



Ursprünglich erschienen in "denk-doch-mal.de (2011), H. 3"

Bestimmt, unbestimmt! - Qualifikation und Professionalität des Personals in der beruflichen Bildung

Von: [Prof. Dr. Rita Meyer](#) (*Universität Hannover*)

„Trainer“ sind im alltäglichen Sprachgebrauch diejenigen, die in theoretischer und in praktischer Hinsicht wissen, wo es langgeht und aufgrund ihrer eigenen hohen Kompetenz und Erfahrung anderen zu (Lern-)Erfolgen verhelfen können. Für den Bereich der beruflichen Bildung stellt sich allerdings vor dem Hintergrund der programmatischen Aufforderung zum selbstgesteuerten lebenslangen Lernen zunehmend die Frage, wer die „Trainer“ sind, über welche Kompetenzen sie selbst verfügen und welche Rolle sie im Kontext moderner Arbeitsformen einnehmen.

Personal in der Berufsbildung – Versuch einer Bestimmung

Schon der Versuch, die Gruppe des Bildungspersonals in der Aus- und Weiterbildung bestimmen zu wollen, stößt an Grenzen. Auch empirische Studien kommen zu der Aussage, dass über kaum eine Berufsgruppe liegen bislang so wenig verlässliche Daten vorliegen. Die Gruppe ist vor allem deshalb kaum präzise zu beschreiben, weil es kein gemeinsames Berufsbild für diejenigen gibt, die im weiten Feld der (Weiter-) Bildung tätig sind. Wenn es um das Personal in der Berufsbildung geht, dann ist zunächst einmal das schulische wie das betriebliche Personal sowie auch freie Dozenten, Coaches und Trainer gleichermaßen angesprochen.

Dabei ist eine deutliche Spannbreite im Qualifikationsniveau und auch im Professionalisierungsgrad zu verzeichnen: Während Berufsschullehrer und Weiterbildner in der Erwachsenenbildung in der Regel ein Studium absolviert haben, können z.B. ausbildende Fachkräfte in Betrieben häufig keine formale pädagogische Qualifikation vorweisen. Auch hauptamtliche Ausbilder verfügen mit der Ausbildereignungsprüfung (AEVO) im besten Fall zwar über eine formale Grundqualifikation, die sie sich im Rahmen eines Lehrgangs (ca. 120 Stunden) angeeignet haben. Einen richtigen „Beruf“ im Sinne einer geregelten Fortbildung gibt es bisher für das Personal in der Berufsbildung erst seit kurzem: Seit 2009 existiert über die AEVO hinaus das Angebot einer geregelten Aus- bzw. Fortbildung für die Akteure der beruflichen Bildung.

Mit den Verordnungen zum „geprüften Berufspädagogen“ und dem „geprüften Aus- und Weiterbildungspädagogen“ gem. § 53 BBiG sind bundeseinheitliche Aufstiegsfortbildungen geschaffen und gesetzlich verankert worden.

Festzuhalten ist also: Bei den Akteuren der beruflichen Bildung handelt es sich, trotz der bundeseinheitlichen Mindestqualifizierung durch die AEVO (Ausbilder-Eignungsverordnung), nicht um eine spezifische Berufsgruppe, deren Tätigkeit durch Standards geregelt und damit bestimmbar ist, sondern um eine soziale Gruppe mit gleichen oder ähnlichen beruflichen Funktionen. Als „betriebliches Bildungspersonal“ werden zusammenfassend all diejenigen Personen bezeichnet, die mit Prozessen der betrieblichen Aus- und Weiterbildung sowie mit der Kompetenzentwicklung von Beschäftigten in Unternehmen betraut sind bzw. dazu einen organisatorischen Beitrag leisten.

Dazu gehören z.B. ausbildende Fachkräfte, Ausbilder, Personal- und Organisationsentwickler wie auch Trainer und Dozenten in der beruflichen und betrieblichen Weiterbildung. Sie leisten einen wesentlichen Beitrag zur Qualität der Bildungsprozesse.

