dynamisch" umschrieben werden kann. Die Komplexität ergibt sich aus der Vielzahl von Ansprüchen, die von unterschiedlichen Instanzen an die betriebliche Berufsausbildung herangetragen und deren Umsetzung mit unterschiedlich wirkungsvollen Sanktionen befördert wird. Genannt seien als die entscheidende Instanz die Unternehmen, an die die Ausbilder arbeitsvertraglich gebunden sind, ferner die rechtlichen Vorgaben für die Berufsausbildung, die Auszubildenden und ihre Eltern, die Beschäftigtenvertretungen, Kollegen im Betrieb, die Vertreter der Berufsschulen und ggf. überbetrieblicher Berufsbildungsstätten, Kammern und Innungen. Die Disparität der Handlungsanforderungen ergibt sich aus den teils gegensätzlichen Interessen, die die genannten Instanzen an die Berufsausbilder herantragen und die untereinander und mit den eigenen Interessen vermittelt werden müssen. Die Dynamik schließlich ist Folge des ständigen Wandels der Ausprägung der Ansprüche, die sich u. a. aus der Veränderung der arbeitsorganisatorisch-technischen Gegebenheiten, der daraus entstehenden neuen Berufssituationen und Interessenlagen, aus den Veränderungen der Ausbildungsinhalte und der didaktisch-methodischen Notwendigkeiten ergibt. Insbesondere die in den neuen Ausbildungsordnungen gestellte Forderung, die Ausbildung

„prozessbezogen“ durchzuführen, stellt das betriebliche Ausbildungspersonal vor grundlegend neue Aufgaben, auf die es bislang nur unzureichend – wenn überhaupt – vorbereitet wurde.

Alles addiert, stehen Berufsausbilder bei ihrer Arbeit einem Geflecht vielfältiger, interpretationsbedürftiger, sich oft widersprechender Ansprüche gegenüber, in dem die Sicherheit ihres Handelns immer wieder nach neuer Orientierung verlangt, zumal sie auch mit veränderten Qualitäten von Motivations-, Interessen- und Sinnproblemen der Auszubildenden konfrontiert werden. Betriebliche Ausbildungstätigkeit beansprucht die ganze Persönlichkeit, sie setzt Fachlichkeit, ein pädagogisches Selbstverständnis, didaktisch-methodische Kompetenzen sowie kommunikative und kooperative Fähigkeiten voraus. Vor diesem Hintergrund ist nicht der Verzicht auf formale Mindestqualifikationen, sondern eine Professionalisierung der haupt- und nebenberuflichen Ausbilder(innen)tätigkeit angesagt. Statt die AEVO außer Kraft zu setzen, hätte auf der Folie dieses Geflechts von Anforderungen bzw. Ansprüchen eine qualitative Weiterentwicklung und Erweiterung der AEVO und des Rahmenstoffplans erwartet werden können. Zumal die Aus- und Weiterbildung zunehmend in die Hände nebenberuflicher Ausbilder bzw. ausbildender Fachkräfte gelegt wird, die in der Regel keinerlei berufspädagogisch-formale Qualifikationen mitbringen. Auch ist Prozessorientierung in dem 1999 novellierten Rahmenstoffplan noch kein Gegenstand. Dies ist aber für eine Überarbeitung der AEVO bzw. des Rahmenstoffplans dringend geboten und wird auch von Ausbildungsbetrieben eingefordert, damit Ausbildungskräfte befähigt werden, Ausbildungsbedarfe zu ermitteln, Tätigkeitsanalysen zu erstellen, Lern- und Arbeitsaufgaben zu entwickeln, innerbetriebliche Lernorte auszuwählen, virtuelle Lernangebote zu integrieren und betriebliche sowie schulische Lernorte zu verbinden, Theorie und Praxis aufeinander zu beziehen (Lernortkooperation). Berufsausbilder haben die Geschäfts-, Leistungs- und Arbeitsprozesse zu identifizieren, die für die Umsetzung der Ausbildungsordnung einschlägig sind. Es zeichnet sich ein Qualifizierungsbedarf ab, dem auf allen Ebenen begegnet werden muss. Es bedarf der theoretischen Fundierung einer Didaktik beruflichen Lehrens und Lernens sowie der Etablierung eines berufspädagogischen Qualifizierungsstandards mit veränderten Kompetenzprofilen im Bereich des Bildungspersonals (BAHL u.a., S. 14; vgl. ebenfalls PAHL/BRANDT).

