



Heftbetreuung:
Uwe Faßhauer

blickpunkt

- Betriebliches Ausbildungspersonal** 1
Eckart Severing

thema

- Betriebliches Bildungspersonal auf dem Weg der Professionalisierung?** 2
Uwe Faßhauer
- Zur aktuellen Debatte um Berufsbildung in den USA** 7
Hermann Nehls
- Eine Delphi-Befragung zu e-Learning in den Studiengängen der Gesundheits- und Krankenpflege in Deutschland** 10
Lee F. Koch
- Qualifizierung betrieblicher Ausbilder und Ausbilderinnen in Portugal** 14
Ein deutsch-portugiesisches Kooperationsprojekt
Philipp Ulmer
- Vom Ingenieur zum Lehrer: Herausforderungen des Quereinstiegs aus der Perspektive von Studierenden** 17
Anna Wasserschleger und Irina Rommel
- Professionalisierung des betrieblichen Bildungspersonals** 20
Eine Bedarfsanalyse im Humandienstleistungs- und Technikbereich
Marisa Kaufhold, Ulrike Weyland, Jan Harms und Eva Stratmann
- Personalentwicklung als komplementäre Aufgabe zum Wandel sozialer Organisationen** 24
Aleksandra Poltermann

interview

- Interview mit Herrn Thomas Ressel* 27
(IG Metall-Vorstand, Ressortleiter Bildungs- und Qualifizierungspolitik)
- Interview mit Herrn Stefan Küpper* 30
(Arbeitgeber Baden-Württemberg/Arbeitgeberverband Südwestmetall, Geschäftsführer Politik, Bildung und Arbeitsmarkt; Bildungswerk der Baden-Württembergischen Wirtschaft e.V., Geschäftsführer)

spektrum

- Subjektive Theorien von Lehrenden über „neue“ Studierende** 33
Valentin Nagengast und Marcus Liebschner
- Care4care – Fachkräftebedarf in der Pflege im Zeichen von Alterung, Vielfalt und Zufriedenheit** 36
Karin Reiber, Gabriele Fischer und Maik H.-J. Winter
- Förderung der Unterrichtsplanungs- und Reflexionskompetenz durch den Einsatz von Prompts im ePortfolio-Ansatz** 39
Jens Klusmeyer und Serap Uzunbacak

international

- Berufsorientierung in Europa – Ansätze und Möglichkeiten zur Qualifizierung** 43
Lars Windelband und Heike Arold

magazin

- Rezensionen** 46
kurz notiert 47
Vorschau • Impressum 48

Betriebliches Ausbildungspersonal

Die Berufsbildungsforschung widmet den betrieblichen Ausbilderinnen und Ausbildern bei weitem nicht die Aufmerksamkeit, die sie den Lehrerinnen und Lehrern an Berufsschulen zukommen lässt. Das schlägt sich nicht nur darin nieder, dass wir über ein nur verschwommenes Bild über die Qualifikationen, die Aufgabenstellungen und die Selbsteinschätzungen der 672.000 (2012) betrieblichen Ausbilderinnen und Ausbilder verfügen. Es führt vor allem dazu, dass es an wissenschaftlich fundierter Unterstützung der betrieblichen Ausbildung mangelt. Konzepte etwa zur Didaktik des beruflichen Lernens, zum Einsatz digitaler Medien in der Berufsbildung oder zum Umgang mit benachteiligten Jugendlichen sind für das berufsschulische Umfeld reichhaltig entwickelt, für den betrieblichen Teil der Ausbildung aber meist nur in partikularen Projekten, in der Regel mit Bezug auf große Ausbildungsunternehmen, erstellt, und weder in der Breite verfügbar noch systematisiert.

