

# 11

AGBFN

Berichte zur beruflichen Bildung

Philipp Ulmer, Reinhold Weiß, Arnulf Zöllner (Hrsg.)

## Berufliches Bildungspersonal – Forschungsfragen und Qualifizierungskonzepte



Bundesministerium  
für Bildung  
und Forschung

**AGBFN**  **Arbeitsgemeinschaft  
Berufsbildungsforschungsnetz**



Bundesinstitut  
für Berufsbildung **BIBB** ▶

- ▶ Forschen
- ▶ Beraten
- ▶ Zukunft gestalten

Philipp Ulmer, Reinhold Weiß, Arnulf Zöller (Hrsg.)

# **Berufliches Bildungspersonal – Forschungsfragen und Qualifizierungskonzepte**

**Berichte zur beruflichen Bildung**

Schriftenreihe  
des Bundesinstituts  
für Berufsbildung  
Bonn

Bundesinstitut  
für Berufsbildung **BIBB** ▶  
▶ Forschen  
▶ Beraten  
▶ Zukunft gestalten

## Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.ddb.de> abrufbar.

ISBN 978-3-7639-1148-6

### Vertriebsadresse:

W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG  
Postfach 100633  
33506 Bielefeld  
Internet: [wbv.de](http://wbv.de)  
E-Mail: [service@wbv.de](mailto:service@wbv.de)  
Telefon: (05 21) 9 11 01-11  
Telefax: (05 21) 9 11 01-19  
**Bestell-Nr.: 111.046**

© 2012 by Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn  
Herausgeber: Bundesinstitut für Berufsbildung, 53142 Bonn  
Internet: [www.bibb.de](http://www.bibb.de)  
E-Mail: [zentrale@bibb.de](mailto:zentrale@bibb.de)

Umschlag: Christiane Zay, Potsdam  
Satz: Christiane Zay, Potsdam  
Druck und Verlag: W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld  
Printed in Germany

ISBN 978-3-7639-1148-6

### Impressum Online



Parallel zur Printfassung stehen die Einzelbeiträge dieses Bandes auf <http://www.kibb.de/378.htm> unter einer Creative Commons Lizenz (Lizenztyp: Namensnennung – Keine kommerzielle Nutzung – Keine Bearbeitung – 3.0 Deutschland) zum kostenlosen Herunterladen zur Verfügung.

Weitere Informationen finden Sie im Internet auf unserer Creative Commons-Infoseite <http://www.bibb.de/cc-lizenz>

Diese Netzpublikation wurde bei der Deutschen Nationalbibliothek angemeldet und archiviert.

Internet: [www.bibb.de/veroeffentlichungen](http://www.bibb.de/veroeffentlichungen)



Mix

Produktgruppe aus vorbildlich bewirtschafteten  
Wäldern und anderen kontrollierten Herkünften  
[www.fsc.org](http://www.fsc.org) Zert.Nr. IMO-COC-026041  
© 1996 Forest Stewardship Council

# Inhalt

<b>Vorwort</b> .....	5
<i>Philipp Ulmer, Reinhold Weiß, Arnulf Zöller</i>	
Berufliches Bildungspersonal: Stellenwert, Entwicklungstendenzen und Perspektiven für die Forschung.....	7
<b>1. Situation und Herausforderungen</b>	
<i>Anke Bahl</i>	
Ausbildendes Personal in der betrieblichen Bildung: Empirische Befunde und strukturelle Fragen zur Kompetenzentwicklung .....	21
<i>Jost Wagner</i>	
Herausforderungen und Qualifikationsbedarf des betrieblichen Bildungs- personals – Ergebnisse einer explorativen Studie .....	45
<i>Marcel Fischell, Anna Rosendahl</i>	
Das Spannungsverhältnis zwischen Beschäftigungslage und Professio- nalisierung in der Weiterbildung.....	59
<i>Claudia Koring</i>	
Selbstgesteuertes Lernen und die Rolle der Lernprozessbegleitung im Spannungsverhältnis zur Unternehmenskultur .....	77
<b>2. Rollenwandel und neue Aufgaben</b>	
<i>Roland Tutschner, Simone R. Haasler</i>	
Meister der Methode – Zum Wandel des Rollenverständnisses von Lehrern und Ausbildern in der beruflichen Bildung .....	97
<i>Hans G. Bauer, Angelika Dufter-Weis</i>	
Lernbegleitung als strukturierter Prozess – Erfahrungen und Reflexionen.....	117
<i>Joanna Burchert</i>	
Coach, Organisator, Kollege oder Berufspädagoge? Skizze einer Typologie des pädagogischen Selbstverständnisses hauptamtlicher Ausbilder.....	135

### 3. Umgang mit heterogenen Lerngruppen

*Volkmar Herkner*

Berufspädagoginnen und Berufspädagogen mit Migrationshintergrund –  
Realität, Anspruch sowie Überlegungen zu deren Aus- und Weiterbildung..... 151

*Kristin Anette Hecker*

Kompetenzen des Bildungspersonals für die Qualifizierung sozial  
benachteiligter junger Menschen – Ergebnisse einer explorativen Studie ..... 165

*Robert W. Jahn*

Stützlehrerinnen und Stützlehrer in der beruflichen Integrationsförderung –  
Erarbeitung eines Aufgabenprofils auf Basis berufsanalytischer Verfahren ..... 183

*Kathleen Rothe*

Ganzheitliche arbeitsorientierte Förderung Erwachsener mit unzureichenden  
Schriftsprachkompetenzen – Erfahrungen aus einem Qualifizierungsprojekt..... 203

### 4. Kompetenzentwicklung und Qualifizierung

*Jürgen Seifried, Alexander Baumgartner*

Professionelles Handeln von Ausbildungspersonen in Fehlersituationen ..... 219

*Kathrin Brünner (geb. Amme)*

Der Beitrag der „Ausbildung der Ausbilder“ zur Professionalität des  
betrieblichen Ausbildungspersonals – Eine Evaluationsstudie der  
angebotenen Qualifizierungsmaßnahmen in Hessen und Thüringen..... 237

*Daniela Ahrens*

Professionalisierungsmöglichkeiten und -notwendigkeiten in über-  
betrieblichen Bildungsstätten ..... 257

*Nicole Naeve, Tade Tramm*

Studentische Zielorientierungen und Studienstrategien im Studiengang  
Lehramt an Beruflichen Schulen an der Universität Hamburg ..... 271

*Ulrike Weyland*

Zur Bedeutung schulpraktischer Studien im universitären Studium ..... 287

Liste der Autorinnen und Autoren ..... 305

Zur Arbeitsgemeinschaft Berufsbildungsforschungsnetz (AG BFN)..... 307

## Vorwort

Am 27. und 28. April 2010 fand in den Räumen des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) in Bonn das Forum der Arbeitsgemeinschaft Berufsbildungsforschungsnetz (AGBFN) zum Thema „Herausforderungen an das Bildungspersonal in der beruflichen Aus- und Weiterbildung: Forschungsbefunde und Qualifizierungskonzepte“ statt. Das Thema dieses Forums reiht sich in eine Folge von Veranstaltungen der AGBFN ein, die sich in den letzten Jahren mit zentralen Fragen der Qualität in der beruflichen Bildung befasst haben.

Die Qualität der Ausbildung und die Kompetenzen des Bildungspersonals sind aus unserer Sicht zwei Seiten einer Medaille. Mit anderen Worten: Das Bildungspersonal in der beruflichen Aus- und Weiterbildung ist ein Schlüsselfaktor für die Qualität von Ausbildung. Zum Bildungspersonal gehören nicht nur die betrieblichen hauptamtlichen Ausbilder/-innen und Lehrer/-innen in den beruflichen Schulen, sondern auch die große Zahl der ausbildenden Fachkräfte, die in den Betrieben weite Teile der Ausbildungspraxis bestreiten, Trainer/-innen, Dozenten und Dozentinnen, Coaches in der beruflichen und betrieblichen Weiterbildung, Ausbilder/-innen in überbetrieblichen Bildungsstätten oder bei Bildungsdienstleistern, Sozialpädagogen und Sozialpädagoginnen sowie Personal- und Organisationsentwickler/-innen.

Aktuelle Studien zeigen den herausgehobenen Stellenwert des Bildungspersonals und bestätigen seine Bedeutung für die Qualität der beruflichen Bildung. Zugleich aber weisen sie auf dringenden Handlungsbedarf in verschiedenen Bereichen hin:

Mit Blick auf die hier dokumentierte Veranstaltung sind zwei Aspekte von besonderer Bedeutung: zum einen die ständig steigenden fachlichen und pädagogischen Anforderungen an das Bildungspersonal, zum anderen der sich daraus ergebende Qualifizierungsbedarf und die Verbesserung der Rahmenbedingungen für Aus- und Weiterbildung. Wenn aus demografischen und konjunkturellen Gründen in den kommenden Jahren mehr benachteiligte Jugendliche als bisher den Weg in die Berufsausbildung finden, dann ist das zu begrüßen. Daraus ergeben sich aber auch neue Herausforderungen für das Bildungspersonal, das heterogenere Gruppen von Auszubildenden zum erfolgreichen Ausbildungsabschluss führen muss.

Der seit 2009 verfolgte Ansatz eines gestuften bundeseinheitlichen Weiterbildungssystems für das Berufsbildungspersonal, das von der Ausbildereignungsprüfung über den geprüften Aus- und Weiterbildungspädagogen bis zur geprüften Berufspädagogin reicht, erscheint uns als gut geeigneter Rahmen zur Bewältigung dieser Herausforderungen. Damit könnte dem vorhandenen Qualifikationsbedarf auf der Basis gesicherter Standards für das in unterschiedlichen Funktionen und Handlungsfeldern tätige Berufsbildungspersonal entsprochen werden. Eine vom Bundesministerium für Bildung und Forschung durchgeführte Machbarkeitsstudie

weist zudem darauf hin, dass über die Verknüpfung der dritten Ebene (Berufspädagoge/Berufspädagogin) mit Fachstudiengängen spezifische Kompetenzprofile für hochwertige Leitungsfunktionen im Bereich der Berufsbildung entwickelt werden können. Diese Kompetenzprofile werden nun entwickelt und erprobt.

Unabhängig von den Potenzialen dieser neuen Fortbildungsberufe bis hin zum sog. „Trialen Weiterbildungsmodell“ sollte allerdings keineswegs der Stellenwert der modernisierten Ausbilder-Eignungsverordnung (AEVO) aus dem Blick geraten: Die AEVO gehört zu einem der wichtigsten Instrumente der Qualitätssicherung in der betrieblichen Ausbildung. Wie wichtig sie ist, haben uns die Ergebnisse der Evaluierung ihrer Aussetzung in der Zeit von 2003 bis 2009 gezeigt.

