



---

# **Qualifikationsbedarf des Bildungspersonals**

Zusammenfassung der Ergebnisse einer explorativen Studie

Juli 2008

**VAB München**  
**Verein für Ausbildungsforschung**  
**und Berufsentwicklung**

**Lindwurmstr. 41/43**  
**80337 München**

**Fon 089 / 24 41 791 - 0**  
**Fax 089 / 24 41 791 - 15**

**[www.vab-ev.de](http://www.vab-ev.de)**



---

Verein für Ausbildungsforschung und  
Berufsentwicklung e.V. München  
im Verbund der GAB München

An dieser Studie haben mitgewirkt:

Hans G. Bauer  
Michael Brater  
Claudia Munz  
Peter Rudolf  
Jost Wagner

## Einleitung

In die Qualifizierung der Berufsausbilder scheint Bewegung gekommen zu sein. An verschiedenen Orten gibt es neue komplexe Qualifizierungsangebote (z.B. den „Berufspädagogen (IHK)“). Diese Entwicklung hat auch die Ordnungsebene erreicht: Neben der Neuordnung der AEVO ist der Prozess für eine bundeseinheitliche Regelung eines Fortbildungsberufs für Berufsausbilder – den „gepr. Berufspädagogen“ – angelaufen.

Bei den Vorarbeiten zu diesem Ordnungsprozess sind eine Reihe von Unsicherheiten deutlich geworden. Diese betreffen u.a. die Ebenenfrage, die Struktur der Zielgruppe(n), den Umfang und die Abgrenzung der Qualifikationsinhalte. Auch ist unklar, wer hier welchen Qualifikationsbedarf geltend macht und um welche Größenordnungen es geht. Um die Ordnungsarbeit der Sozialpartner zu unterstützen, hat das BIBB eine explorative Studie zum „Qualifikationsbedarf des betrieblichen Bildungspersonals“ entwickelt und beim VAB München in Auftrag gegeben.

Die Studie hatte zwei Teile. Der erste Teil bestand in einer (telefonischen) Befragung von insgesamt 11 Branchenverbänden zur Lage, zur quantitativen Situation und zum Qualifikationsbedarf des Personals in der Aus- und Weiterbildung. Im zweiten Teil der Studie wurden Betriebe befragt (Aus- und Weiterbildungsleiter, haupt- und nebenamtliche Ausbilder und, falls vorhanden, haupt- und nebenamtlich in der Weiterbildung tätige Personen). Die Betriebe wurden nach vorgegebenen Kriterien der Branche, der Betriebsgröße und der Region (alte/neue Länder) ausgesucht. Da nicht statistische Repräsentativität der Ergebnisse angestrebt wurde, sondern strukturelle Tendenzen deutlich werden sollten, wurden Betriebe gesucht, die in ihrer Branche für eine gute und zukunftsorientierte Aus- bzw. Weiterbildung bekannt sind. Nach diesen Vorgaben wurden 77 Personen in 30 verschiedenen Betrieben in qualitativen Face-to-Face Interviews befragt. Diese Interviews lassen Veränderungen und Tendenzen erkennen, aber sie geben keinen Aufschluss über quantitative Verteilungen. Deshalb hat diese Studie explorativen Charakter.

Im Folgenden fassen wir zusammen, was wir für die wichtigsten Erträge dieser Forschungsarbeit halten.

## A. Qualifikationsbedarf des Ausbildungspersonals

1. Für Aufgabenumfang, Stellung und Qualifikationsbedarf des betrieblichen Bildungspersonals ist die Betriebsgröße ein wesentlich prägenderer Faktor als die Branche. Die Ausbildungsstrukturen sind in Kleinbetrieben signifikant verschieden von denen in mittleren und Großbetrieben, während sich die Ausbildungen der Kleinbetriebe unterschiedlicher Branchen ebenso wie die Ausbildungsverhältnisse bei den größeren und großen Betrieben über die Branchen hinweg ähneln.
2. Für Kleinbetriebe ist charakteristisch das Fehlen hauptamtlichen Ausbildungspersonals auf allen Ebenen und damit die Betreuung der Auszubildenden ausschließlich durch ausbildende Fachkräfte, die allerdings in der Regel den Meister bzw. die Ausbildereignung nach AEVO haben; kaum erkennbares Ausbildungsmarketing, wenig ausgebildete Rekrutierungsformen und nach Schulnoten eher schwächere Auszubildende aus der Region; die starke Auftragsorientierung und -abhängigkeit der Ausbildung, die Arbeitsnähe der Ausbildung, die Wichtigkeit der Ausbildungsrahmenpläne für die Systematik der Ausbildung, die obligatorischen Ergänzungsangebote auf Kammer- oder Innungsebene, der hohe Stellenwert der Berufsschule; der traditionale, familiäre bis patriarchalische Stil der Ausbildung, geringe Ausbildungsinnovationen, wenig Methodenvielfalt und –kenntnis beim Bildungspersonal und Zurückhaltung mit Weiterbildungen zu Ausbildungsfragen.
3. Alle größeren Betriebe (mit Ausnahme der Bildungsdienstleister, s.U.) bilden primär für den eigenen Fachkräftebedarf aus und betreiben in der Ausbildung eigene Nachwuchspflege als Eingangsstufe zu komplexen Systemen der Personalentwicklung (incl. betriebsindividuelle Zertifizierungsbemühungen). Das hat zur Folge, dass die Feststellung des (zukünftigen) betrieblichen Qualifikationsbedarfs für die Ausbildung ein immer wichtigeres Thema wird. Deshalb ist bei der Rekrutierung der Auszubildenden der Potentialgedanke leitend und führt zu Auswahlssystemen, die solche Entwicklungspotentiale im Blick auf zukünftige Führungspositionen ermitteln sollen.
4. In Mittleren und großen Betrieben finden sich eigene Organisationseinheiten, die sich nur mit Ausbildung beschäftigen, über hauptamtliches Bildungspersonal verfügen, mehr oder weniger komplexe Personalstrukturen ausdifferenziert haben, ihre Ausbildung systematisch planen, aufwändige Systeme für das Marketing und die Auswahl der Auszubildenden einsetzen, um die für sie geeignetsten Bewerber herauszufiltern. Dabei finden sich in diesen Betrieben stets ein zentraler, oft recht großer arbeitsferner Ausbildungsbereich (Lehrwerkstatt, Bildungszentrum), der für die Ausbildung am Arbeitsplatz mit dem Betrieb bzw. mit Betrieben kooperiert, eine Reihe von Zusatzelementen für die Ausbildung einsetzt; und sich um ständige Innovationen in der Ausbildung bemüht und auch versucht, die Ansätze und die Wirksamkeit der Ausbildung ebenso wie die berufspädagogischen Qualifikationen seiner Mitarbeiter stetig zu überprüfen und weiterzuentwickeln.
5. Neben den Ausbildungssituationen in Groß- und Kleinbetrieben etabliert sich seit Jahren eine ganz neue Ausbildungssituation in der jüngsten und neuesten Institution der Berufsbildung, den (Berufs-)Bildungsdienstleistern. Diese Ausgründungen klassischer betrieblicher