Das hat auf lange Sicht verheerende Konsequenzen: Wenn seit mehr als zehn Jahren auf dem Ausbildungsmarkt ein kontinuierlicher Rückgang des betrieblichen Ausbildungsplatzangebots zu beobachten ist, dann hat das auch mit Anforderungen zu tun, denen sich betriebliche Ausbilderinnen und Ausbilder nicht mehr stellen wollen oder stellen können. Die Ausbildungsbetriebsquote ist ausweislich des Berufsbildungsberichts 2017 im Berichtsjahr 2015 auf einen historischen Tiefpunkt von 20 Prozent gesunken. Dieser Rückgang der betrieblichen Ausbildungsquote gibt auf den ersten Blick Rätsel auf: denn er korrespondiert offenkundig nicht mit einer allgemeinen Beschäftigungskrise oder mit einem Rückgang des Bedarfes an qualifizierter Facharbeit. Im Gegenteil: Die Zahl der sozialversicherungspflichtig Beschäftigten ist in der vergangenen Dekade in Ost- wie in Westdeutschland stark angestiegen. So verzeichnet die BA-Ber-

schäftigungsstatistik für KMU mit sechs bis 49 Mitarbeitern von 1999 bis 2015 einen Beschäftigtenzuwachs von 9,1 Prozent, aber einen Ausbildungsrückgang von 11,2 Prozent. Eine Konstituente der dualen Ausbildung scheint außer Kraft gesetzt zu sein: dass die Betriebe nach ihrem prospektiven Fachkräftebedarf die Ausbildung quantitativ und qualitativ steuern. Offenkundig haben sich die Beschäftigungsentwicklung und ihr Ausbildungsengagement entkoppelt.

Wenn dieser Trend umgekehrt werden soll, wird das betriebliche Ausbildungspersonal eine entscheidende Rolle spielen. Denn besonders dramatisch verläuft nach aktuellen Berechnungen von Maïke Baas und Martin Baethge der Rückgang der Ausbildungsquote bei Kleinstbetrieben mit Betriebsgrößen von unter sechs Mitarbeitern (von 7,7 Prozent 2007 auf 4,8 Prozent 2015) und immer noch überproportional bei KMU von sechs bis 49 Mitarbeitern (von 7,4 Prozent 2007 auf 5,8 Prozent 2017). Das sind genau die Betriebe, in denen die haupt- und weit überwiegend nebenberuflichen Ausbilder über das betriebliche Ausbildungsengagement und die Auswahl der Bewerber entscheidend bestimmen. Wenn die Ausbildungsaspiranten ihre Erwartungen an eine mittlere bis gute schulische Abschlussqualifikation, an ausreichende Deutsch- und Mathematiknoten und an ausgeprägte sprachliche, soziale und methodische Kompetenzen nicht erfüllen, dann führt das offenbar nicht dazu, dass die Betriebe ihre Auswahlkriterien so nach unten anpassen, wie sie sie nach oben korrigiert haben, als es in der Ausbildungsstellenkrise zu viele Bewerber gab. Viele verzichten auf Ausbildung, weil sie einen höheren Ausbildungsaufwand befürchten.

In der Tat führen demografische Rückgänge und die stark steigende Studierquote dazu, dass der Teil der Schulabsolventen, der eine berufliche Ausbildung anstrebt, nach Schulleistungen wie unter sozialen und kulturellen Gesichtspunkten

heterogener wird. Diese Heterogenität ist nicht einfach auf einer Skala von mehr oder weniger leistungsfähigen Ausbildungsanwärtern abzubilden; sie bedeutet Unterschiedlichkeit in vielen Dimensionen, die die Ausbildung erschweren, aber auch bereichern können. Allerdings setzt eine erfolgreiche Ausbildung dieser ganz unterschiedlichen Jugendlichen eine ausreichende Vorbereitung derer voraus, die den betrieblichen Teil der Ausbildung verantworten. Sie müssen wissen, mit welchen didaktischen Konzepten diese Unterschiede aufgefangen und produktiv gemacht werden können und wie Lernen im Arbeitsprozess individualisiert werden kann; sie müssen wissen, wie mit Schwierigkeiten und Konflikten auch im Umfeld der Ausbildung umgegangen werden kann, und sie müssen wissen, auf welche externe Unterstützung sie dabei zugreifen können. Die dafür nötigen Kompetenzen werden mit der Ausbildereignungsprüfung nicht abgedeckt. Die Ausbilder sind bisher auf die Aufnahme von Schulabgängern mit einem besonderen Unterstützungsbedarf nur unzureichend vorbereitet.