Die Aufmerksamkeit sollte aber nicht nur den Personen gelten, die von den Betrieben gegenüber den zuständigen Stellen als verantwortliche Ausbilder/-innen benannt werden. Unser Augenmerk richtet sich auch auf die ausbildenden Fachkräfte, die einen Großteil der Ausbildung leisten und ohne die eine betriebliche Berufsausbildung nicht durchführbar wäre. Nach unserer Schätzung wird fast jeder sechste Arbeitnehmer – insgesamt sind es mehr als 5 Millionen Personen – zeitweise mit Ausbildungsaufgaben betraut. Es gilt in den nächsten Jahren, die Angebote auch für diese so eminent wichtige Gruppe weiterzuentwickeln – gerade mit Blick auf die gestiegenen Herausforderungen.

Neben der Weiterentwicklung von Unterstützungsangeboten sollte aber auch die Forschung und Entwicklung zum Thema „Berufsbildungspersonal“ in den nächsten Jahren weiter vorangebracht werden. Im Zentrum der Aufmerksamkeit sollte dabei die Vielschichtigkeit der Situation von Ausbildern und Ausbilderinnen und deren Rollen stehen, um rechtzeitig neue Anforderungen und Entwicklungen für die Qualifizierung dieses Personenkreises berücksichtigen zu können. Dabei wird die Vernetzung mit europäischen Bestrebungen zur Professionalisierung und Bewusstseinsbildung im Bereich des beruflichen Bildungspersonals ebenso von Bedeutung sein wie eine leistungsfähige Implementierung des neuen berufspädagogischen Qualifikationsangebotes in der Praxis.

Viele Aspekte der hier und im Beitrag der Herausgeber angerissenen Themenfelder wurden in den Vorträgen während der zwei Tage des Forums aufgegriffen. Die Vorträge sind größtenteils im vorliegenden Tagungsband dokumentiert. Die publizierten Beiträge wurden einem Peer Review unterzogen. Die Gutachter gehörten zu dem Umfeld der in der AG BFN mitwirkenden Institutionen. Ein besonderer Dank gebührt den Gutachtern und den Lektoren für die vielen hilfreichen Hinweise an die Autoren der Beiträge sowie Frau Dr. Christina Widera und den Mitarbeiterinnen der Pressestelle des BIBB für die Organisation des Forums.

Manfred Kremer, Eckart Severing

*Philipp Ulmer, Reinhold Weiß, Arnulf Zöllner*

## **Berufliches Bildungspersonal: Stellenwert, Entwicklungstendenzen und Perspektiven für die Forschung**

### **1. Stellenwert in Politik und Wissenschaft**

Das Jahr 2009 war mit wichtigen Neuerungen für das Bildungspersonal in der beruflichen Bildung verbunden: Im Bereich der betrieblichen Ausbildung wurde die AEVO in einer novellierten Form wieder in Kraft gesetzt, zwei bundesweite Fortbildungsgänge – der geprüfte Aus- und Weiterbildungspädagoge und der geprüfte Berufspädagoge – wurden eingeführt, das Handwerk rief das „Jahr des Ausbilders“ aus, und im Rahmen des gemeinsamen Arbeitsprogramms Bildung der EU fand eine Peer Learning Activity zur „Professionalisierung von Berufsbildungspersonal“ statt. Innerhalb kurzer Zeit rückte somit das Bildungspersonal wieder stärker ins Blickfeld von Berufsbildungspolitik und Berufsbildungspraxis. Ähnliches kann für die Wissenschaft festgestellt werden. Dies zeigen etwa die Hochschultage in Nürnberg in 2008 oder das Forum der AGBFN in Bonn im Jahr 2010. Diese Impulse unterstreichen die zentrale Bedeutung des Bildungspersonals für die berufliche Bildung und die Qualität von Bildungsprozessen. Dies gilt umso mehr, als die berufliche Bildung vor wichtigen Herausforderungen steht. Sie sind mit den Hinweisen auf den demografischen Wandel, die divergierenden Anforderungen aufgrund der Heterogenität der Zielgruppen wie der Qualifizierungskonzepte, das nach wie vor virulente Problem der Gestaltung der Übergänge an der ersten und zweiten Schwelle sowie die Integration von Arbeits- und Lernprozessen nur stichwortartig beschrieben. Daraus erwachsen veränderte Aufgaben für und Anforderungen an das Personal, auf die es vorbereitet und bei dessen Wahrnehmung es unterstützt werden muss. Eine gezielte und zugleich wissenschaftlich fundierte Qualifizierungsstrategie wird indessen sehr schnell mit einer Reihe von Problemen konfrontiert.

Das erste Problemfeld besteht darin, dass es zu wenige gesicherte Erkenntnisse über das Berufsbildungspersonal gibt, zumal der Personenkreis sich als überaus heterogen darstellt. Im Bereich der Ausbildung zählen dazu die betrieblichen Ausbilder und Ausbilderinnen sowie die ausbildenden Fachkräfte, das Ausbildungspersonal in den überbetrieblichen Ausbildungsstätten, das Lehrpersonal in den Berufsschulen und das Personal in den Maßnahmen des sog. Übergangssystems – u. a. Sozialpädagogen, Stütz- und Förderlehrer und -lehrerinnen oder Berufseinstiegsbegleiter. Das Ausbildungs- und Lehrpersonal nimmt zudem vielfach auch Aufgaben als Prüfer in den Prüfungskommissionen der zuständigen Stellen wahr. Im Bereich der Weiterbildung kann das Personal je nach Aufgabe als Trainer, Coach, Dozent, Supervisor,

Personalentwickler oder Bildungsmanager tätig sein (vgl. WITTWER 2006, S. 403 f.; DIETRICH/JAHN 2011, S. 163). Ebenso heterogen sind die Qualifizierungswege des Berufsbildungspersonals, die von einer pädagogischen Qualifizierung durch Berufserfahrung bis hin zu einem universitären Studium reichen können.

Die eingeschränkte Verfügbarkeit empirischer Daten zum beruflichen Bildungspersonal, im betrieblichen wie auch im schulischen Bereich, stellt ein zweites Problemfeld dar. So werden zwar die Zahlen des Ausbildungs- und Lehrpersonals regelmäßig erhoben. Für 2009 waren dies ca. 680.000 Ausbilder und Ausbilderinnen, die bei den Kammern gemeldet waren (BIBB 2011, S. 200). Hinzu kamen über 101.000 Lehrkräfte im Bereich der beruflichen Schulen, wovon ca. 56.000 den Berufsschulen zugerechnet werden (STATISTISCHES BUNDESAMT 2010, S. 24 und 152). Für die übrigen Gruppen des Berufsbildungspersonals gibt es lediglich Schätzungen, die teilweise wenig aktuell sind. Die weitaus größte Gruppe, die der ausbildenden Fachkräfte, wird auf ca. 5 Millionen geschätzt (SCHMIDT-HACKENBERG et al. 1999, S. 7) die des Prüfungspersonals auf ca. 300.000 (REETZ/HEWLETT 2008, S. 16). Im Bereich der Weiterbildung wird mit ca. 650.000 Lehrenden gerechnet (EGETENMEYER 2010, S. 236; FISCHELL/ROSENDAHL 2011 in diesem Band). Sie arbeiten größtenteils auf Honorarbasis. Je nach Marktentwicklung wächst oder sinkt das Arbeitsvolumen in diesem Segment.

Ein drittes Problem schließlich ist das Fehlen grundlegender Analysen der Berufspraxis und von Evaluationen der verfolgten Handlungskonzepte. So ist beispielsweise wenig über die Tätigkeitsfelder des nicht schulischen beruflichen Bildungspersonals, die Wirkungen pädagogischer Interventionen sowie über die erforderlichen Rahmenbedingungen zur Unterstützung des lebenslangen und selbstgesteuerten Lernens bekannt. Aber auch für das schulische Personal wird ein erhebliches Forschungsdesiderat beklagt (KRÜGER/DIEHL 2011, S. 127).

Im Folgenden soll zunächst der aktuelle Forschungsstand zum Berufsbildungspersonal skizziert werden. Im dritten Abschnitt wird auf einige wesentliche Herausforderungen in der Berufsbildungspraxis und auf die damit verbundenen Konsequenzen für das berufliche Lernen eingegangen. Im vierten Abschnitt schließlich sollen angesichts der Breite und Komplexität des Forschungsfeldes einige zentrale problemorientierte Fragen angerissen werden, die eine Orientierung für den künftigen Forschungsbedarf geben können.

## **2. Schwerpunkte und Tendenzen der Forschung**

Ein erster Überblick über den Forschungsstand offenbart Forschungslücken und Diskontinuitäten. Während die Forschung zum schulischen Bildungspersonal noch auf eine relative Kontinuität zurückblicken kann, lässt sich für die Forschung zum be-

trieblichen Bildungspersonal ein Bruch Ende der 1990er-Jahre konstatieren, der für einige Autoren eine Periode einleitete, in der die „Ausbilderforschung keinen großen Stellenwert hatte“ (FALK/ZEDLER 2009, S. 20). Diese Periode fällt zeitlich weitgehend mit der Aussetzung der AEVO zusammen, die Meyer als eine Zeit der „Deprofessionalisierung“ bezeichnet (MEYER 2008, S. 8). Einen neuen Aufschwung erlebte die Ausbilderforschung erst vor wenigen Jahren, in einer Phase, in der die AEVO zunächst novelliert und dann wieder eingeführt wurde. Beide fast parallel verlaufenden Entwicklungen – der Niedergang der Ausbilderforschung und die Aussetzung der AEVO – sind sicherlich kein Zufall. Sie machen deutlich, welchen großen Einfluss die Krise auf dem Ausbildungsstellenmarkt Anfang des letzten Jahrzehnts hatte. Erst im Zuge der Entspannung durch rückläufige Bewerberzahlen sowie eine günstige wirtschaftliche Entwicklung hat die Qualität in der Aus- und Weiterbildung wieder mehr Aufmerksamkeit erfahren. Zwar hat sich die Debatte vor dem Hintergrund der europäischen Diskussion über Qualität in Bildungsprozessen auf die Messung von Lernergebnissen in Form des Outputs und Outcomes konzentriert. Es besteht jedoch weitgehend Konsens darüber, dass auch die Inputfaktoren (Voraussetzungen) und Prozessfaktoren (Durchführung) nicht außer Acht gelassen werden dürfen, da alle Faktoren in einem inhaltlichen Zusammenhang stehen (vgl. NIKOLAUS/GSCHWENDTNER/GEISSEL 2008; DIETZEN/TSCHÖPE/VELTEN 2010; siehe dazu auch die vielfältigen Länderprojekte zur Implementierung eines systematischen Qualitätsmanagements an Schulen). Zu den wesentlichen Input- und Prozessfaktoren gehören die fachliche und pädagogische Qualifikation des Bildungspersonals.