Lehrwerkstätten zu eigenständigen Bildungsunternehmen verankern sich zunehmend neben den schon länger bekannten Bildungsdienstleistern des sozialen Sektors. Meist aus Kostengründen aus ihren Mutterunternehmen outgesourct, vermarkten sie Berufsbildung als Dienstleistung für Betriebe und machen damit die Berufsbildung zu einem Wertschöpfungsprozess in einem eigenständigen Marktsegment. (Berufs)Bildung wird zur Branche.

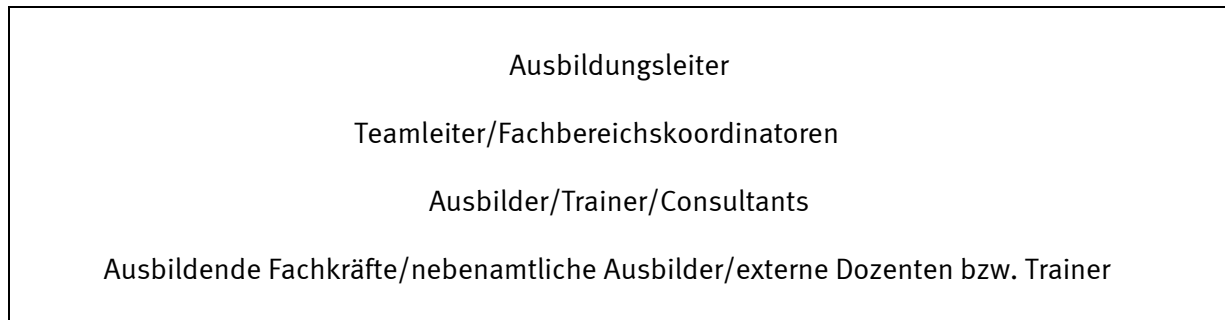
6. Als für die Ausbildung heute besonders relevante und prägende Bedingungen im Umfeld wurden genannt:
  - Der demografische Wandel und der damit verbundene drohende Fachkräftemangel
  - Der steigende wirtschaftliche Druck (bzw. der Zwang zur Kostensenkung), immer stärkere Markt- und Kundenorientierung der Betriebe
  - Ein Werte-, Einstellungs- und Verhaltenswandel bei der Jugend
  - Steigende Anforderungen an die Fachkompetenzen der Fachkräfte
  - Die zunehmende Bedeutung von Handlungskompetenzen und Soft Skills in der Ausbildung
  - Zunehmende Heterogenität der Lerngruppen (insbesondere im Hinblick auf das Alter der Teilnehmer)
7. Alle Befragten stellen übereinstimmend einen folgenreichen Wandel bei den Auszubildenden fest. Die schulischen Vorleistungen hätten deutlich abgenommen, das persönliche Lernverhalten (Konzentration usw.) weise große Mängel auf, die Jugendlichen seien schwerer zu motivieren als früher, sie zeigten deutliche Verhaltensauffälligkeiten und brauchten viel mehr „Erziehung“ als früher; zugleich beanspruchten sie mehr Freiheit und Selbständigkeit, ohne dem aber persönlich gerecht zu werden. Zu diesem Punkt überraschte weniger der Inhalt der Aussagen als die Einmütigkeit, mit der sie geäußert wurden und daher zumindest als subjektive Bewusstseinsfakten ernst genommen werden müssen. Alle Gesprächspartner ziehen aus dieser Beobachtung den Schluss, dass auf dem Hintergrund dieser Entwicklung die pädagogischen (und drunter verstehen sie stets: die „erzieherischen“) Aufgaben in der Ausbildung erheblich gewachsen sind. Das kam nahezu in jedem Gespräch: „Schwierigere Jugendliche brauchen mehr Pädagogik“.
8. Zugleich haben sich jedoch die betrieblichen Bedingungen dafür rapide verschlechtert: Markt-, Kosten- und Qualitätsdruck machen es insbesondere für die Ausbildung in der Echtarbeit immer schwieriger, die zusätzliche Zeit für die notwendige pädagogische Betreuung der Auszubildenden aufzubringen, so dass einige Betriebe - vor allem kleinere - ihre Möglichkeiten, in Zukunft überhaupt noch wirksam auszubilden, sehr skeptisch beurteilen. Hier scheint sich eine Schere aufzutun zwischen dem Bedarf an „mehr Pädagogik“ und der dafür immer weniger verfügbaren Zeit in den Betrieben, durch die die Ausbildungsfähigkeit der Betriebe grundsätzlich in Frage gestellt werden könnte. Auf der anderen Seite wehren sich viele Ausbilder gegen die Forderung nach „mehr Pädagogik“ weil sie sich außerstande erklären, die pädagogischen Versäumnisse der Vorinstanzen (Familie und Schule) auszugleichen. Womöglich liegt hier eine Chance für die neuen (Berufs-) Bildungsdienstleister.