Daher ist es hohe Zeit, dass sich Berufsbildungsforschung auf das betriebliche Ausbildungspersonal zurückbesinnt, das sie seit Beginn der 90er Jahre vernachlässigt hat. Sie könnte der dualen Ausbildung einen großen Dienst erweisen, wenn sie sich dabei nicht auf eine Verbesserung der empirischen Basis beschränkte, sondern in Modellversuchen und Projekten auch zur besseren Vorbereitung der Ausbilderinnen und Ausbilder betragen würde.

Prof. Dr. Eckart Severing

Institut für Pädagogik
Universität Erlangen-Nürnberg
<https://www.paedagogik.phil.fau.de/person/eckart-severing/>
eckart.severing@fau.de

Betriebliches Bildungspersonal auf dem Weg der Professionalisierung?

Abstract:
Im folgenden Beitrag wird – nach einem knappen historischen Rückblick – die Tätigkeit der Ausbilder_innen entlang eines Grundmodells der formalen und funktionalen Professionalisierung dargestellt. Diese reicht von ihrer Verberuflichung auf Basis von bundesweit anerkannten Fortbildungsberufen mit ihrer systematischen pädagogischen Qualifizierung bis hin zur ansatzweisen Professionalisierung im Rahmen erster Studiengänge. Vor dem Hintergrund komplexer betrieblicher Handlungsfelder ergeben sich hohe Kompetenzanforderungen für das Ausbildungshandeln und somit ein Professionalisierungsbedarf für das betriebliche Bildungspersonal.

Mit Blick auf das betriebliche Bildungspersonal, im engeren Sinne auf die Ausbilderinnen und Ausbilder, ist z. z. eine recht widersprüchliche Situation zu konstatieren. Zum einen wächst die internationale Aufmerksamkeit für die Erfolge des deutschen dualen Systems der Berufsausbildung und damit einhergehend die Beachtung derjenigen Akteure, die mit ihrer Tätigkeit in den Unternehmen die Qualität der Berufsausbildung maßgeblich beeinflussen und verantworten. Vielfach wird dabei insbesondere auf die neuen Herausforderungen im Kontext von Digitalisierung der Arbeitswelt und des beruflichen Lernens sowie auf den Umgang mit der sehr hohen Heterogenität in den Zielgruppen beruflicher Ausbildung verwiesen. Zum anderen aber zeigen bspw. die seit Jahren kontinuierlich sinkenden Ausbildungsbetriebsquote und Zahlen der Ausbilder_innen durchaus Problemlagen der betrieblichen Bildung an.

In dieser Entwicklung sind eine ganze Reihe von Faktoren wirksam, nicht zuletzt aber sind die Leistungsfähigkeit und das Engagement der Ausbildungsabteilungen davon tangiert und es stellen sich Fragen an die Entwicklung und weitere Pädagogisierung des betrieblichen Ausbildungshandelns und somit an die Professionalisierung von Ausbilderinnen und Ausbildern.

Von der pädagogischen Ausbildung der Ausbilder bis zur Professionalisierung

Die älteste Institution der Berufsbildung sind die Betriebe. Entsprechend weit zurück reichen auch die Anfänge einer systematischen Qualifizierung des Bildungspersonals. Die pädagogische Qualifizierung setzt mit dem Beginn der Etablierung eines industrietypischen Ausbildungsmodells in den gewerb-