Auf das betriebliche Ausbildungspersonal kommen Anforderungen didaktisch-curricularer und didaktisch-methodischer Art zu, für die sie meist (noch) nicht hinreichend ausgebildet und für die Bedingungen in den meisten Ausbildungsbetrieben (noch) nicht gegeben sind. Es geht um eine langfristige Perspektive betrieblicher Bildungsarbeit, welche den Fokus auf die erfolgreiche Entwicklung der Lernenden sowie der betrieblichen Organisation richtet, zudem Effizienz und Effektivität der individuellen und kollektiven Lernprozesse zu steigern versucht. Das inzwischen weitgehend anerkannte berufspädagogische Ziel, die berufliche Handlungskompetenz und damit die Urteilsfähigkeit, die Selbstständigkeit und Persönlichkeitsentwicklung der Auszubildenden zu fördern und entwickeln zu helfen, steht jedoch in deutlichem Gegensatz zu den vorfindlichen didaktisch-methodischen Ausbildungsformen in Ausbildungsbetrieben. Obwohl es nicht gerechtfertigt ist, von einer ausbildungsmethodischen Monostruktur in Betrieben zu sprechen, und eine Vielzahl von Erfahrungsberichten sowie Fallbeispielen „neuer“ Ausbildungskonzepte in Fachzeitschriften auf eine reale Veränderung hinweist, haben diese doch lediglich „Leuchtturmcharakter“. In vielen Bereichen der betrieblichen Ausbildung

ist die didaktisch-methodische Organisation überwiegend an „bewährten“ Mustern orientiert, sie erfolgt erfahrungsgeleitet, wenig wissensbasiert und teilweise intuitiv. Elaborierte und lernwirksame Ausbildungsformen werden nur wenig angewandt. Die berufsbildungspolitisch geforderte und lernpsychologisch fundierte Akzentverschiebung vom Vermittlungs- zum Aneignungskonzept steht eine ernüchternde Realität gegenüber. Darauf weisen Untersuchungen zur didaktisch-methodischen Ausbildung im Betrieb in ausgewählten Berufsfeldern der dualen Berufsausbildung hin (vgl. LAUTERBACH/NESS 2000; PÄTZOLD u. a. 2003).

Danach dominieren bei den in Betrieben sowohl des gewerblich-technischen als auch des kaufmännisch-verwaltenden Bereichs eingesetzten Ausbildungsmethoden die Demonstration und die Vier-Stufen-Methode. Lediglich bei den Betrieben der IT-Branche besitzen das Lernen mit dem Computer sowie Projekte bzw. das Auftragsorientierte Lernen einen größeren Stellenwert. Komplexe Lehr-Lern-Arrangements sind für viele Ausbildungsbereiche weitgehend in Büchern und Zeitschriften geblieben und haben die Praxis nicht entscheidend verändert (vgl. PÄTZOLD u.a. 2003). Die Resultate deuten aber zugleich darauf hin, dass mit der Berufsbildungsarbeit des betrieblichen Ausbildungspersonals Unsicherheiten verbunden sind, die pädagogisch intendierte Ziele in Frage stellen (können). Diese Unsicherheiten bzw. Komplexitätsprobleme verweisen auf die Tatsache, dass jeder Berufsausbilder über den beabsichtigten Erfolg seines Handelns nicht verfügen kann. Lernprozesse lassen sich nicht vorhersehen, berechnen, programmieren oder standardisieren, schon deshalb nicht, weil der Vollzug immer Sache des lernenden Subjektes selber bleibt. Deshalb sind Pädagogen, wenn sie Lern- und Entwicklungsmöglichkeiten fördern wollen, immer auf rekonstruierbare Verstehensleistungen angewiesen, welche Zusammenhänge sichtbar machen und ihr eigenes pädagogisches Handeln erhellen.

Professionelles pädagogisches Handeln zeichnet sich nicht durch Technologieorientierung und dogmatische Regelbeherrschung aus, sondern durch das Fallverstehen, für das wissenschaftlich-fundiertes Wissen zwar ein notwendiges, aber nicht ausschließliches Element darstellt. Die beruflichen Anforderungen von Ausbildern sind konfliktgeladen, spannungreich und nicht losgelöst von Unbestimmtheit zu sehen. Weder ist die Berufsaufgabe normativ und operativ eindeutig vorgegeben, noch gibt es technische Regeln, die Erfolg garantieren. Pädagogische Professionalität ist durch eine paradoxe Relevanzstruktur gekennzeichnet. Sie kann als begründete Balance zwischen Paradoxien gesehen werden, wie z.B.: Kompetenzaufbau durch Vormachen oder freies selbstgesteuertes Entwickeln, feste Lernarrangements oder offene Lernangebote, Problemlösungsmuster vorgeben oder Fehlerfreundlichkeit zulassen.

Diese Besonderheiten der wechselnden Situationen während der Ausbildung und die Komplexität der Ansprüche dokumentieren die Notwendigkeit, dass die Ausübung des Ausbilderberufs nur auf der Basis eines theoretischen Handlungs- und Reflexionswissens gelingen kann, welches einer kasuistischen Kompetenz, fallbezogener Sensibilität, kompetenter Deutungsleistung und konstruktiver Kreativität bedarf. Zwischen der didaktisch-methodischen Planung und dem faktischen Ablauf von Lehr- und Lernprozessen herrscht ein dialektisches Verhältnis.

Insofern hätte eine berufsbioGRAFisch orientierte Kompetenzentwicklung der Ausbilder Voraussetzungen zu schaffen, um sie zur Analyse beruflicher Handlungssituationen, zur Gestaltung beruflicher Lernsituationen unter pädagogisch-didaktischer Perspektive und zur adressatengerechten Deutung von Lernproblemen und Lernprozessen zu befähigen.