9. Als moderne Ausbildungsziele werden heute überall (fachliche und verhaltensbezogene) Kompetenzziele genannt; Schlüsselqualifikationen wie Teamfähigkeit, Flexibilität, Verantwortungsbereitschaft, Prozessverständnis usw. stehen weiterhin hoch im Kurs, erweitert um Freundlichkeit, Kundenorientierung und immer öfter auch „Internationalität“ bzw. interkulturelle Kompetenz. Der Anspruch der Betriebe, aber auch des Berufsbilds an die fachlichen Kompetenzen der Ausgebildeten nimmt nach Aussage der Befragten stetig zu.
10. Folgerichtig haben sich in den von uns befragten Betrieben branchenübergreifend die Methoden des selbstgesteuerten, selbständigkeitsfördernden Lernens und die Forderung nach Individualisierung des Lehrens und Lernens durchgesetzt, begleitet von der Einsicht, dass die Rolle des Ausbilders sich vom Unterweiser zum Lernbegleiter wandeln muss. Das gilt aber vor allem auf der Ebene der Ausbildungsleitungen, wobei sich diese Ansätze top-down nur relativ langsam verbreiten und im Ausbildungsalltag Unterweisungsmethoden nach wie vor häufig praktiziert und z.T. verteidigt werden. Die Euphorie über die Möglichkeiten des E-Learning (insbesondere bei der Kompetenzbildung) scheint inzwischen verflogen zu sein und einem gewissen pragmatischen Realismus Platz zu machen.
11. Im Zuge dieser Entwicklung hat das Lernen an und in der Echtarbeit eine Renaissance erlebt und inhaltlich wie zeitlich an Bedeutung gewonnen. Lernen in der Echtarbeit kommt in den beiden Varianten - arbeitsprozessorientierte Ausbildung im Betrieb und Ausbildung an Real-aufträgen auf Lerninseln und in der Lehrwerkstatt - vor. Hier bilden also nicht Ausbilder aus, sondern es bilden Fachleute für die Regelprozesse der Unternehmen, sog. „ausbildenden Fachkräfte“ nebenamtlich „am Arbeitsplatz“ aus. Damit sind sowohl die Organisation des betrieblichen Lernens bzw. des Lernens an Echtaufträgen und seine Methodik als auch die Auswahl, Tätigkeit, Betreuung und Qualifikation des dazu nötigen Personals, der ausbildenden Fachkräfte, zentrale Fragen der modernen Berufsausbildung geworden. Das arbeitsferne Lernen hat in den letzten Jahren in der Berufsausbildung stark ab- und das arbeitsintegrierte Lernen erheblich zugenommen; es deckt inzwischen bei den befragten (mittleren und großen) Betrieben branchenübergreifend bis zu 70% der Ausbildungszeit ab.
12. In der beruflichen Bildung hat sich damit über alle Branchen hinweg eine Art Grundstruktur des betrieblichen Ausbildungsteils durchgesetzt: Schwerpunkt und Zentrum der Ausbildung ist das Lernen in der Echtarbeit (Ausbildung am Arbeitsplatz). Es wird ergänzt und unterstützt von Dienstleistungen der Lehrwerkstatt bzw. des Bildungszentrums (z.B. in Form der Grundbildung oder Theorievermittlung, aber auch in Form von konzeptionellen und organisatorischen Hilfen). Daneben gibt es einen Bereich von Zusatzangeboten (wie z.B. Sozial- oder erlebnispädagogische Wochen oder Kunstprojekte), der vom Bildungszentrum initiiert und organisiert, aber von externen Kräften durchgeführt wird.
13. Damit rückt die Ausbildergruppe der ausbildenden Fachkräfte stärker ins Blickfeld. Sie ist mit großem Abstand die größte Gruppe von Ausbildenden in der betrieblichen Ausbildung. An sie gehen große Teile der Ausbildung über, die im gewerblichen Bereich bisher von hauptamtlichen Ausbildern durchgeführt wurden. Von ihnen wird lediglich die Ausführung der Ausbildung am Arbeitsplatz nach Vorgaben erwartet, womit in der betrieblichen Ausbildung eine Gruppe von weisungsgebundenen Teilarbeitern entsteht. Sie sind zugleich für ihre berufspädagogische Aufgabe am wenigsten - formal üblicherweise gar nicht - qualifiziert.