Die Anzahl der an Ausbildung beteiligten Personen ist statistisch nicht einheitlich erfasst und widerspiegelt nur eingeschränkt die betriebliche Realität. Der Datenreport zum Berufsbildungsbericht stützt sich auf Angaben der Unternehmen bei der jeweils zuständigen Kammer und listet sie unabhängig von Art und Umfang der tatsächlichen ausbildenden Tätigkeit. Die Anzahl der Ausbilder_innen nimmt dabei von 662.143 im Jahr 2013 auf 647.322 weiter ab (BiBB 2017, S. 188ff.). Ein Viertel davon sind Ausbilderinnen, deren Anteil in Ostdeutschland mit insgesamt einem Drittel deutlich höher ausfällt. Zugleich sind die Ausbilderinnen jünger als ihre Kollegen. Die Hälfte der Ausbilder ist 50 Jahre oder älter, bei den Ausbilderinnen sind es ein Drittel. In der Altersgruppe bis 39 Jahre liegt ein Drittel der Ausbilderinnen, aber lediglich ein Fünftel der Ausbilder (Zahlen für 2015, ebd.). Das ausbildende Personal wird also tendenziell weiblicher und jünger.

So verweist der aktuelle Datenreport zum Berufsbildungsbericht darauf, dass der Anteil ausbildender Unternehmen in nur wenigen Jahren von 24 % (2007) auf nur noch 20 % (2015) gesunken ist, d. h. aktuell vier von fünf Unternehmen in Deutschland nicht mehr ausbilden (BiBB 2017, S. 215) – trotz Beschäftigungsaufbau und Fachkräftemangel.

lich-technischen Berufen ein. Mit seiner grundsätzlichen didaktischen Ausrichtung an Beruf und Beruflichkeit, und der unternehmerischen Freiheit für den betrieblichen Teil der Ausbildung, steht es in der handwerklichen Tradition. In den Novellierungen der Gewerbeordnungen wurden bereits um die Wende zum 20. Jhd. auch Mindestqualifikationen für ausbildende Handwerksmeister einheit-

Uwe Faßhauer

lich festgelegt. Diese mussten mit 24 Jahren ein Mindestalter erreicht haben, eine dreijährige Ausbildung mit der Gesellenprüfung und später einer Meisterprüfung abgeschlossen haben. Diese berufsfachliche, erfahrungsbasierte Qualifikation wurde als ausreichend angesehen. Zusätzliche pädagogische oder didaktische Kenntnisse spielten keine Rolle, da das handwerkliche Modell der produktionsgebundenen Beistell-Lehre diese nicht zu erfordern schien. Das Modell setzte sich zunächst auch als Norm für die industriebetriebliche Ausbildung durch, deren Prüfungswesen zunächst bei den Handwerkskammern verortet blieb (vgl. Pätzold 2017, S. 12).

Mit Beginn der 1920er Jahre, nach den tiefgreifenden politischen und gesellschaftlichen Veränderungen während des „Ersten Weltkrieges“, etablierten sich in Deutschland langsam diejenigen Strukturen, die als Duales System der Berufsausbildung heute noch das Standardmodell für einen gelingenden Übergang aus der allgemein bildenden Schule in eine lebenslange existenzsichernde Erwerbsbiografie darstellen. Während im Handel die betrieblich-kaufmännische Lehre sich zu dieser Zeit einer großen Anzahl an handelsschulischen Angeboten gegenüber sah und als randständig bezeichnet werden kann (vgl. Zabeck 2013, S. 440ff.), entwickelte sich im gewerblich-technischen Bereich nach und nach ein industrietypisches betriebliches Modell der Lehrlingsbildung. Die damaligen Akteure zeigten dabei durchaus ein ambivalentes Interesse am staatlichen Einfluss auf die Berufsbildung, bspw. durch die zu Berufsschulen weiterentwickelten Fortbildungsschulen.

Dieser Übergang zu einem industrietypischen Ausbildungsmodell ist mit zusätzlichen Anforderungen an das betriebliche Bildungspersonal verbunden, die in der klassischen Meisterlehre des Handwerks nicht angelegt waren. Insbesondere in der Metallindustrie wurden nunmehr produktionsunabhängige Lernorte in den Betrieben geschaffen, in denen außerhalb des unmittelbaren Effizienzdrucks den erheblich gestiegenen Anforderungen an das Können und die betriebliche Sozialisation der zukünftigen Arbeitskräfte mit damals innovativen didaktischen Ansätzen entsprochen werden konnte.