Betrachtet man die Themen der aktuellen wissenschaftlichen Diskussion über die Ausbilderqualifizierung im Vergleich zu den 1980-/90er-Jahren, scheint sich auf den ersten Blick kaum etwas geändert zu haben: Erneut werden die Tätigkeitsfelder des Ausbildungspersonals und sein berufliches Selbstverständnis thematisiert, seine Rollenerweiterung zum Lernberater und Lernbegleiter analysiert sowie die Frage nach seiner Professionalisierung aufgeworfen (so z. B. DIETRICH 2009; BAHL/DIETRICH 2008 und im Grunde alle Autoren, deren Beiträge in diesem Tagungsband dokumentiert sind). Bei genauerem Hinsehen zeigt sich jedoch, dass die aktuellen Forschungsfragen anders akzentuiert werden.

- Es fällt auf, dass im Zusammenhang mit dem Forschungsfeld „Tätigkeitsstrukturen und Qualifizierungen“ in vielen wissenschaftlichen Arbeiten nicht nur das betriebliche Ausbildungspersonal in den Blick genommen wird, sondern das gesamte Spektrum des Bildungspersonals in der Aus- und Weiterbildung in den verschiedenen Lernorten (u. a. DIETRICH 2009; TUTSCHNER/HAASSLER 2011 in diesem Band). Exemplarisch sei auf das BIBB-Forschungsprojekt „Anforderungen an die Professionalität des Bildungspersonals im Übergang von der Schule in der Arbeitswelt“ hingewiesen, in dem vier Gruppen des Bildungspersonals in

einem regionalen Übergangsmanagement untersucht werden (BYLINSKI/FRANZ/LÜDEMANN 2010). Auch der Titel des AG-BFN-Forums spiegelt diesen erweiterten Fokus wider.

- Beim Thema „berufliches Selbstverständnis“ hat sich offenbar das Forschungsziel geändert. Es wird nun nicht mehr nur danach gefragt, ob sich Ausbilder eher als Vermittler von Fachwissen oder als „Erzieher“ verstehen, sondern es liegt ein erweitertes Aufgabenverständnis zugrunde. Die Heterogenität der Aufgaben und Rollen wird durch Typologien zu systematisieren versucht. Dies verdeutlicht beispielsweise BURCHERT in diesem Band mit ihrem Versuch, eine „Typologie des pädagogischen Selbstverständnisses hauptamtlicher Ausbilder“ zu erstellen.
- Bei der Analyse der Rollenerweiterung des Bildungspersonals – gerade auch mit Blick auf die gestiegene Heterogenität der Jugendlichen – wird zunehmend auf sozialpädagogische Aufgaben hingewiesen. Von besonderer Bedeutung ist die sozialpädagogische Funktion des Personals im sog. Übergangssystem. Das Memorandum der Sektion für Berufs- und Wirtschaftspädagogik weist in diesem Zusammenhang auch auf die Notwendigkeit hin, das Personal in den verschiedenen Einrichtungen des Übergangssystems für eine „professionelle Kooperation“ zu qualifizieren, „um kooperativ die individuellen Problemlagen der Jugendlichen bearbeiten zu können“ (SEKTION BERUFS- UND WIRTSCHAFTSPÄDAGOGIK DER DGfE 2009, S. 26).
- Das Forschungsfeld „Professionalisierung“ hat durch die Einführung der beiden bundesweiten Fortbildungsabschlüsse – geprüfter Aus- und Weiterbildungspädagoge und geprüfter Berufspädagoge – neue Impulse erhalten. Einige Autoren sehen darin eine Möglichkeit „geregelter Qualifizierungen“, die Aufstiegs- und Karrierewege eröffnen, oder gar eine Verberuflichung der Ausbildertätigkeit (vgl. DIETRICH/MEYER 2008, S. 276 f.; MEYER 2008, S. 9). Bei den meisten Autoren wird der Professionalisierungsbegriff eher als ein umfassender Kompetenzerwerb im Sinne von Professionalität verstanden (vgl. u. a. WITTEW 2010), wie er im Grunde schon Ende der 1990er-Jahre formuliert wurde (PÄTZOLD 1997, S. 251 f). Dieses Verständnis von Professionalisierung ist auch eine grundlegende Klammer für die europäische Diskussion über das Berufsbildungspersonal (vgl. BAHL/GROLLMANN 2011).
- Im Bereich der Weiterbildung ist berufliches Bildungspersonal vielfach entweder selbstständig oder nebenberuflich tätig. Über die eigentlichen Lehraufgaben hinaus werden in wachsendem Maße auch Beratungsaufgaben (z. B. bei der Identifizierung von Bildungsbedarf) oder Supportfunktionen (z. B. Entwicklung von Medien) wahrgenommen. Dies ist einerseits Ausdruck einer dynamischen Entwicklung des Tätigkeitsfeldes, andererseits dem Umstand geschuldet, dass nur auf diesem Wege ein gesichertes Einkommen erwirtschaftet werden kann.

Auf die Bedeutung der Beschäftigungssituation des Personals für die Qualität der Weiterbildung gehen FISCHHELL/ROSENDAHL in ihrem Beitrag (in diesem Band) ein.

### **3. Herausforderungen für das berufliche Bildungspersonal**

#### **3.1 Ausschöpfung von Potenzialen – Umgehen mit Heterogenität**

Die geburtenschwächeren Jahrgänge sind inzwischen auf dem Ausbildungsstellenmarkt angekommen. Noch kann die Situation nicht in allen Regionen als entspannt bezeichnet werden, die Trendwende ist aber unverkennbar. Für die Ausbildungsbetriebe bedeutet es, dass die Zahl der Bewerbungen um Ausbildungsplätze geringer geworden ist und weiter zurückgehen wird. Es wird folglich schwieriger werden, genügend und hinreichend qualifizierten Nachwuchs zu gewinnen. Unternehmen müssen selbst aktiv werden, um Jugendliche für eine Ausbildung zu gewinnen. Sie stehen dabei vor einer doppelten Herausforderung. Auf der einen Seite gilt es, das vorhandene Bewerberreservoir besser auszuschöpfen. Auf der anderen Seite müssen die Berufsausbildung sowie eine anschließende Karriere auch für junge Menschen mit einer Studienberechtigung ausreichend attraktiv sein.

Die Anforderungen der Betriebe in der Ausbildung sind in der Vergangenheit tendenziell gestiegen, zugleich ist die Leistungsfähigkeit der Lehrstellenbewerber nach Einschätzung von Experten sowie Vertretern der Wirtschaft eher gesunken. Nach dem BIBB-Expertenmonitor waren 97 Prozent der befragten Berufsbildungsfachleute der Meinung, dass die Komplexität der Berufswelt in den letzten 15 Jahren gestiegen sei. Hinsichtlich der Leistungsfähigkeit der Bewerber stellten sie fest, dass die schriftliche Ausdrucksfähigkeit, die Beherrschung der Rechtschreibung und die Fähigkeit zum einfachen Kopfrechnen nachgelassen hätten (EHRENTHAL/EBERHARD/ULRICH 2005, S. 4 f.). Die mangelnde „Ausbildungsreife“ vieler Jugendlicher wird denn auch von der Wirtschaft als Grund dafür genannt, dass zahlreiche Ausbildungsplätze unbesetzt bleiben (vgl. DIHK 2010).

Um ihre Ausbildungsplätze besetzen zu können, werden die Betriebe mittelfristig ihre Rekrutierungsstrategie ändern müssen. Für viele wird es nicht mehr möglich sein, wie in der Vergangenheit den Nachwuchs vorwiegend unter den leistungsstarken Schulabgängern auszuwählen. In Zukunft wird es erforderlich sein, den Blick stärker auf jene Jugendlichen bzw. jungen Erwachsenen zu richten, die bislang ohne Ausbildung geblieben sind. In berufsvorbereitenden Maßnahmen wie auch in den beruflichen Vollzeitschulen finden sich viele Jugendliche, die wegen einer mangelnden oder vermeintlich zu geringen Ausbildungsreife, aber auch wegen fehlender Ausbildungsplätze in einzelnen Regionen keine Lehrstelle gefunden haben. Im Jahr 2008 befanden sich knapp 400.000 Jugendliche im sogenannten Übergangssystem

(AUTORENGRUPPE BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG 2010, S. 7). Aufgrund der demografischen Entwicklung und der Verbesserung der Lage auf dem Ausbildungsmarkt ist diese Zahl inzwischen deutlich zurückgegangen. Im Jahr 2010 verzeichnete dieser Bereich nach der integrierten Ausbildungsberichterstattung nur rund 324.000 junge Menschen (STATISTISCHES BUNDESAMT 2011, S. 5).

Nach Einschätzung von Berufsbildungsexperten muss das sog. Übergangssystem dringend reformiert werden (vgl. SEKTION BERUFS- UND WIRTSCHAFTSPÄDAGOGIK DER DGfE 2009; BERTELSMANN STIFTUNG 2010; Empfehlung des Hauptausschusses, 2011). Ziel muss es sein, entweder eine vollqualifizierende Ausbildung zu vermitteln oder die Übergänge in eine derartige Ausbildung, insbesondere in anerkannten Ausbildungsberufen, zu verbessern. Ein Kernelement bei den zahlreichen Reformvorschlägen bildet das Bildungspersonal, da es die Jugendlichen nicht nur fachlich an die Anforderungen in der Ausbildung heranführen soll, sondern ihnen auch dabei helfen soll, ihre persönliche Situation besser zu bewältigen, und daher zunehmend sozialpädagogische Aufgaben erfüllen muss. Dies hat Auswirkungen auf das Anforderungsprofil des Bildungspersonals. Neben den fachlichen und berufspädagogischen Kompetenzen benötigt es in vielen Fällen auch sozialpädagogische Kompetenzen.

Vor diesem Hintergrund wird es für die Betriebe, aber auch für die beruflichen Schulen zunehmend wichtiger, ihre Ausbildung bzw. ihren Unterricht flexibler zu gestalten, um der gestiegenen Heterogenität in der Vorbildung, der Lernfähigkeit und der soziokulturellen Herkunft der Jugendlichen gerecht werden zu können. Eine entscheidende Voraussetzung hierfür sind gut qualifizierte Ausbilder und Ausbilderinnen sowie Lehrkräfte. Eine gute Qualifikation des Ausbildungspersonals wird als Ausdruck für die Qualität der beruflichen Ausbildung an Bedeutung zunehmen, um leistungsstarke Jugendliche zu gewinnen. Denn insgesamt bedeutet der Mangel an Ausbildungsplatzbewerbern eine Stärkung der Position ausbildungsinteressierter Jugendlicher. Für sie verbessern sich die Möglichkeiten, sich zwischen verschiedenen Ausbildungsbetrieben zu entscheiden. Ein wesentliches Kriterium dürfte dabei die Qualität der von den Betrieben angebotenen Ausbildung sein. Wie aus einer Studie des BIBB hervorgeht (BEICHT/KREWERTH/EBERHARD/GRANATO 2009), ist in den Augen der Jugendlichen das Ausbildungspersonal und sein Verhalten von zentraler Bedeutung.