14. Diese Entwicklung hat tiefgreifende Auswirkungen auf die Hauptamtlichen Ausbilder. Sie erleiden einerseits einen Funktionsverlust, indem sich ihre Ausbildungstätigkeit im engeren Sinn heute im Wesentlichen auf die Grundausbildung sowie auf Speziallehrgänge reduziert. Zugleich haben sich ihre Aufgaben jedoch deutlich verlagert und in diesem Zusammenhang erheblich ausgeweitet. Drei große neue Felder sind dazugekommen, nämlich
- Die Begleitung der Auszubildenden bzw. der Azubigruppen während der *gesamten* Ausbildungszeit, also auch während ihres Betriebsdurchgangs,
  - die Begleitung und Mentorierung der ausbildenden Fachkräfte und die Wahrung des Gesamtzusammenhangs der Ausbildung, sowie
  - die Akquisition, berufspädagogische Aufbereitung, Organisation und Abwicklung von ausbildungskonformen Realaufträgen in der Ausbildung.
15. Hauptamtliche Ausbilder werden damit tendenziell aus dem Primärprozess der Ausbildung, also der unmittelbaren Ausbildungstätigkeit freigestellt und übernehmen immer mehr sekundäre Begleit-, Betreuungs-, Planungs- und Konzepttätigkeiten. In den Ausbildungen der Dienstleistungsunternehmen bzw. der Öffentlichen Verwaltung ist dieser Prozess am weitesten fortgeschritten: (relativ wenige) hauptamtliche Ausbilder bilden dort überhaupt nur noch in Ausnahmefällen fachlich selbst aus. Als neue Hauptaufgaben neben der Begleitung der Auszubildenden und der Betreuung der ausbildenden Fachkräfte ermitteln sie Qualifikations- und Qualifizierungsbedarfe, entwickeln gezielte Qualifizierungsmaßnahmen, planen Ausbildungsdurchgänge, setzen Neuordnungen u.ä. in neue Konzepte um, kümmern sich ums Ausbildungsmarketing, überwachen die Umsetzung der Beurteilungssysteme usw. Sie werden immer mehr von Ausbildern zu „Managern“ der Ausbildung und erbringen Dienstleistungen für die eigentliche Ausbildung – eine Entwicklung, die sich auch in der immer mehr verbreiteten Veränderung ihrer Berufsbezeichnung – vom Ausbilder zum „Consultant“ – spiegelt.
16. Die unmittelbare Ausbildungstätigkeit geht in einem Betrieb außer an die ausbildenden Fachkräfte (verantwortlich für den betrieblichen Teil der Ausbildung am Arbeitsplatz) in den Lehrwerkstätten bzw. Schulungszentren auch an anderes Personal über. Dabei handelt es sich einerseits um nebenamtliche Dozenten und/oder externe Trainer und andererseits um sog. „Co-Trainer“, d.h. vorübergehend in die Ausbildung delegierte Fachkräfte aus dem Betrieb. Die Tätigkeit Letzterer wird als Lernphase „on the job“ gesehen. Beide Auszubildenden-Gruppen, bilden nach vorgegebenen Konzepten innerhalb der Lehrwerkstatt weisungsgebunden aus. Da Co-Trainer nur vorübergehend für die Ausbildung freigestellt sind und nach einigen Monaten wieder in den Betrieb zurückkehren, um dort u.a. Aufgaben als „ausbildende Fachkräfte“ zu übernehmen, ist dieses System eine Form der arbeitsplatznahen Qualifizierung von ausbildenden Fachkräften für ihre Ausbildungsaufgabe.
17. In größeren Ausbildungsorganisationen bildet sich über den hauptamtlichen Ausbildern eine für sie zugängliche Hierarchie- und Aufstiegsebene heraus: die Team- oder Fachgruppenleiter. Diese sind noch weiter von der unmittelbaren Ausbildungstätigkeit entfernt und übernehmen einen Teil der zuvor beschriebenen konzeptionellen und planerischen Aufgaben der Ausbilder. Wenn die Ausbildungsabteilung reale Auftragsbearbeitung anbietet oder als Bildungsdienstleister auftritt, liegt die Verantwortung für Akquisition, Kundenpflege und Um-

setzung von Kundenaufträgen sowie die Kontakte zu externen Lehrkräften bei diesen Teamleitern, während die hauptamtlichen Ausbilder sich dann mehr auf die Betreuungsaufgaben – von Auszubildenden und ausbildenden Fachkräften – beschränken.

18. In den größeren ausbildenden Betrieben im Ausbildungsbereich hat sich eine Funktions- und Verantwortungshierarchie mit vier Ebenen herausgebildet:



19. Die Ausbildungsleiter, die die Spitze dieser Hierarchie bilden, sind zuständig für den Gesamtbereich, tragen Personal- und Budgetverantwortung und sorgen dafür, dass die strategischen Unternehmensziele für die Ausbildung übersetzt werden und in das Ausbildungsgeschehen entsprechend einfließen. Theoretisch kann diese Hierarchiestufe von den Teamleitern und damit auch von hauptamtlichen Ausbildern erreicht werden, faktisch erfolgt die Rekrutierung jedoch häufig von außen. Ferner ist diese Position in der Regel mit einer akademischen Qualifikation verbunden, die im Prinzip von Ausbildern auf dem Aufstiegsweg erworben werden kann, nachdem es dafür heute zahlreiche neue Möglichkeiten gibt.
20. Während in den ausbildenden Betrieben die hauptamtlichen Ausbilder eher ihre tragende Rolle in der Ausbildung verlieren und wohl auch quantitativ weniger werden, bilden sie bei den neuen Bildungsdienstleistern die zentrale Berufsgruppe mit einem sehr breiten, anspruchsvollen Arbeitsfeld und direkt wertschöpfender Tätigkeit. Hier bilden sie - unter Zuhilfenahme moderner Simulationsmethoden und neuer Medien - auch wieder breiter aus. Die Bildungsdienstleister greifen für die Ausbildung am Arbeitsplatz auf kooperierende Betriebe zurück, deren ausbildende Fachkräfte wiederum von den hauptamtlichen Ausbildern der Bildungsdienstleister begleitet und gecoacht werden.
21. Alle drei Entwicklungen – die Herausbildung eines „unterprofessionellen Hilfsberufs“ in Form der ausbildenden Fachkraft, die Ausprägung eines Karrierepfads und die völlig neue Rolle der hauptamtlichen Ausbilder bei den Bildungsdienstleistern – werten wir als deutliche Zeichen einer Professionalisierung der Berufsgruppe der hauptamtlichen Ausbilder.
22. Bisher noch etwas verdeckt zeigt sich noch ein viertes Element der Professionalisierung des Ausbilderberufs, nämlich die Anerkennung der Eigenständigkeit und Besonderheit eines anspruchsvollen Handlungskerns, den nicht einfach jedermann nachmachen kann und der eine eigenständige Fachlichkeit beschreibt. In Bezug auf die Berufsbildung ist das nicht einfach, weil ihr fachlicher Kern immer mit der Fachlichkeit des Berufs verwechselt wurde: Wer ausbilden will, muss ein guter Fachmann in seinem Beruf sein. Auf diese Weise bleiben Aus-

bilder aber immer Elektroniker, Mechaniker, Kaufmann, Chemiefacharbeiter usw., die sich ein wenig ins Abseits begeben haben. Stattdessen muss klar werden – und zeichnet sich in einigen unserer Gespräche ab -, dass das Initiieren, Organisieren und Begleiten von handlungsbezogenen Lernprozessen der eigentliche Berufskern eines Ausbilders ist – und dass sein Fachberuf lediglich den konkreten Anlass und den Stoff dafür hergibt. Berufsbildung ist eben mehr als die Vermittlung (Übertragung, Weitergabe) von Fachkönnen – sie ist der Prozess, in dem Lernende beginnen (und dabei unterstützt werden), für sich selbst und bei sich selbst dieses Fachkönnen aufzubauen und neu zu schaffen. Ein Verständnis für diesen notwendigen Paradigmenwechsel war auch bei unseren Gesprächspartnern nur in ersten Ansätzen zu finden. Der Beruf des Berufsausbilders ist heute aber bereits weniger ein technischer als ein Kommunikationsberuf.

23. Es besteht über alle Betriebe und Branchen hinweg bei den Personen aus der betrieblichen Ausbildung, mit denen wir gesprochen haben, die Auffassung, dass Berufsausbilder neben ihrer fachlichen Qualifikation auch eine pädagogische Qualifikation (sozial-, berufspädagogische) benötigen: Berufsausbilder müssen in Zukunft „doppeltqualifiziert“ sein. (Berufs)Pädagogische Anforderungen werden hier als eigene und eigenständige anerkannt und müssen von Personen, die ausbilden wollen, erworben werden.<sup>1</sup>
24. Auf diesen Hintergründen haben unsere Gesprächspartner den Qualifikationsbedarf der verschiedenen an der Berufsausbildung beteiligten Gruppen von Auszubildenden näher beschrieben. Ein solcher Bedarf existiert auf bzw. wird für alle vier Ebenen gesehen:
25. Am dringlichsten ist er für die auszubildenden Fachkräfte, die bisher nur ihre Fachausbildung, manchmal den Meister (mit ein wenig Berufsbildung integriert) haben und deren berufspädagogische Vorbildung im Wesentlichen aus einer Übertragung der Erfahrungen aus der eigenen Ausbildung besteht. Der Qualifikationsbedarf umfasst hier einerseits eine berufspädagogische Methodik (wie schließe ich die Realaufgaben meines Arbeitsplatzes so auf, dass der Azubi möglichst selbständig daran das lernen kann, was er an meiner Lernstation lernen soll?). Andererseits brauchen die auszubildenden Fachkräfte bessere praxistaugliche Fähigkeiten für den Umgang mit den Auszubildenden, z.B. zur Verbesserung der Lernmotivation bzw. zum Vermeiden von Demotivierung, oder zum Kommunikationsverhalten oder zur Hilfe bei Lernschwierigkeiten. Drittens benötigen sie Hilfen für die Beurteilung der Auszubildenden. Mehr ist für diese Zielgruppe nicht notwendig, wenn man davon ausgeht, dass die auszubildenden Fachkräfte von den hauptamtlichen Ausbildern begleitet werden.
26. Das Problem der Qualifizierung der Gruppe der auszubildenden Fachkräfte liegt aber nicht in den Inhalten, auch nicht in den Vermittlungsmethoden, sondern in der Struktur der Qualifizierung. Formale Seminare sind untauglich, weil angesichts der großen Zahlen von ausbil-

---

<sup>1</sup> Dabei löst das Wort „Pädagogisch“ mitunter heftige emotionale Abwehr aus; in der Industrie und im kaufmännischen Bereich z.B. scheint das eher ein Schimpfwort zu sein, das in die Welt eines Wirtschaftsunternehmens nicht hinein passe. Es sei, so einer unserer Gesprächspartner, auch das größte Hindernis für die Akzeptanz des „Berufspädagogen“, dass er nun einmal „Pädagoge“ heiße.

denden Fachkräften viel zu teuer, für die Zielgruppe nicht angemessen und unsicher in Bezug auf den Transfer. Deshalb müssen hier Formen des möglichst arbeitsintegrierten informellen Lernens gefunden werden, bei dem die hauptamtlichen Ausbilder als Lernbegleiter fungieren, bei dem Elemente des Erfahrungsaustauschs eine hervorragende Rolle spielen und ein internes Multiplikatorensystem verwirklicht wird.