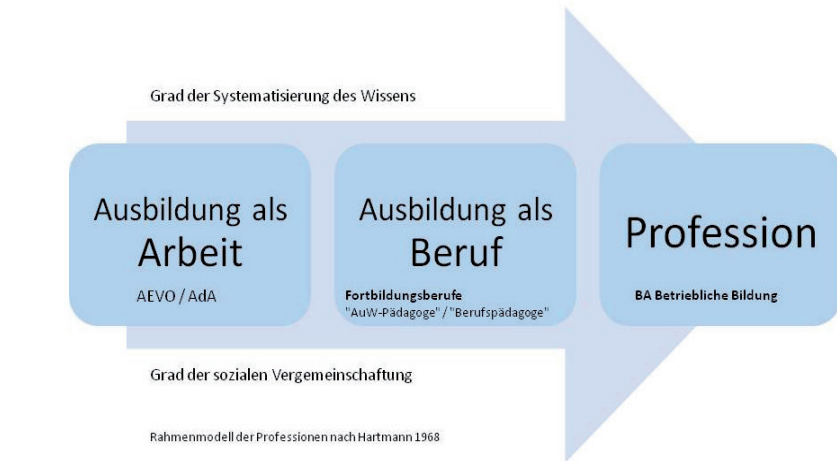


Abbildung 1: Rahmenmodell der formalen Professionalisierung

Die Erarbeitung und Durchsetzung einer systematischen, vereinheitlichten Ausbildung für industrielle Berufe auf Basis von Lehrplänen, Berufsbildern, Ausbildungsordnungen und Lehrmaterialien wurde im ersten Drittel des 20. Jhd. vor allem über den 1908 durch den Verein Deutscher Ingenieure sowie den Verein Deutscher Maschinenbauanstalten gegründeten „Deutschen Ausschuss für technisches Schulwesen (DATSCH)“ befördert. Dieser entwickelte für Unternehmen mit Lehrwerkstätten eine ganze Reihe von fachdidaktisch und methodisch gestuften Lehrgänge für einzelne Metallberufe. Hierin waren die zu erreichenden fachlichen Kenntnisse, manuellen Fertigkeiten und Fähigkeiten beschrieben sowie Methoden zu ihrer Vermittlung und Kontrolle benannt.

Die große Akzeptanz und Verbreitung in den Unternehmen führte – wie beabsichtigt – auch zu einer Standardisierung und Steigerung der Effizienz in der Ausbildung. Diese Lehrgänge ermöglichten es den Ausbildern durch ein reduziertes methodisches Standardrepertoire auch mit großen Gruppen zu arbeiten. Zugleich wurde ihre Arbeit dadurch selbst besser kontrollierbar, es ergaben sich wenige pädagogische Entscheidungsspielräume und die methodische Monokultur der Unterweisung – eigentlich ein Relikt der handwerklichen Tradition – verfestigte sich (vgl. Zabeck 2013, S. 560ff.). Diese Systematisierung von Ausbildungsgängen, die, im Kontext einer verwissen-

schaftlichen Produktionsweise, über standardisierte Ausbildungsverfahren zum „Facharbeiter“ bis hin zur wissenschaftlich fundierten Personalauswahl reichte, prägte ein grundsätzlich neues Tätigkeitsfeld für das betriebliche Ausbildungspersonal. Diese Form der industriellen Lehrlingsausbildung wurde zunehmend berufsfachlich qualifizierten, verlässlichen Arbeitern, v. a. aber Vorarbeitern oder Werkmeistern überantwortet. „Mit dieser quasi pädagogischen Systematisierung der betrieblichen Ausbildung entwickelte sich dann allmählich die Position des hauptberuflichen Ausbilders.“ (Pätzold 2017, S. 19).