### **3.2 Förderung der beruflichen Handlungsfähigkeit**

Im Rahmen der Einführung neuer Organisationskonzepte sind kleinteilige, durch Arbeitsteilung zergliederte Aufgaben vielfach durch ganzheitliche und integrierte Arbeitsformen ersetzt worden. Dadurch ergeben sich veränderte und partiell erhöhte Qualifikationsanforderungen an die Beschäftigten. Neben der berufsfachlichen Quali-

fikation werden von ihnen verstärkt auch Fähigkeiten wie Flexibilität, Leistungs- und Kooperationsbereitschaft und Motivation bei der Arbeit erwartet. Die Beschäftigten sollen selbstständig Sachverhalte erkennen, über Problemlösungsstrategien verfügen, Kooperationsfähigkeit sowie Verantwortungsbewusstsein zeigen.

Der Erwerb einer umfassenden beruflichen Handlungsfähigkeit wurde zum neuen Leitbild der betrieblichen und schulischen Ausbildung. Von den Ausbildern und Ausbilderinnen in den Betrieben wird nunmehr erwartet, dass sie den Jugendlichen „nicht nur fachliches Wissen und fachliche Fähigkeiten vermitteln, sondern auch selbstständiges Denken und Handeln, Problemlösungsfähigkeit sowie die Kooperations- und Kommunikationsfähigkeiten ihrer Auszubildenden fördern können“ (REETZ 2002, S. 15). Im Zentrum des didaktischen Konzepts zur Förderung der beruflichen Handlungsfähigkeit stand das handlungsorientierte Lernen, das sich zur didaktischen Leitlinie in der Berufsbildung entwickelte. In der Berufsschule wurde das „Lernfeldkonzept“ eingeführt, mit dem das handlungsorientierte Lernen gefördert werden sollte. Mit der handlungsorientierten Didaktik veränderte sich auch die Rolle des Ausbildungspersonals und des Lehrpersonals in den Berufsschulen. Sie sollten nunmehr ihre Rolle als Wissensvermittler um die Rollen eines Organisators, Moderators und Beraters von Lernprozessen erweitern (DIETRICH 2009). Mehrere Modellversuche zum selbstgesteuerten Lernen unterstützten diese Entwicklung auf Schulseite.

Ein Blick in die Praxis zeigt jedoch, dass der vielfach propagierte Paradigmenwechsel in der beruflichen Bildung noch unzureichend realisiert ist. So lassen Untersuchungen erkennen, dass der Einsatz handlungsorientierter Methoden noch wenig genutzt wird bzw. die Umsetzung in vielen Fällen Schwierigkeiten bereitet. So stellt Pätzold beispielsweise, Bezug nehmend auf Untersuchungen in Betrieben des gewerblich-technischen Bereichs und der IT-Branche, „eine ernüchternde Realität“ fest. Danach dominierten bei den in Betrieben des gewerblich-technischen Bereichs eingesetzten Ausbildungsmethoden klar die traditionellen Methoden der Demonstration und der Vier-Stufen-Methode. In den Betrieben der IT-Branche stellte sich die Situation etwas anders dar. Dort lagen das Lernen mit dem Computer, die Projektmethode sowie das auftragsorientierte Lernen vorne, während die Demonstration und die Vier-Stufen-Methode nur einen mittleren Platz einnahmen. Auffallend in beiden untersuchten Bereichen war jedoch die Einschätzung der Befragten hinsichtlich der Leittextmethode, einer klassischen handlungsorientierten Methode. Sie wurde in den Betrieben am seltensten eingesetzt und von den Schülern am schlechtesten bewertet (PÄTZOLD 2009, S. 132 f.).

Anders schätzen die Jugendlichen die im Zusammenhang mit der Handlungsorientierung erfolgte stärkere Integration der Ausbildung in die Arbeitsprozesse ein. Mit der sog. Prozessorientierung und der damit verbundenen Anwendung des

Gelernten verbindet sich für sie eine gute Ausbildung. So ist es für die Jugendlichen „sehr bedeutsam“, dass sie „nicht nur einzelne Arbeitsschritte durchführen, sondern auch in größere Aufgaben richtig mit einbezogen werden“. Auch erwarten sie, während der Ausbildung „echte Arbeit für den Betrieb leisten“ zu können (BEICHT/KREWERTH 2009, S. 10; BEICHT/KREWERTH/EBERHARD/GRANATO 2009, S. 6). In Großunternehmen hat die Prozessorientierung dazu geführt, dass die Ausbildung von den Lehrwerkstätten zunehmend in die Produktionsstätten verlagert wurde (vgl. WAGNER in diesem Band) und dadurch die Bedeutung der ausbildenden Fachkräfte angestiegen ist.

Eine Bilanzierung des Lernfeldkonzeptes in den Berufsschulen wird dadurch erschwert, dass die Umsetzung in den einzelnen Bundesländern unterschiedlich gehandhabt wird. Das Konzept wird jedoch seit Jahren kontrovers diskutiert. Kritisch wird unter anderem angemerkt, dass vor allem leistungsstarke Schüler vom handlungsorientierten Unterricht profitieren; Lernschwache demgegenüber „drohen unterzugehen“ (RIEDL 2010, S. 2). Dengler bemängelt, dass es an Konzepten fehle, „die eine fundierte und schlüssige Umsetzung ermöglichen“ (DENGLER 2010, S. 21). Für Czycholl ist ein solcher Unterricht deshalb „nicht besonders erfolgreich, weil er das voraussetzt, was das mühsamste Ausbildungsziel der nächsten Zeit sein wird, nämlich die Auszubildenden und die Schüler zu einem selbstorganisierten Lernen zu befähigen“ (CZYCHOLL 2009, S. 193).

Diese Hinweise mögen genügen, um zu verdeutlichen, dass der in den 1980/90er-Jahren eingeleitete Paradigmenwechsel von einer Vermittlungsdidaktik hin zu einer handlungsorientierten Didaktik noch viele Fragen offengelassen hat. Dies betrifft zum einen das Bildungspersonal, das in diesem Prozess eine Schlüsselrolle einnimmt, weil es vor neue, erweiterte Anforderungen gestellt wird. Es muss für seine veränderten und anspruchsvolleren Aufgaben entsprechend qualifiziert und unterstützt werden und die Möglichkeit erhalten, sich fortzubilden. Zum anderen wird es sehr darauf ankommen, verbesserte Konzepte zur Förderung des handlungsorientierten Lernens zu entwickeln und Rahmenbedingungen an den verschiedenen Lernorten zu schaffen, die eine Implementierung dieser Konzepte nachhaltig fördern.

#### **4. Problemorientierte Fragen – Forschungsbedarf**

Aus dem hier skizzierten Forschungsstand und den Entwicklungstendenzen der beruflichen Bildung lassen sich eine Reihe von Konsequenzen für die weitere Forschung ableiten. Die Vielfalt möglicher Ansätze soll im Folgenden auf vier Themenfelder konzentriert werden.

1. Es besteht ein zu geringer Kenntnisstand über die Situation des mit Aus- und Weiterbildungsaufgaben betrauten Bildungspersonals sowie über seine sich immer

mehr ausdifferenzierenden Tätigkeiten. Die bisherigen Untersuchungen haben meistens nur einen explorativen Charakter. Es ist daher dringend erforderlich, die empirischen Grundlagen zu erweitern, um fundierte und tragfähige Analysen zu ermöglichen. Sinnvoll erscheint es – dies gilt besonders für das betriebliche Berufsbildungspersonal – die empirischen Untersuchungen auch nach Betriebsgrößen und nach Branchen durchzuführen. Für das schulische Bildungspersonal wird ebenfalls ein Defizit an Studien und empirischem Wissen beklagt: „Empirische Daten fehlen sowohl zu ihren demografischen Merkmalen als auch zu ihrer Ausbildung, zu ihrem fachlichen Wissen, ihren Ausbildungszielen, zu ihren Überzeugungen oder zu ihrem Handeln in Lehrveranstaltungen“ (KRÜGER/DIEHL 2011). Neben der persönlichen und beruflichen Situation des Berufsbildungspersonals sollten zukünftig größer angelegte Studien vor allem auch den immer wieder zitierten Rollenwandel des Personals in den Blick nehmen und für mehr Klarheit sorgen. Findet dieser Rollenwandel tatsächlich statt? Wie hat sich die Arbeitsweise des Personals in den Betrieben, den Einrichtungen des Übergangssystems und in den Schulen tatsächlich geändert? Welche Anforderungsprofile ergeben sich daraus für das Berufsbildungspersonal?

2. Um das Potenzial handlungsorientierter Lernkonzepte besser ausschöpfen zu können, müsste eine größere Anzahl von Evaluierungen durchgeführt werden. Folgende Fragen sollten dabei im Vordergrund stehen: Wo liegen die Probleme? Warum werden handlungsorientierte Methoden noch so selten genutzt? Liegt es an der mangelnden Methodenkompetenz des Berufsbildungspersonals? Sind die strukturellen Rahmenbedingungen unzureichend (zu wenig Zeit, mangelnde Kooperation, zu wenig Unterstützung des Personals)? Die Evaluationsergebnisse könnten wertvolle Hinweise darauf geben, wie Qualifizierungsangebote des Bildungspersonals noch stringenter auf handlungsorientierte Methoden ausgerichtet werden können. Hier besteht nach unserer Ansicht erheblicher Forschungs- und Entwicklungsbedarf.
3. Von zentraler Bedeutung jeglicher berufspädagogischer Tätigkeit ist die Interaktion zwischen Lehrenden und Lernenden. Dies haben nicht nur Studien über Ausbildungsqualität, sondern auch Untersuchungen über die Ursachen vorzeitiger Vertragslösungen gezeigt. Die Relevanz der pädagogischen Interaktion ergibt sich zudem dadurch, dass Jugendliche in der Ausbildung die betriebliche Kultur erst kennenlernen müssen und diese von ihnen andere Verhaltensweisen verlangt, als sie sie von ihrem Alltag her kennen und gewohnt sind. Dies kann zu wechselseitigen Missverständnissen und Konflikten führen. Es wäre daher wichtig, den Fragen nachzugehen, welchen Einfluss die Kommunikation und Interaktion zwischen dem Berufsbildungspersonal und den Lernenden hat und wie diese verbessert werden kann.