Es geht darum, eine Grundlage für eine reflexiv gesteuerte Handlungskompetenz zu schaffen, auf der bereits erworbene Professionalität bewertet und weiterentwickelt werden kann und die Selbstwirksamkeit der Berufsausbilder gestärkt wird. Einschätzungen der Berufsausbilder hinsichtlich ihrer eigenen Selbstwirksamkeit nehmen entscheidenden Einfluss auf die Lehr-Lernprozesse. Ergänzend wäre zu klären, aus welchen Wissens- und Erfahrungsbeständen sich die handlungsleitende und -rechtfertigende Wissens- und Handlungsbasis von Berufsausbildern auf den unterschiedlichen Hierarchieebenen zusammensetzt, welche Elemente das Denken, Wissen und Handeln dominieren und warum es dazu gekommen ist. Erst auf dieser Grundlage erhält wissenschaftliches Wissen Bedeutung, auf das sich Berufsausbilder einlassen müssen, wenn sie kompetent in ihrem pädagogischen Beruf arbeiten wollen. Dazu gehören ebenfalls professionstheoretische Leitideen sowie ein Orientierungsrahmen, aber nicht nur als Instrument zu erwirkender Haltungen und Einstellungen, sondern vor allem auch als Gegenstand kritischer Analyse ihres normativen Gehalts bezüglich pädagogischer Interaktionen, ihrer zugrundeliegenden Menschenbildannahmen und ihrer gesellschaftlichen Funktion.

Literatur

- BAHL, Anke/KOCH, Johannes/MEERTEN, Egon/ZINKE, Gert: Was bedeutet prozessbezogen ausbilden? In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 33 (2004), 5, S. 10-14
- BUSIAN, Anne: Geschäftsprozessorientierung in der beruflichen Bildung. Zur curricularen Relevanz eines schillernden Konzepts. Bochum/Freiburg 2006
- FINK, Rudolf/GROSS, Herold/GROTESENHORN, Volker/LAMSCHECK-NIELSEN, Regina: Neue Wege der Ausbilderqualifizierung. In: Kuratorium der Deutschen Wirtschaft für Berufsbildung (Hrsg.). Qualifizieren heißt Zukunft sichern, Kompetenz und Kreativität. Faktoren des Unternehmenserfolgs. Bonn 2008, S. 39-42
- KROGOLL, Tilmann: Berufspädagoge/Berufspädagogin. Für eine Professionalisierung des Berufsbildungspersonals. Gerlingen 2007
- LAUTERBACH, Uwe/NESS, Harry: Vier-Stufe-Methode oder handlungsorientierte Unterweisung? Ergebnisse einer Erhebung zur Ausbildereignungsverordnung gewerbliche Wirtschaft (AEVO) im Rahmen eines LEONARDO-Projekts. In: Die berufsbildende Schule, 52 (2000), 1, S. 49-56
- PAHL, JÖRG-PETER / BRANDT, MICHAEL K.: Geschäftsprozessorientierung – Ein ungeklärter Bereich beruflichen Lernens. in: Berufsbildung, Heft 90/2004, S. 39–42.
- PÄTZOLD, Günter: Professionalisierung des betrieblichen Bildungspersonals 1752-1996. Quellen und Dokumente zur Geschichte der Berufsausbildung in Deutschland. Hrsg. von Karlwilhelm Stratmann. Unter Mitarbeit von Klaus Kümmel und Günter Pätzold. Reihe C, Bände C/6/1 und C/6/2. Köln, Weimar, Wien 1997
- PÄTZOLD, Günter/DREES, Gerhard: Betriebliche Realität und pädagogische Notwendigkeit. Tätigkeitsstrukturen, Arbeitssituationen und Berufsbewußtsein von Ausbildungspersonal im Metallbereich. Köln 1989
- PÄTZOLD, Günter/KLUSMEYER, Jens/WINGELS, Judith/LANG, Martin: Lehr-Lern-Methoden in der beruflichen Bildung. Eine empirische Untersuchung in ausgewählten Berufsfeldern. Oldenburg 2003
- REETZ, Lothar: Überlegungen zu einer zukunftsgerichteten Rolle der Ausbilder in Betrieben. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, 98 (2002), 1, S. 8-25
- SCHLOTTAU, Walter: Ausbildungspersonal – von der Eignung zur Professionalisierung. Regionale Erprobung zweijähriger Aufstiegsfortbildungsgänge. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 34 (2005), 6, S. 32-35
- ULMER, Philipp/JABLONKA, Peter: Mehr Ausbildungsbetriebe – mehr Ausbildungsplätze – weniger Qualität? Die Aussetzung der Ausbilder-Eignungsverordnung (AEVO) und ihre Folgen. BIBB-Report 3/07
- ULMER, Philipp/JABLONKA, Peter: Die Aussetzung der Ausbilder-Eignungsverordnung (AEVO) und ihre Auswirkungen. Bielefeld 2008.