Die zentrale Bedeutung und Verantwortung der Unternehmen für die betriebliche Berufsausbildung zeigt sich dann in den sich über viele Jahre erstreckenden berufsbildungspolitischen Diskussionen zur Notwendigkeit eines Berufsbildungsgesetzes, das 1970 in Kraft getreten ist (Westdeutschland). Zeitgenössisch wurde es aus Perspektive der Unternehmen durchaus als unnötige staatliche Einflussnahme kritisch kommentiert. Längst ist aber das BBiG als Basis der Berufsausbildung etabliert, da es die Interessen unterschiedlichster Akteure am Lernort Betrieb erfolgreich in ein stabiles Verhältnis gebracht hat. Das BBiG wiederum regelt auch die grundsätzlichen Anforderungen an die fachliche und eben auch berufspädagogische Qualifikation des ausbildenden Personals.

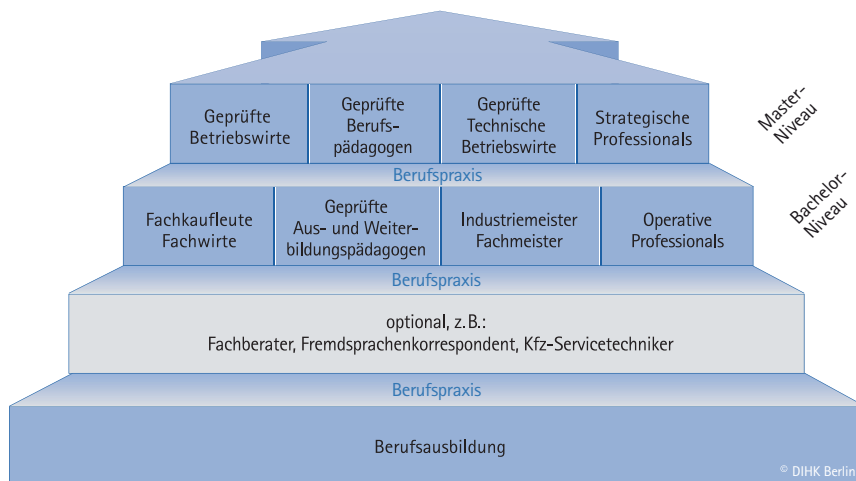


Abbildung 2: Rahmenmodell der anerkannten Fortbildungsberufe (DIHK 2014, S. 6)

„Ausbilder“ erscheint im BBiG erstmals als juristischer Begriff, jedoch ohne exakte Definition. Er (oder sie) trägt die Verantwortung für die sachgerechte Durchführung der Ausbildung im Unternehmen. In der aktuellen Fassung des BBiG aus dem Jahr 2005 werden in § 28ff. Personengruppen beschrieben, die an der betrieblichen Ausbildung beteiligt sind. Neben den Auszubildenden sind das die Auszubildenden. Diese dürfen nur bei persönlicher Eignung auch Auszubildende einstellen. Die Ausbildung selbst darf nur übernehmen, wer persönlich und fachlich geeignet ist – die Ausbilder_innen. Diese haben die Ausbildungsinhalte in der Ausbildungsstätte „unmittelbar, verantwortlich und in wesentlichem Umfang“ (a.a.O.) zu vermitteln. Unter verantwortlicher Leitung des Ausbilders / der Ausbilderin können weitere fachlich und persönlich geeignete Personen mitwirken. Dieser Personenkreis, häufig als „ausbildende Fachkräfte“ oder „Ausbildungsbeauftragte“ bezeichnet, übernehmen i. d. R. Aufgaben in der Ausbildung, wenn Auszubildende für eine bestimmte Zeit in der jeweiligen Abteilung des Unternehmens eingesetzt werden. Zum betrieblichen „Ausbildungspersonal“ zählen letztlich alle Personen, die – wie auch immer – an der Ausbildung beteiligt sind. Das sind Ausbildungsleiter_innen, haupt- und nebenamtliche Ausbilder_innen sowie auszubildende Fachkräfte.