4. Ein wichtiger Faktor für die Qualität der beruflichen Ausbildung ist eine gute Lernortkooperation. Diese spielt nicht nur für das handlungsorientierte Lernen eine wichtige Rolle. Der regelmäßige Informationsaustausch ist auch für die Persönlichkeitsentwicklung der Jugendlichen sehr wichtig. Hier müssten Fortbildungskonzepte entwickelt werden, um die Kooperationsfähigkeit der Akteure zu professionalisieren. Im Übergangssystem spielt die Lernortkooperation nicht nur zur Bewältigung der sozialpädagogischen Aufgaben eine besondere Rolle, sondern auch in struktureller Hinsicht, um beispielsweise die verschiedenen Teilsysteme des Übergangssystems besser miteinander zu verzahnen. Entsprechende Untersuchungen könnten Aufschluss darüber geben, wie derartige Kooperationen institutionell gestützt werden könnten.

## Literatur

AUTORENGRUPPE BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG: Bildung in Deutschland, Bielefeld 2010

BAHL, Anke; DIETRICH, Andreas: Die vielzitierte „neue Rolle“ des Ausbildungspersonals – Diskussionslinien, Befunde und Desiderate, Bonn 2008, bwp@Profil 2008, [http://www.bwpat.de/ht2008/ws25/bahl\\_dietrich\\_ws25-ht2008\\_spezial4.pdf](http://www.bwpat.de/ht2008/ws25/bahl_dietrich_ws25-ht2008_spezial4.pdf) (19.01.2011)

BAHL Anke; GROLLMANN, Philipp: Professionalisierung des Bildungspersonals in Europa. Was kann Deutschland lernen? Bielefeld 2011

BEICHT, Ursula; KREWERTH, Andreas: Qualität der betrieblichen Ausbildung im Urteil von Auszubildenden und Berufsbildungsfachleuten. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis (2009) 5, S. 9–13

BEICHT, Ursula; KREWERTH, Andreas; EBERHARD, Verena; GRANATO, Mona: Viel Licht – aber auch Schatten. Qualität dualer Berufsausbildung aus Sicht der Auszubildenden. BIBB Report 9/09

BERTELSMANN STIFTUNG: Eckpunkte der Initiative „Übergänge mit System“, 2010, [http://www.bertelsmann-stiftung.de/cps/rde/xbcr/SID-6CC4E7FA-039540A4/bst/xcms\\_bst\\_dms\\_32110\\_32112\\_2.pdf](http://www.bertelsmann-stiftung.de/cps/rde/xbcr/SID-6CC4E7FA-039540A4/bst/xcms_bst_dms_32110_32112_2.pdf) (04.03.2011)

BIBB (Hrsg.): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2011, Bonn 2011

BYLINSKI, Ursula; FRANZ, Stephan; LÜDEMANN, Sandra: Anforderungen an die Professionalität des Bildungspersonals im Übergang von der Schule in die Arbeitswelt. Zwischenbericht, Bonn 2010, [http://www2.bibb.de/tools/fodb/pdf/zw\\_34301.pdf](http://www2.bibb.de/tools/fodb/pdf/zw_34301.pdf) (08.03.2011)

CZYCHOLL, Reinhard: Handlungsorientierung und Kompetenzentwicklung in der beruflichen Bildung – Umsetzung, Begründung, Evaluation. In: BONZ, Bernhard (Hrsg.): Didaktik und Methodik der Berufsbildung, Baltmannsweiler 2009, S. 172–194

DENGLER, Marcus: Erfahrungen aus der Umsetzung des Lernfeldkonzeptes. Herausforderungen für die Fachdidaktik. In: Berufsbildung (2010), Heft 124, S. 19–21

DIETRICH, Andreas: Bildungspersonal in Schule und Betrieb zwischen Polyvalenzanforderungen und Professionalisierung, bwp@Profil 2 (2009), [http://www.bwpat.de/profil2/dietrich\\_profil2.pdf](http://www.bwpat.de/profil2/dietrich_profil2.pdf) (27.02.2011)

- DIETRICH, Andreas; JAHN, Robert W.: Konzepte der Netzwerkbildung und Professionalisierung des beruflichen Bildungspersonals zur Bewältigung der Übergangs- und Integrationsprobleme in den neuen Bundesländern. In: KREKEL, Elisabeth M.; LEX, Tilly (Hrsg.): Neue Jugend, neue Ausbildung? Bielefeld 2011, S. 157–171
- DIETRICH, Andreas; MEYER, Rita: Qualifizierung und Professionalisierung des Bildungspersonals als Ansatz der Qualitätssicherung. In: BALS, Thomas; HEGMANN, Kai; WILBERS, Karl (Hrsg.): Qualität in Schule und Betrieb. Forschungsergebnisse und gute Praxis. Tagungsband zu den 15. Hochschultagen Berufliche Bildung 2008 in Nürnberg, Köln 2008, S. 276–282
- DIETZEN, Agnes; TSCHÖPE, Tanja; VELTEN, Stefanie: In die Blackbox schauen – Kompetenzen messen, Ausbildungsqualität sichern. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis (2010) 1, S. 27–30
- DIHK-Umfrage vom April 2010: „Ausbildung 2010“, [http://www.dihk.de/inhalt/download/ausbildungsumfrage\\_10.pdf](http://www.dihk.de/inhalt/download/ausbildungsumfrage_10.pdf)
- EGETENMEYER, Regina: Personal. In: ARNOLD, Rolf; NOLDA Sigrid; NUSSL, Ekkehard (Hrsg.): Wörterbuch Erwachsenenbildung. 2. Aufl., Regensburg 2010, S. 236–237
- EHRENTHAL, Bettina; EBERHARD, Verena; ULRICH, Joachim Gerd: Ausbildungsreife – Auch unter den Fachleuten ein heißes Eisen. Ergebnisse des BIBB-Expertenmonitors, Bonn 2005, <http://www.bibb.de/de/21840.htm> (08.03.2011)
- Empfehlung des Hauptausschusses des Bundesinstituts für Berufsbildung: Leitlinien zur Verbesserung des Übergangs Schule – Beruf. Bonn, 17. Juni 2011 (<http://www.bibb.de/dokumente/pdf/HA148.pdf> (4. 11. 2011))
- FALK, Rüdiger; ZEDLER, Reinhard: Qualitätssicherung bei der Qualifizierung der betrieblichen Ausbilderinnen und Ausbilder. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis (2009) 5, S. 19–22
- KRÜGER, Jana; DIEHL, Thomas: Pädagogische Professionalität und Lehrerbildung. In: Die berufsbildende Schule (2011), Heft 4, S. 127–130
- MEYER, Rita: Professionalisierung als Konzept zur Qualitätssicherung – Perspektiven für das Berufsbildungspersonal und -forschung, [http://www.bwpat.de/ht2008/ws25/meyer\\_ws2\\_5-ht2008\\_spezial4.pdf](http://www.bwpat.de/ht2008/ws25/meyer_ws2_5-ht2008_spezial4.pdf) (25.02.2011)
- NIKOLAUS, Reinhold; GSCHWENDTNER, Tobias; GEISSEL, Bernd: Entwicklung und Modellierung beruflicher Fachkompetenz in der gewerblich-technischen Grundbildung. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, 104. Band (2008), Heft 1, S. 48–73
- PÄTZOLD, Günter: Methoden betrieblicher Bildungsarbeit. In: BONZ, Bernhard (Hrsg.): Didaktik und Methodik der Berufsbildung, Baltmannsweiler 2009, S. 112–134
- PÄTZOLD, Günter: Betriebliches Bildungspersonal und Professionalität. In: ARNOLD, Rolf; DOBISCHAT, Rolf; OTT, Bernd: (Hrsg.): Weiterungen der Berufspädagogik. Von der Berufsbildungstheorie zur internationalen Berufsbildung. Festschrift für Antonius Lipsmeier, Stuttgart 1997, S. 251–268
- REETZ, Lothar: Überlegungen zu einer zukunftsgerichteten Rolle der Ausbilder in Betrieben. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, 98. Band (2002), Heft 1, S. 8–25

- REETZ, Lothar; HEWLETT, Clive: Das Prüferhandbuch. Eine Handreichung zur Prüfungspraxis in der beruflichen Bildung, Berlin 2008
- RIEDL, Alfred: Eine Didaktik für die berufliche Bildung. In: Berufsbildung (2010), Heft 124
- SCHMIDT-HACKENBERG, Brigitte; NEUBERT, Renate; NEUMANN, Karl-Heinz; STEINBORN, Hans-Christian: Auszubildende Fachkräfte – die unbekanntesten Mitarbeiter. Berichte zur beruflichen Bildung, Heft 224, Bielefeld 1999
- SEKTION BERUFS- UND WIRTSCHAFTSPÄDAGOGIK DER DEUTSCHEN GESELLSCHAFT FÜR ERZIEHUNGSWISSENSCHAFT (DGfE): Memorandum zur Professionalisierung des pädagogischen Personals in der Integrationsförderung aus berufsbildungswissenschaftlicher Sicht, Bonn 2009
- STATISTISCHES BUNDESAMT: Bildung und Kultur – Berufliche Schulen, Fachserie 11 Reihe 2, Wiesbaden 2010
- STATISTISCHES BUNDESAMT: Bildung und Kultur, Schnellmeldung Integrierte Ausbildungsberichterstattung, Wiesbaden 2011
- WITTWER, Wolfgang: Dialogorientierte Qualitätsentwicklung in der betrieblichen Ausbildung. In: CRAMER, Günter; DIETL, Stefan F.; SCHMIDT, Hermann; WITTWER, Wolfgang (Hrsg.): Ausbilder-Handbuch, Köln 2010, Kap 3.7.10
- WITTWER, Wolfgang: Die Aus- und Weiterbildner in außerschulischen Lernprozessen. In: ARNOLD, Rolf; LIPSMEIER, Antonius (Hrsg.): Handbuch der Berufsbildung, 2. Aufl., Wiesbaden 2006, S. 401–412

# **1. Situation und Herausforderungen**



Anke Bahl

## **Ausbildendes Personal in der betrieblichen Bildung: Empirische Befunde und strukturelle Fragen zur Kompetenzentwicklung**