27. Die hauptberuflichen Ausbilder benötigen eine umfassende eigenständige Qualifizierung (auf der Grundlage ihres fachlichen Know hows), die auf folgenden Säulen beruht:
  - a. auf einer „berufspädagogischen“ Säule, die berufskundliches und berufspolitisches Wissen enthält, auch die nötigsten Rechtsgrundlagen, im Kern aber aus berufspädagogischen Methoden und ihrer Anwendung in der Gestaltung beruflicher Bildungsprozesse besteht („Methodensouveränität“, „Methodenmix“, Lernbegleitung, Arbeit mit heterogenen Lerngruppen, Individualisierung der Ausbildung);
  - b. auf einer „jugendpädagogisch/-psychologischen“ Säule, die den Ausbilder zur Begleitung der Auszubildenden durch ihre gesamte Ausbildung befähigt, inklusive Prüfung und Prüfungsvorbereitung;
  - c. auf einer „Beratungssäule“, die alles enthält, was die hauptamtlichen Ausbilder zur Begleitung, Führung und Anleitung der auszubildenden Fachkräfte brauchen;
  - d. auf einer „Managementsäule“, die hauptamtliche Ausbilder befähigt, die Sekundärprozesse der Ausbildung – wie Ausbildungsmarketing, Bewerberauswahl, Ausbildungscontrolling u.ä. – in Gang zu setzen und zu steuern.
28. Für die Teamleiter ist die Qualifizierung der Hauptamtlichen ebenfalls die Grundlage. Sie benötigen lediglich ein Zusatzmodul zu Themen wie Kundenorientierung, Produktentwicklung, Vertrieb, Wirtschaftlichkeit, Führung, Gruppendynamik, Personalentwicklung.
29. Wer Ausbildungsleiter werden will, muss sich ebenfalls weiterqualifizieren; vor allem benötigt er – auf der Grundlage des Vorangegangenen – mehr Management- und personalwirtschaftliches sowie betriebswirtschaftliches Wissen.
30. Darüber, dass der genannte Qualifikationsbedarf – zumindest bei Neueinsteigern – besteht, gab es Einigkeit. Ebenso, dass die AEVO-Lehrgänge, auch in einer neu geordneten Form, kaum ausreichen werden, ihn abzudecken. Mit der AEVO hatten viele Schwierigkeiten (obwohl fast alle der Meinung waren, sie sei als Minimalqualifikation sinnvoll und notwendig), weil sie für die auszubildenden Fachkräfte thematisch erheblich zu umfangreich, praktisch-pädagogisch für sie zu unergiebig und für die hauptamtlichen Ausbilder insgesamt viel zu schmalspurig sei.
31. Ein bemerkenswert oft erhobener Einwand gegen eine pädagogische Qualifizierung des Ausbildungspersonals ist der, pädagogisches Handeln könne man gar nicht lernen, da man es „habe oder nicht habe“. Dies verweist immerhin darauf, dass auf diesem Gebiet eine

akademisch gefärbte Qualifizierung in keiner Weise weiterhilft, denn es geht nicht um mehr Wissen, sondern darum, dass die Ausbilder mit Jugendlichen ebenso wie mit Erziehungssituationen oder berufspädagogischen Herausforderung tatsächlich handelnd umgehen können!

32. Darüber, wie der insbesondere pädagogische Qualifikationsbedarf des Ausbildungspersonals gedeckt werden kann, waren sich unsere Gesprächspartner nicht einig. Diejenigen, die aus großen Firmen oder von Bildungsdienstleistern kommen, waren überwiegend der Meinung, dass zusätzliche Qualifizierungsangebote unnötig sind, weil sie selbst eigentlich alles bereitstellen können, was zu lernen sei. Deshalb sahen sie auch in der Regel bei ihren eigenen Mitarbeitern und Kollegen gar keinen Qualifizierungsbedarf, aus dem einfachen Grund, weil die intern schon alles gelernt haben, was sie brauchen. Andere Gesprächspartner fanden institutionalisierte, betriebsübergreifende Angebote zur Qualifizierung nicht schlecht, die möglichst auch mit einem Zertifikat enden. Dagegen wurde allerdings eingewandt, dass so ein Zertifikat letztlich nichtssagend sei und dass flexible, situationsoffene und nicht in komplexe Fortbildungen eingebundene Angebote zu den genannten Inhalten sehr viel realistischer und wünschenswerter seien.
33. Wenn es eine geregelte Fortbildung in diesem Feld geben sollte, dann müsste sie unbedingt einen Zugang zum Bachelor eröffnen oder selbst mit dem Bachelor abschließen, damit die Wertigkeit im Verhältnis zum Meister gewahrt bleibt. Ohne dies böte eine solche Fortbildung zu wenige Anreize für die Teilnehmer, da sie ja mit der Fortbildung keine neuen Berechtigungen erwerben, die sie nicht schon hätten.
34. Eine Ordnung bzw. bundesweite Regelung eines entsprechenden Qualifizierungsangebotes wurde bis auf sehr wenige Ausnahmen abgelehnt bzw. als überflüssig empfunden. Gründe dafür waren einmal, dass man sich nicht vorstellen konnte, alles, was nötig ist, in ein Bildungsangebot zu packen; zum anderen wurde viel Skepsis gegen jede Art von „Regelungswut“ geäußert, und zum dritten beruhte die Ablehnung auf der Befürchtung, solch ein Zertifikat könne früher oder später obligatorisch und die Bedingung dafür werden, dass überhaupt jemand den Ausbilderberuf ausüben darf. Insbesondere die Vertreter der großen Ausbildungsträger waren der Meinung, bisher sehr gut gefahren zu sein und auf diesem Gebiet keinen Handlungsbedarf zu sehen, da man jeden Qualifizierungsbedarf von Ausbildern dort, wo er sichtbar wird, mit vorhandenen Mitteln decken könne, und ein Zertifikat nicht die individuelle Prüfung der Person und ihres Könnens ersetze.