Für das betriebliche Bildungspersonal fehlen mit der akademischen Ausbildung, dem Sozialprestige und der Autonomie des beruflichen Handelns gleich einige ‚äußere‘ Merkmale von Professionen. Richtet man jedoch den Blick auf strukturelle Merkmale professionellen Handelns, die auf Interaktion unter Handlungszwang zwischen Personen abzielen, ist die betriebliche Ausbildungstätigkeit genauso professionalisierungsbedürftig, wie dies für die Lehrenden an beruflichen Schulen reklamiert wird.

Formale Professionalisierung: Ausbildung als Arbeit, Beruf und Profession

In diesem Zusammenhang wird häufig – auch im Titel dieses Beitrags – auf die, je nach Perspektive wünschenswerte oder auch notwendige „Professionalisierung“ des Bildungspersonals verwiesen. Dieser Begriff bezeichnet jedoch zwei unterschiedliche, aber miteinander gekoppelte Prozesse. Zum einen ist damit ein gesellschaftlicher Prozess der Herausbildung hochspezialisierter, akademisch qualifizierter und auf die personenbezogene Arbeit im Kontext gesellschaftlicher Zentralwerte (Recht, Gesundheit, Bildung) fokussierter Berufe gemeint, den Professionen. Zum anderen wird mit „Professionalisierung“ der individuelle Prozess des Erwerbs spezifischer Kompetenzen und Einstellungen für das Handeln in diesen

Professionen beschrieben. Der erstgenannte Prozess, der in einer Kontinuität (und Reversibilität!) von Verberuflichung der Arbeitstätigkeiten hin zur Professionalisierung bestimmter Berufe steht, wird als formale Professionalisierung bezeichnet und der individuelle Prozess davon als funktionale Professionalisierung unterschieden (vgl. Lempert 2010).

Das Grundmodell der formalen Professionalisierung ist für die Lehrer_innen an beruflichen Schulen gut untersucht und kontinuierlich im Diskurs; für die betriebliche Bildung, auch im dualen System, ist sie trotz einer z. Z. wieder ansteigenden Zahl an Studien wissenschaftlich nur wenig betrachtet.

Ausbildung als Arbeit – die AEVO

Eine Mindestqualifikation für die betriebliche Bildung ist durch die Ausbilder-Eignungsverordnung (AEVO) als Standard zur stärkeren Pädagogisierung des betrieblichen Ausbildungshandelns gegeben. Die AEVO spielt rein quantitativ gesehen mit ca. 86.000 bestandenen Prüfungen pro Jahr z. Z. eine nicht unerhebliche Rolle (BIBB 2017, S. 188). Hinzu kommen ca. 37.000 bestandene Meisterprüfungen pro Jahr, die hinsichtlich der Qualifikation für Ausbildung äquivalent zu sehen sind (ebd.).

Die inhaltliche Ausrichtung der AEVO, die Ausbilden als spezifische Arbeitstätigkeit beschreibt, hat sich seit ihrer Verankerung im Jahr 1972 sowie nach ihrer temporären Außerkraftsetzung von 2003-2009 mehrfach verändert. Zugleich ist die AEVO in ihrer Wirksamkeit für die Praxis und Qualität betrieblicher Bildung durchaus kritisch zu sehen (vgl. Bahl & Brüner 2013).

Die Handlungsfelder der aktuellen AEVO (2009) beschreiben Tätigkeiten entlang des Ausbildungsprozesses: Ausbildungsvoraussetzungen prüfen und Ausbildung planen; Ausbildung vorbereiten und bei der Einstellung von Azubi mitwirken; Ausbildung durchführen; Ausbildung abschließen sowie weitere Aufgaben. Zugleich ist damit das für die berufliche Bildung grundlegende Prinzip der Handlungsorientierung auch auf die Ausbildung der Ausbilder_innen bezogen. Deren Handlungsfähigkeit in den unterschiedlichen Situationen einer auf