*Qualifizierte, motivierte und handlungsfähige Ausbilderinnen und Ausbilder werden für die Sicherung des betrieblichen Nachwuchses immer wichtiger. Dies gilt für alle an der Ausbildung Beteiligten – von der ausbildenden Fachkraft bis zum verantwortlichen Ausbilder. Um diese heterogene und breite Personengruppe gezielt unterstützen zu können, sind fundierte Kenntnisse über die infrastrukturelle Verankerung der Ausbildungsdienstleistungen in den Unternehmen erforderlich. Über die Kontextbedingungen des Ausbilderhandelns in den Unternehmen ist jedoch wenig bekannt. Daher kann auch wenig über die Einflussfaktoren hinsichtlich der Qualifikation und Stellung des ausbildenden Personals im Betrieb gesagt werden. Der Beitrag führt in die Fragestellung eines laufenden Forschungsprojekts des BIBB ein, liefert eine Bestandsaufnahme bisheriger – vor allem älterer – empirischer Studien in der Ausbilderforschung und benennt Desiderate, die den Zielhorizont der weiteren Forschung skizzieren.*

### **1. Einleitung**

Für die Qualifizierung und Sicherstellung des betrieblichen Nachwuchses in der dualen Ausbildung kommt dem ausbildenden Personal in den Betrieben – von der ausbildenden Fachkraft bis zum verantwortlichen Ausbilder – eine Schlüsselfunktion zu. Durch den Betrieb bestellte, persönlich und fachlich geeignete Ausbilderinnen und Ausbilder tragen gemäß Berufsbildungsgesetz (BBiG 2005, § 28) die Verantwortung für die Vermittlung der vorgeschriebenen Lerninhalte und die berufliche Sozialisation der Auszubildenden. Dabei sind sie in der Regel auf die Unterstützung einer Vielzahl von weiteren Beschäftigten im Betrieb angewiesen – den ausbildenden Fachkräften. Idealerweise sind zumindest die bei der Kammer registrierten Ausbilder/-innen auf ihren berufspädagogischen Auftrag vorbereitet worden und auch formal durch den erfolgreichen Abschluss eines Ausbildereignungslehrgangs qualifiziert. Aber auch unabhängig von dieser Basisqualifikation gilt für alle Angehörigen dieser Gruppe, dass der Wandel der Arbeitswelt – und damit auch der Ausbildung und ihrer Zielgruppe – fortlaufend neue Anforderungen an sie stellt (SLOANE 2009; BAHL/DIETRICH 2008). Um nicht den betrieblichen Anschluss zu verlieren und eine Ausbildung auf hohem Niveau gewährleisten zu können, müssen sie über die aktuellen Anforderungen am Arbeitsplatz hinaussehen und sich selbst kontinuierlich weiterqualifizieren.

Gleich nach dem Erlass der Ausbilder-Eignungsverordnung (AEVO) von 1972 wurden daher von Bund und BIBB sowie weiteren Akteuren der Berufsbildung aufseiten der Sozialpartner vielfältige Maßnahmen angestoßen, um über diese Erst- und Mindestqualifizierung hinaus auch Konzepte für die Weiterbildung der Ausbilder/-innen anbieten zu können. Die Palette der entwickelten Instrumente reicht inzwischen von kompletten Lehrgangskonzepten in Seminaren bis zu kleinen Informations- und Lernmodulen online (vgl. dazu den Überblick bei *BAHL/BLÖTZ/ULMER* 2010, S. 136 ff.). Die Initiativen für einen eigenen Beruf für Ausbilder/-innen reichen sogar noch weiter bis in die 1960er-Jahre zurück, führten jedoch erst jüngst zu einem bundesweiten Erfolg. So gelang es 2009 nicht nur, den Rahmenplan der AEVO zu novellieren, sondern daran anschließend auch zwei neue bundeseinheitliche Fortbildungsregelungen zu verabschieden: den Geprüften Aus- und Weiterbildungspädagogen als Fortbildungsprofil auf der sogenannten 2. Ebene (Fachwirte/Meister) und der Geprüften Berufspädagogen auf der 3. Ebene (*BLÖTZ* 2011, *FALK/ZEDLER* 2010).

Die Nachfrage nach diesen Prüfungsabschlüssen bleibt bislang jedoch noch hinter den Erwartungen zurück. Die Ursachen dafür sind schwer zu bestimmen und liegen – abgesehen von einer noch unzureichenden Transparenz der unterschiedlichen Angebote auf dem Markt<sup>1</sup> – u. a. auch an bislang skeptischen Einschätzungen zum Bedarf seitens der betrieblichen Praxis (*BRATER/WAGNER* 2008, S. 8 f.; *VAB* 2008; *JÄGER* 2010). Diese sind vermutlich in der Komplexität der Situation des ausbildenden Personals in den Betrieben selbst begründet, der sich ein Forschungsprojekt des BIBB derzeit widmet.<sup>2</sup> Die Ergebnisse sollen die Einschätzung betrieblicher Ausbildungsdienstleistungen in ihrem Kontextgefüge erleichtern, sodass einerseits geeignete Maßnahmen zur Qualitätssicherung gezielt ergriffen werden können und sich andererseits die Zukunftsaussichten von Qualifizierungsansätzen für die unterschiedlichen Gruppen des ausbildenden Personals erhöhen.

Im Folgenden wird ein erstes Teilergebnis präsentiert, das allein auf der Analyse einschlägiger empirischer Studien im Hinblick auf wichtige Strukturmerkmale und aufgestellte Wirkungszusammenhänge zu dieser Frage beruht. Die Bündelung der verstreuten Fakten sowie Analysen, die über das ausbildende Personal seit den 1970er-Jahren zusammengetragen wurden, verweist auf wichtige Rahmenbedingungen und bietet Anhaltspunkte für die weitere Ausrichtung der empirischen Forschung im Projekt. Sie ist nicht zuletzt ein Beitrag zur Beantwortung der Frage, die

---

1 Vgl. dazu die Diskussion unter Mitgliedern des Internetforums für Ausbilderinnen und Ausbilder [foraus.de](http://www.foraus.de/forum/showthread.php?2564-Fernlehrgang-Berufspädagoge) unter <http://www.foraus.de/forum/showthread.php?2564-Fernlehrgang-Berufspädagoge> (Stand: 17.12.2010).

2 Weitere Informationen zum Projekt unter <http://www.kibb.de/wlk51765.htm>.

Kutt bereits 1988 stellte: „Was wissen wir über Ausbilder oder was glauben wir zu wissen?“ (KUTT 1988).

### **Übersicht über zentrale empirische Studien zum betrieblichen Ausbildungs-personal:**

**Die Situation der Ausbilder in Großbetrieben** (Befragung von Betrieben und Interviews mit Ausbildern in den Berufsfeldern Metall und Wirtschaft/Verwaltung)

*BIBB-Projekt 1976 f. (KUTT 1978, KUTT/TILCH 1978, KUTT u. a. 1980)*

**Die Situation der Ausbilder in Klein- und Mittelbetrieben des Einzelhandels** (Fragebogenerhebung)

*Kooperationsprojekt BIBB, ZBB 1983 f. (KUTT/WONNEBERGER 1986)*

**Tätigkeitsstrukturen, Arbeitssituationen und Berufsbewusstsein von Ausbildungspersonal im Metallbereich**

*Kooperationsprojekt Uni Dortmund, SOFI, IG Metall 1982–1985 (PÄTZOLD/DREES 1989, SCHLÖSSER/DREWES/OSTHUES 1989)*

**Grundinformationen zum Ausbildungspersonal** auf Basis einer repräsentativen Erwerbstätigenbefragung

*BIBB/IAB-Erhebungen 1985/86 und 1991/92 (JANSEN 1989, BAUSCH 1997)*

**Selbstverständnis und Tätigkeitsfeld von Ausbildern** (Mitgliederbefragung des baden-württembergischen Berufsausbilderverbands 1989)

*Uni Stuttgart, IBW-Projekt „Lehrende in der Berufsbildung“ (NICKOLAUS 1992, SOMMER/NICKOLAUS 1995)*

**Ausbildende Fachkräfte – die unbekanntesten Mitarbeiter** (Befragung von Betrieben und Fachkräften in drei industriellen Berufen)

*BIBB-Projekt 1995 f. (SCHMIDT-HACKENBERG u. a. 1999)*

**Qualifikationsbedarf des Bildungspersonals**

*VAB-Studie im Auftrag des BIBB 2007/08 (BRATER/WAGNER 2008)*

## 2. Eckdaten zur Gruppe des ausbildenden Personals in der betrieblichen Bildung

### 2.1 Statistische Befunde

Aktuelle Zahlen über die Größe dieser Personengruppe liegen für Deutschland leider nicht vor. Über alle Ausbildungsbereiche hinweg waren im Jahre 2006 zumindest rund 756.000 Personen offiziell als verantwortliche Ausbilder/-innen ihres Betriebes registriert (BIBB 2009, Kap. A5.9.3, S. 187).<sup>3</sup> Da die Mehrzahl der ausbildenden Betriebe zu den kleinen und mittleren Unternehmen (KMU) zählen, ist davon auszugehen, dass nur ein kleiner Teil der Registrierten seiner ausbildenden Tätigkeit hauptamtlich nachgeht. Auch stimmen die gemeldeten Ausbilder/-innen in der Regel weder zahlenmäßig noch personell mit den tatsächlich Ausbildenden überein (BAUSCH 1997, S. 26).

Realistische Anhaltspunkte über die prozentuale Verteilung liefern zwei repräsentative Erwerbstätigenerhebungen, die allerdings schon lange zurückliegen. Im Rahmen einer Befragung von 11.500 Erwerbstätigen zu Qualifikation, Berufsverlauf und aktueller Beschäftigung (BIBB-IAB-Erhebung 1985/86) wurde erstmals danach gefragt, ob die „Ausbildung von Lehrlingen oder Auszubildenden“ zu den Arbeitsaufgaben gehöre. Es zeigte sich, dass dies bei rund jedem sechsten deutschen Erwerbstätigen (17%) der Fall war und dass auf damals rund 770.000 bei den zuständigen Stellen als verantwortlich gemeldete Ausbilder/-innen im Schnitt vier weitere Personen kommen, die zusätzlich an der Ausbildung beteiligt sind (JANSEN 1989).