## B. Qualifikationsbedarf des Weiterbildungspersonals

Hier fanden wir einige wichtige Trends:

35. Bis auf die Kleinbetriebe kümmern sich alle befragten Betriebe auch um die Weiterbildung ihrer Mitarbeiter. In Kleinbetrieben ist das Privatsache der Mitarbeiter. Die Zeit der schönen Angebotskataloge ist vorbei, überall wird bedarfsorientiert weitergebildet. Diese Bedarfsorientierung erreicht heute eine neue Stufe:
36. Weiterbildung wird nämlich immer mehr als unternehmensstrategisches Instrument zur Umsetzung von Unternehmenszielen verstanden und gehandhabt (in der Ausbildung, in der dieser Ansatz im Prinzip auch gilt, ist er noch weniger verbreitet); das muss bei der Bedarfsermittlung bzw. von den Bedarfsermittlern berücksichtigt werden; die herkömmlichen Methoden der Feststellung von Bildungsbedarf gehen darauf jedoch nicht ein.
37. Weiterbildung geht weg von der Qualifizierung von Individuen und wird immer mehr Entwicklung und Befähigung von Teams, Abteilungen, Unternehmen; sie benötigt heute alle Instrumente der Personalentwicklung und wird integraler Teil der Organisationsentwicklung.
38. Handlungs- und erfahrungsorientierte Methoden der Weiterbildung haben sich durchgesetzt, es gibt fast keinen Frontalunterricht mehr (außer in der Öffentlichen Verwaltung), und er würde auch von den Teilnehmern nicht mehr akzeptiert.
39. In der Weiterbildung werden auch informelle und arbeitsnahe bzw. –integrierte Lernformen – wie z.B. Erfahrungsaustausche, Coaching, Projektteilnahmen, Messebesuche usw. – zunehmend anerkannt und zu nutzen versucht („Organisation des Informellen“). Für das damit verbundene Problem der Anerkennung der informell erworbenen Kompetenzen verbreiten sich prüfungsfreie Kompetenzfeststellungsverfahren.
40. Es verbreiten sich immer mehr Weiterbildungsstrukturen, in denen entweder der Auftraggeber oder die Entwicklungsabteilung eines Weiterbildungsträgers Bildungsmaßnahmen zusammen mit dem Kunden entwickeln und detailliert ausarbeiten, und dann am Markt jemanden suchen, der diese Maßnahme genau nach Vorgabe durchführt. Letzteres sind meist externe Trainer. Selbst gute Trainer zu haben, scheint für die Betriebe bzw. Bildungsdienstleister nicht so wichtig, in jedem Fall aber zu teuer zu sein.
41. Maßgeschneiderte Weiterbildungsmaßnahmen, die für einen speziellen Kundenbedarf entwickelt werden, scheinen gegenüber fertigen Angeboten bzw. Standardangeboten an Bedeutung zuzunehmen; mit ihnen kann flexibel auf Veränderungen und spezielle Situationen eingegangen werden. Umfangreiche Bildungsgänge mit Standardabschluss scheinen in der Weiterbildung eher „out“ zu sein, weil sie im Verdacht stehen, die spezielle Situation nicht zu treffen und Schwierigkeiten beim Transfer zu machen.

42. Auch in der beruflichen Weiterbildung verwiesen unsere Gespräche auf neue Berufsstrukturen bzw. veränderte Tätigkeitszuschnitte. Grob muss man wieder drei Ebenen unterscheiden, nach der Weiterbildungsleitung den üblicherweise relativ kleinen Kreis von (meist hauptamtlichen) Entwicklern („Weiterbildungsreferenten“) und Seminarleitern und dann die Freien Trainer. Manche Weiterbildungsträger beschäftigen auch noch einen eigenen Trainerstamm, oft aus Nebenberuflern des eigenen Mutterunternehmens. Das ist besonders dann der Fall, wenn in der Weiterbildung viele sehr unternehmensspezifische Themen abgehandelt werden bzw. bei allen strategisch wichtigen Themen, für Standardthemen oder für Themen, bei denen Spezialwissen nötig ist, wird auf Externe Trainer zurückgegriffen.
43. Solche externen Trainer werden – so unsere Gesprächspartner - nicht anhand von Zertifikaten ausgewählt (die am völlig unübersichtlichen Weiterbildungsmarkt ohnehin nichtssagend sind), sondern nach „Schulen“ und im Rahmen der damit verbundenen Netzwerke und persönlichen Empfehlungen. Besonderer Wert wird auf die Fähigkeit gelegt, mit (großen) Gruppen umzugehen. Rekrutierungskriterium ist vor allem der methodische Ansatz des Trainers, und da bevorzugt jedes Unternehmen den „zu ihm passenden“; Hier gibt es also kein durchgehendes Qualitätskriterium, sondern die Vielfalt bietet Auswahlmöglichkeiten. Trainer sind weniger als Fachleute für ein bestimmtes Thema gefragt, sondern mehr als Vermittlungsexperten, die vorgegebene Seminarpläne mit Leben erfüllen können. Im Übrigen werden diese Trainer relativ streng kontrolliert und im Zweifelsfall nicht wieder berufen. Der Markt gibt das her und man fährt eigentlich ganz gut damit, Ordnungen und Regelungen seien nicht notwendig und nicht wünschenswert.
44. Die Entwickler bzw. Weiterbildungsreferenten und Seminarleiter sind hauptberufliche Weiterbilder, also feste Mitarbeiter der Weiterbildungsabteilungen. Sie sind für die Maßnahmen in bestimmten thematischen Kompetenzfeldern zuständig. Ihre Hauptaufgaben sind Bedarfsermittlung, Konzeptentwicklung, Kontakt mit den Trainern, Durchführungsplanung, Trainersuche, Organisation und Controlling der Maßnahme. Besondere Bedeutung gewinnt für diesen Personenkreis das Beziehungsmanagement zu den Kunden. Für Herkunft und Vorbildung der Referenten gibt es keine Regeln; meist handelt es sich um Akademiker, „bunte“ Lebensläufe mit vielen Erfahrungen scheinen willkommen zu sein. Weil die Trainer nicht ein bestimmtes Fachvertreten sollen, ist die Fachrichtung ihrer Vorbildung eher unwichtig. Es kommt mehr auf die Persönlichkeit an.
45. Überall, wo im öffentlichen Auftrag weitergebildet wird, sind in den letzten Jahren strenge Marktstrukturen eingeführt worden. Zur Weiterbildung anstehende Personen werden öffentlich ausgeschrieben, wobei in der Ausschreibung relativ detailliert festgelegt wird, was mit diesen Personen geschehen soll; auch die öffentlichen Kostenträger suchen dann lediglich einen Durchführungsträger, der sich auf die Ausschreibung bewerben muss und dabei garantiert, dass er die Vorgaben genau einhält.
46. Außerdem steht im Vordergrund solcher Maßnahmen – sowohl in der Arbeitsförderung wie in der beruflichen Rehabilitation – nicht das Erreichen bestimmter Lernziele, sondern allein das Ziel der Vermittlung der Person am ersten Arbeitsmarkt (Vermittlung statt Bildung). Weiterbildungler wechseln hier in die Rolle eines Coaches und Vermittlungsbegleiters. Bildungsmaßnahmen im herkömmlichen Sinn gibt es nur, wenn es zwischen dem Profil eines Klienten

ten und den Anforderungen einer im Prinzip geeigneten Stelle Differenzen gibt, die eine Einstellung gefährden könnten.

47. Die Akteure der beruflichen Weiterbildung – auch die Trainer - sind in der Mehrzahl Akademiker, von denen man erwarten kann, dass sie sich schnell in ein neues Themengebiet einarbeiten können, auch wenn sie nicht direkt „vom Fach“ kommen. Die (wenigen) hauptamtlichen Mitarbeiter haben z.T. eine fachlich einschlägige Grundlage (Organisationspsychologie, Personalentwicklung, Personalwirtschaft, seltener Sozialpädagogik). Auf jeden Fall müssen sie die Instrumente der Personalentwicklung kennen und handhaben können. Wenn sie es nicht mitgebracht haben, konnten sie es „by doing“ und in jedem Fall „on the job“ lernen. In Ausnahmefällen haben sie individuell punktuelle Weiterbildungen besucht.
48. Für diesen Personenkreis gibt es nach Meinung der Befragten keinen Bedarf an einer geregelten Fortbildung und auch keinen an einem Zertifikat, denn ein solches dürfte die Beschäftigungsaussichten gegenüber dem akademischen Abschluss, den man bereits hat, kaum verbessern. Allenfalls könnte eine Art „AdA-Schein für Weiterbildner“ als relativ einfache Zusatzqualifikation sinnvoll sein, die dann allerdings weniger die berufspädagogische als die Managementseite dieser Tätigkeit betonen sollte.
49. Auch für eine geregelte Qualifizierung der Freien Trainer sehen die Vertreter der Betriebe keinen Bedarf. Regelungen könnten hier sogar kontraproduktiv sein, da sie die Vielfalt, Flexibilität und Innovationskraft dieses Marktes beeinträchtigen könnten und seiner Dynamik ohnehin nicht gewachsen wären. Es wäre auch schlichtweg unmöglich, die ungeheure Bandbreite an Weiterbildungskompetenzen, die heute am Weiterbildungsmarkt angeboten und nachgefragt werden, in eine Fortbildung und in ein Zertifikat pressen zu wollen – und eine Abgrenzung dürfte auf erhebliche Schwierigkeiten stoßen.
50. Fazit: Die Wirtschaft ist mit der großen Heterogenität am Weiterbildungsmarkt bisher ganz gut gefahren und hat gelernt, damit sehr gut zu recht zu kommen.