#### **Verschiedene Ausbildungstypen – hauptamtliche Ausbilder/-innen als Minderheit**

In einer deutlich erweiterten Befragung sieben Jahre später (1991/92) ergaben sich für die alten Bundesländer kaum veränderte Zahlenverhältnisse, auch wenn der Anteil der Ausbildungspersonen an allen Erwerbstätigen leicht anstieg und nun auf 4,35 Millionen beziffert wurde. Dabei war mit 6% nur der kleinste Teil als hauptberuflicher Ausbilder tätig. 14% gaben an, selbstständig zu sein und außerdem auszubilden, und die restlichen 80% konnten als nebenberufliche Ausbilder eingestuft werden, die „zeitweilig oder neben ihrer normalen Arbeit“ ausbilden (BAUSCH 1997, S. 23). Den geringen Anteil des hauptberuflichen Personals stützen auch Zahlen, die 2007 im Zuge einer Erhebung des BIBB zur Evaluation der Aussetzung der AEVO unter 2.599 Betrieben gewonnen wurden. Danach haben lediglich 7% aller Betriebe

---

3 Im Zuge der 2007 erfolgten Umstellung der Berufsbildungsstatistik auf eine Individualdatenerfassung gibt es immer noch Umsetzungsprobleme. So konnten die Daten zum Ausbildungspersonal und zu den Ausbilder-eignungs- und Meisterprüfungen der Berichtsjahre 2007 und 2008 nicht veröffentlicht werden, da sich die statistischen Ämter zunächst auf die Plausibilisierung der Daten zu den Auszubildenden konzentrierten (BIBB 2010, Kap. A5.2.1, S. 116).

Beschäftigte, die „ausschließlich oder überwiegend mit Ausbildungsaufgaben befasst“ sind (SALSS 2007, S. 29).

### **Signifikante Unterschiede zwischen gewerblich-technischer und kaufmännischer Ausbildung**

Interessant ist auch ein Vergleich der Proportionen im Hinblick auf den Ausbildungsbereich. Eine BIBB-Untersuchung zur Situation der Ausbilder von 1976, bei der 467 Betriebe schriftlich befragt und 864 Ausbildungspersonen in den Berufsfeldern Metall (gewerblich) und Wirtschaft und Verwaltung (kaufmännisch) interviewt wurden, zeigte auf, dass sich die Anteile von haupt- und nebenamtlichem Ausbildungspersonal hier jeweils deutlich unterscheiden. Der kaufmännische Bereich ist generell durch einen hohen Einsatz von nebenamtlichen Ausbilder/-innen gekennzeichnet (den Sachbearbeiter/-innen in den Fachabteilungen der Betriebe), sodass damals auf einen hauptamtlichen Ausbilder im Vergleich etwa 5-mal so viel Ausbildungsbeauftragte kamen wie im metallgewerblichen Bereich und etwa 2,5-mal so viel Auszubildende (KUTT u. a. 1980, S. 6).

Die unterschiedliche Ausbildungsorganisation und die zentrale Funktion des Ausbildungspersonals in den Lehrecken und -werkstätten der gewerblich-technischen Ausbildung führen dazu, dass im gewerblich-technischen Bereich grundsätzlich mehr hauptberufliche Ausbilder/-innen anzutreffen sind als im kaufmännischen.<sup>4</sup> Auch die Funktionsdauer der Ausbildertätigkeit unterscheidet sich. So liegt der Anteil der Ausbildungsleiter und Ausbilder, die langfristig (d. h. mehr als zehn Jahre) in dieser Funktion beschäftigt sind, im gewerblichen Bereich deutlich höher als im kaufmännischen (KUTT 1978, S. 18).

Charakteristische Unterschiede zwischen der metalltechnischen und der kaufmännischen Ausbildung konnten Mitte der 1990er-Jahre durch ein BIBB-Projekt zur Situation der ausbildenden Fachkräfte in Industriebetrieben<sup>5</sup> erneut belegt sowie im Hinblick auf das Alter der Ausbildungspersonen und die Dauer der Betriebszugehörigkeit noch erweitert werden. So lag in der Ausbildung der Industrie- und Werkzeugmechaniker das typische Alter für auszubildende Fachkräfte um fünf Jahre höher als im kaufmännischen Bereich. Ihre Betriebszugehörigkeit betrug im Mittel 16,9 Jahre und im kaufmännischen Ausbildungsbereich 12,1 Jahre (SCHMIDT-HACKENBERG u. a. 1999, S. 23).

---

4 So heißt es für das Sample der Studie, in der nur Betriebe mit mindestens 50 Beschäftigten berücksichtigt wurden: „Von den Betrieben, die im gewerblichen Bereich ausbilden, haben 86 % mindestens einen hauptamtlichen Ausbilder; bei den kaufmännischen Ausbildungsbetrieben sind es immerhin noch 55 %. Aber 45 % der kaufmännischen Ausbildungsbetriebe bilden ohne hauptamtlichen Ausbilder aus; hingegen sind es bei den gewerblichen Ausbildungsbetrieben nur 14 %“ (KUTT u. a. 1980, S. 27).

5 In 624 Betrieben wurden 1.430 Fachkräfte zu Qualifikation, Arbeitssituation und beruflichem Selbstverständnis bei der Ausbildung in drei zentralen industriellen Berufen, nämlich Industriekaufmann/-frau, Industriemechaniker/-in und Werkzeugmechaniker/-in, befragt (SCHMIDT-HACKENBERG u. a. 1999).

### **Dominanz des männlichen Geschlechts**

Darüber hinaus spielt auch das Geschlecht eine Rolle. Zumindest die bei den Kammern gemeldeten Ausbilder/-innen sind überwiegend männlich. Der prozentuale Anteil der Frauen lag 2006 im bundesweiten Durchschnitt<sup>6</sup> nur bei 28,4 %, wobei interessanterweise zwischen den alten und neuen Ländern nach wie vor erhebliche Unterschiede bestehen. Während diese Quote im früheren Bundesgebiet 26 % beträgt, stellen die Frauen in den neuen Ländern fast schon die Hälfte, nämlich 41,2 % (BIBB 2009, Kap. A5.9.3, S. 186).

Beim kaufmännischen Ausbildungspersonal sind analog zur unterschiedlichen Berufsorientierung von Männern und Frauen tendenziell mehr Frauen anzutreffen als im gewerblich-technischen Bereich. Allerdings korrespondiert die Geschlechterverteilung unter den Auszubildenden der jeweiligen Berufe nicht unmittelbar mit jener ihrer Ausbilderinnen und Ausbilder. So ist beispielsweise der weibliche Anteil beim Ausbildungspersonal im kaufmännischen Bereich geringer als unter den Auszubildenden selbst.

## **2.2 Formale Qualifikation und berufliche Entwicklungswege**

Erhebliche Unterschiede in der Ausbilderstruktur von gewerblichen und kaufmännisch-verwaltenden Ausbildungsbereichen offenbarten beide BIBB-Studien auch im Hinblick auf dessen formale Qualifikation. So wiesen Ausbildungspersonen im kaufmännischen Bereich deutlich höhere Schulabschlüsse auf als Ausbildungspersonen im gewerblichen Bereich. Letztere fielen in den 1970er-Jahren vor allem durch den hohen Anteil der Hauptschüler (81 %) auf (KUTT 1978, S. 15). Zwischen Ausbildungsleitern und Ausbildern/Meistern bestand ein Bildungsgefälle, das im gewerblichen Bereich deutlicher ausfiel als im kaufmännischen. Die Positionen lagen im kaufmännischen Bereich enger beieinander, und auch die vertikale Durchlässigkeit war größer. Die großen Unterschiede bei der Funktionsdauer und bei den Aufstiegschancen erklärte Kutt mit der Spezifik kaufmännischer Tätigkeiten, die den Wechsel zu anderen ähnlich gelagerten Funktionen bis hin zu Führungsaufgaben eher ermöglichen als gewerblich-technische Profile:

„Die Berufsperspektiven und Aufstiegschancen des kaufmännischen Ausbilders sind stärker noch an die kaufmännische Tätigkeit und die dortige Berufsbewäh-

---

6 Diese Berechnung bezieht sich allein auf die in den Ausbildungsbereichen Industrie und Handel, öffentlicher Dienst, Landwirtschaft, freie Berufe und Hauswirtschaft gemeldeten Ausbilder/-innen. Das Handwerk ist davon ausgenommen, da hier bis 2006 nur nach der Zahl der ausbildenden Betriebe gefragt wurde, nicht jedoch nach den jeweils dort verantwortlich ausbildenden Meistern und Meisterinnen. Insofern konnte auch deren Geschlecht bislang nicht erfasst werden.

rung orientiert. Hinsichtlich der nebenamtlichen (u.U. auch hauptberuflichen) kaufmännischen Ausbildungstätigkeit wird unterstellt, dass sie für den Positionsinhaber eher vorübergehenden Charakter hat, mit der Möglichkeit der Profilierung für andere (Führungs-)Positionen. Diese Annahme wird durch die Organisation der kaufmännischen Ausbildung verstärkt, derzufolge in diesem Bereich tendenziell weniger hauptberufliche Ausbilder anzutreffen sind als im gewerblichen Bereich [...] Der Berufsweg des gewerblichen Ausbilders führte in der Regel über eine mehrjährige Facharbeiterpraxis und allgemeine Bewährung im Betrieb zur Übernahme von Ausbilderaufgaben, wobei jeder zweite Ausbilder zusätzliche fachliche Qualifikationen erworben hatte“ (KUTT 1978, S. 16).

### **Stellenwert der formalen Ausbildereignung**

Die pädagogische Qualifikation betreffend, erfüllten nahezu alle der Befragten die formelle Voraussetzung der Ausbilder-Eignungsverordnung, wobei 33 % diese durch Prüfung gemäß AEVO, 20 % als Teil der Meisterprüfung und 41 % durch Zuerkennung erlangt hatten. Diese Daten sind jedoch unter dem Vorbehalt der Positivauswahl zu betrachten. So ergab eine andere Erhebung an vier Industrie- und Handelskammern zum Jahresende 1975 ein weniger positives Bild. Von 631 hauptberuflich beauftragten Ausbildern hatten insgesamt 36,6 % den Nachweis der berufs- und arbeitspädagogischen Eignung (noch) nicht erbracht (KUTT 1978, S. 17).

Die letzte personenbezogene Erhebung zu dieser Frage datiert aus dem Jahre 1991/92 und beruht auf der bereits erwähnten repräsentativen Erwerbstätigenstatistik. Von allen mit Ausbildungsaufgaben betrauten Personen (hauptberufliche Ausbilder/-innen, ausbildende Selbstständige und nebenberufliche Ausbilder/-innen) hatten 14 % eine Prüfung nach AEVO abgelegt. Bei gut einem Drittel war die Berechtigung wie bei Handwerksmeistern oder Rechtsanwälten in der beruflichen Qualifikation bereits enthalten. Fast ein Zehntel hatte die Berechtigung nach langjähriger Tätigkeit als Ausbilder zuerkannt bekommen. Damit konnte gut die Hälfte aller Ausbildungspersonen eine Ausbildungsberechtigung vorweisen (vgl. BAUSCH 1997, S. 24). In der Studie zur Evaluation der Aussetzung der AEVO von 2007 gaben 53 % der Betriebe an, Mitarbeiter/-innen mit einer formalen Qualifikation nach AEVO zu haben (SALSS 2007, S. 27).

### **Rekrutierung**

Im Vergleich zu anderen pädagogischen Berufen fällt die Entscheidung, Ausbilder zu werden, im individuellen Bildungs- und Beschäftigungsverlauf relativ spät (KUTT 1978, S. 19). Trotz unterschiedlicher Prägung des kaufmännischen und gewerblich-technischen Bereichs verlaufen die Rekrutierungswege dabei prinzipiell vergleichbar. Dem Gros der ausbildenden Fachkräfte wurde die Aufgabe entweder angeboten,

oder es wurde ungefragt damit beauftragt. Nur ein geringer Prozentsatz (4% bei den ausbildenden kaufmännischen Fachkräften und 6% bei denen der metalltechnischen Ausbildung) hatte sich aktiv darum beworben (SCHMIDT-HACKENBERG u. a. 1999, S. 26). Betriebliche Kriterien für die Auswahl waren dabei in erster Linie „fachliche Erfahrung“, „Zuverlässigkeit“, „Geschick beim Erklären“ und „Geschick beim Umgang“ mit jungen Leuten. Eher nachrangiger Bedeutung war, ob jemand die Ausbildereignung vorweisen kann (vgl. ebd., S. 19f.). Diese Befunde werden auch durch eine jüngere Erhebung des BIBB von 2008 unter 1.068 ausbildenden Betrieben zur Gestaltung und Durchführung der betrieblichen Ausbildung gestützt. Über die verschiedenen Betriebsgrößenklassen von Kleinst- bis Großbetrieb hinweg bestand Einigkeit, dass a) die „persönliche Bereitschaft zur Unterweisung von Lehrlingen“ und b) „mehrjährige Berufserfahrung“ die wichtigsten Anforderungen sind, welche die Betriebe an ausbildende Mitarbeiter/-innen stellen. Erst danach spielten formale Kriterien wie eine abgeschlossene AEVO- oder Meisterprüfung oder die Teilnahme an anderen Fortbildungen zur pädagogischen Qualifizierung eine Rolle (EBBINGHAUS 2009, S. 33f.).

### **Professionalisierung**

Im Hinblick auf die Förderung dieser Gruppe durch Aus- und Weiterbildung im pädagogischen Bereich offenbarte die Studie aus den 1970er-Jahren – insbesondere für die größeren Betriebe und ihre jeweilige Organisationsstruktur – ein innerbetriebliches Spannungsfeld. So konnte zwar konstatiert werden, dass sich das betriebliche Ausbildungswesen im Zuge der Organisationsentwicklung vielfach als Stabs- oder Linienstelle „einen relativ eigenständigen Platz im gesamtbetrieblichen Organisationsrahmen“ geschaffen hat (KUTT/TILCH 1978, S. 27). Zugleich ist von der Übertragung der Gesamtverantwortung auf die Ausbildungsleitung nicht auch die volle Beteiligung an der Entscheidung über die Teilnahme an Aus- und Weiterbildung betroffen. Hierbei spielen die Ausbildungsleiter/-innen eine relativ untergeordnete Rolle. In KMU entscheidet über die Teilnahme an Aus- und Weiterbildungsveranstaltungen ohnehin die Geschäftsführung; aber auch in Großbetrieben wird diese Entscheidung noch auf einer hohen Ebene und vielfach außerhalb des Ausbildungssystems getroffen (ebd., S. 27–28).

Die Ergebnisse der BIBB-Betriebsbefragung von 2008 zeigten, dass Angebote zur fachpädagogischen Weiterqualifizierung des Ausbildungspersonals zwar „durchaus als wünschenswert“ erachtet werden, solchen Schulungen jedoch im Vergleich zu den anderen materiellen, organisatorischen und personellen Rahmengrößen für eine gute Ausbildung „die geringste Priorität zukommt“ (EBBINGHAUS 2009, S. 36). So wurden im Bereich der pädagogischen Voraussetzungen der Ausbilder/-innen und den Möglichkeiten, diese weiterzuentwickeln, die „deutlichsten Diskrepanzen zwischen idealen und faktischen Rahmenbedingungen“ festgestellt (ebd.).

### 2.3 Konsequenzen für die Fragestellung

Im Diskurs zur Qualifizierung und Professionalisierung des ausbildenden Personals ist man als Beteiligte/r leicht geneigt, von einer Zielgruppe auszugehen, deren Hauptbeschäftigung in der Ausbildung liegt. Die Zahlen zeigen jedoch, dass es sich beim hauptamtlichen Personal innerhalb der Betriebe nur um eine relativ kleine Gruppe handelt (6%), welche seit der letzten repräsentativen Erhebung von 1991/92 inzwischen angesichts der vielfach erfolgten betrieblichen Reorganisations- und Sparmaßnahmen anteilmäßig noch geschrumpft sein dürfte (vgl. RÖBEN 2006). Hauptamtliches Personal, das sich vorrangig für die neuen Berufsbilder interessieren dürfte, findet sich entsprechend vor allem bei den außer- und überbetrieblichen Bildungszentren und weniger in den Betrieben selbst. Und innerhalb der Betriebe ist es überwiegend im gewerblich-technischen Bereich anzutreffen und in erster Linie männlich. Der überwiegende Anteil des ausbildenden Personals in der betrieblichen Bildung geht seiner Aufgabe nebenamtlich nach und investiert in der Regel dafür nur einen geringeren Teil seiner Arbeitszeit (vgl. SELKA/TILCH 1981, S. 362).

Von einer berufspädagogischen Mindestqualifizierung im Sinne einer erfolgten Teilnahme an einem Kurs zur Vorbereitung auf die Ausbildereignungsprüfung kann vermutlich nur bei weniger als der Hälfte der Ausbildungspersonen ausgegangen werden. Allerdings kann allein von der Akzeptanz der AEVO, wie SELKA und TILCH in Anlehnung an LIPSMEIER wie auch KUTT schon 1981 betonten, auf eine „Pädagogisierung der betrieblichen Berufsausbildung [...] nur sehr vorsichtig geschlossen werden“ (ebd., S. 361). Eine entsprechende Wirkungsforschung zu dieser Frage steht bis heute aus. Für die Teilhabe an Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen spielt in jedem Falle – abgesehen von der Motivation der jeweiligen Person – insbesondere die Haltung höherer Vorgesetzter bzw. der Unternehmensleitung selbst eine maßgebliche Rolle, und hier gilt es, Ursachen für die oben erwähnten deutlichen Diskrepanzen zwischen Ideal und Realität zu finden.

Hinsichtlich der Ausbildertypen muss im Hinblick auf die Kompetenzentwicklung nicht nur nach Betriebsgröße und Zeitanteilen in der Ausbildung differenziert werden, sondern auch nach Einsatz im gewerblich-technischen oder kaufmännischen Bereich. Offenbar wird im gewerblich-technischen Bereich für die Übernahme von Ausbildungstätigkeiten im Schnitt ein höheres Maß an Berufserfahrung vorausgesetzt als im kaufmännischen Bereich. Darauf verweist zumindest das höhere Durchschnittsalter. Auch die Dauer der Betriebszugehörigkeit scheint hier bedeutender zu sein. Der kaufmännische Bereich scheint insgesamt durch eine höhere Fluktuation und Flexibilität gekennzeichnet zu sein. Die Anforderungen an die Fachlichkeit scheinen weniger hoch zu sein, und die Ausbilderfunktion scheint sich auch einfacher in unterschiedliche berufliche Entwicklungswege integrieren zu lassen als

im gewerblich-technischen Bereich. Nicht nur ist der Aufstieg zum hauptamtlichen Ausbilder bzw. Ausbildungsleiter bei Letzterem deutlich schwerer, sondern die Position kann auch eher zu einer beruflichen ‚Sackgasse‘ werden als im kaufmännischen Bereich. Dort ist der Durchstieg zu weiteren Führungspositionen offenbar leichter.

### 3. Berufliches Selbstverständnis

Die Befragung der großen Zahl der ausbildenden Fachkräfte als „versteckter Mehrheit“ Mitte der 1990er-Jahre im Hinblick auf die pädagogischen Ansprüche an ihre Tätigkeit zeigte ein „pragmatisches“ Aufgabenverständnis, „ohne dass deswegen pädagogische Momente fehlen“ (SCHMIDT-HACKENBERG 1999, S. 56). Ausbildung ist für die meisten ein selbstverständlicher Teil ihrer Arbeit. Als zentrales Motiv zur Übernahme dieser Tätigkeit stellte sich dabei die Weitergabe eigener Erfahrungen heraus. Hohe Zustimmungsraten erzielten auch die Motive, mit jungen Leuten zu arbeiten und ihnen Verantwortung gegenüber zu haben, die Auszubildenden als zukünftige Kollegen zu sehen und selbst fachlich auf dem Laufenden zu bleiben (ebd., S. 64 f.).

Nähere Hinweise bezüglich des beruflichen Selbstverständnisses von Ausbildern und Ausbilderinnen ergab eine Befragung von 102 Mitgliedern des baden-württembergischen Berufsausbilderverbands im Sommer 1989 durch das Institut für Berufs- und Wirtschaftspädagogik (IBW) an der Universität Stuttgart.<sup>7</sup> Dabei wurden u. a. drei Statements zu der Frage aufgenommen, ob sich das betriebliche Ausbildungspersonal eher über seine ‚fachliche‘ oder die pädagogische Qualifikation definiert. Die Antworten bezüglich der Zustimmung oder Ablehnung dieser Aussagen bestätigten die Ergebnisse älterer Untersuchungen. So sehen die Ausbilder tendenziell ihre wichtigste Qualifikation im Fachwissen und ordnen die pädagogische Qualifikation dem Fachwissen nach. Das in leitender Position tätige Ausbildungspersonal weist dabei dem pädagogischen Geschick eine signifikant größere Bedeutung zu als die in nachgeordneten Positionen tätigen Ausbilder. Eindeutig abgelehnt wurde das Statement „Der Ausbilder sollte in erster Linie Erzieher sein, erst in zweiter Linie Fachmann“ (SOMMER/NICKOLAUS 1995, S. 175).

#### Erzieherische Ansprüche

Weitere Statements galten der Frage, ob ein „erzieherischer Anspruch“ gegenüber den Auszubildenden geltend gemacht wird und welche Haltung (distanziert, optimistisch

---

7 Von 400 angeschriebenen Personen beantworteten 102 ausschließlich männliche Probanden den Fragebogen. Entsprechend der Verbandsstruktur umfasste die Stichprobe zu 60 % Ausbilder, die in metalltechnischen Berufen ausbilden, gefolgt von 26 % im Elektrobereich. Unterrepräsentiert mit nur 5 % waren die Ausbilder aus dem kaufmännischen Bereich (NICKOLAUS 1992, S. 38).