Prof. Dr. Rita Meyer

Universität Hannover



Rita Meyer wurde 1966 in Hannover geboren. Nach dem Abitur absolvierte sie zunächst eine kaufmännische Berufsausbildung bei der Continental AG in Hannover und war in diesem Beruf mehrere Jahre tätig. Während dieser Zeit war sie in der gewerkschaftlichen Jugendbildungsarbeit aktiv, was letztlich den Ausschlag zur Aufnahme eines Universitätsstudiums gab. Von 1991 bis 1996 studierte sie die Fächer Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Soziologie und Philosophie an der Universität Hannover und der Universität Lyon (F) als Stipendiatin der ...
[\[weitere Informationen\]](#)

Ausschlaggebend ist dabei ihre Professionalität, d.h. ihr professionelles pädagogisches Handeln.



Professionalisierungsdefizit des Bildungspersonals

Will man den Professionalisierungsgrad und die Professionalität einer Berufsgruppe bestimmen, dann liegt eine Orientierung an den Merkmalen der Gruppe der klassischen Professionen (z.B. Mediziner, Juristen) nahe. Es deutet sich schon ohne eine systematische Analyse an, dass dem Berufsbildungspersonal allein aufgrund ihrer Unbestimmbarkeit als Berufsgruppe kein hoher Professionalisierungsgrad zugesprochen werden kann. Jenseits der heterogenen Qualifikationsvoraussetzungen gibt es bisher keine bundeseinheitlich festgelegten Aus- und Fortbildungswege als Zugangsvoraussetzung zu dem Beschäftigungsfeld der betrieblichen Bildungsdienstleistungen, d.h. der Einstieg in die Tätigkeit ist nicht an bestimmte Voraussetzungen gebunden. Daraus resultiert letztlich, dass sowohl die Qualifikationsvoraussetzungen der Akteure als auch die Beschäftigungsstruktur sehr heterogen sind – Ursache und Wirkung sind hier kaum zu unterscheiden.

Die Beschäftigten verfügen damit auch nur ansatzweise über spezifische Einkommens- und Aufstiegschancen und ihre Tätigkeit ist auch nicht mit einem besonderen Sozialprestige verbunden. Auch das Fehlen einer Selbstverständnisdiskussion und professioneller Standards wird im Professionalisierungsdiskurs als ein Professionalisierungsdefizit angemahnt. Autonomie ist in Bezug auf das Personal in der Berufsbildung nur bedingt gegeben, da gerade das betriebliche Bildungspersonal in hohem Maß in die betrieblichen Abläufe eingebunden ist und der ökonomischen Rationalität der Unternehmen unterliegt. Und nicht zuletzt ist weitgehend ungeklärt, inwieweit der erziehungswissenschaftliche Kern von Professionalität, also die Fähigkeit, wissenschaftliches Wissen kontextabhängig und fallbezogen einsetzen zu können, von dem betrieblichen Bildungspersonal tatsächlich erfüllt wird.

Die mangelnde Professionalisierung für das pädagogische Personal in der Weiterbildung wird seit über 20 Jahren intensiv in der Erwachsenenbildung und auch in der Berufs- und Wirtschaftspädagogik diskutiert. Das hier nur kurz angedeutete Professionalisierungsdefizit gilt für das Personal in der betrieblichen Berufsbildung umso mehr, da das Personal, das in der Aus- und Weiterbildung tätig ist, im Gegensatz zu den Erwachsenenbildnern in der Regel nicht über ein akademisches Studium verfügt.

Für die betrieblichen Ausbilder kann daher festgehalten werden, dass sie formal gesehen sogar schlechter professionalisiert sind als ihr Klientel: Das Klientel von betrieblichen Ausbildern sind junge Menschen, die berufliche Handlungskompetenzen in einem geordneten, in der Regel dreijährigen Ausbildungsgang mit dem Ausbildungsziel einer formalen Qualifikation (IHK-Prüfung) erwerben. Deren Tätigkeit ist ohne Frage verberuflicht. Die Ausbilder verfügen zwar selbst auch über eine einschlägige Berufsausbildung in handwerklichen oder im industriellen Sektor, aber sie haben für ihre pädagogische Tätigkeit als Ausbilder keine entsprechende formale Qualifikation. Streng genommen ist die Ausbildertätigkeit damit also nicht nur professionalisierungsbedürftig, sondern sie müsste zunächst einmal den Prozess der Verberuflichung durchlaufen.

Festgehalten werden kann also in Bezug auf den Professionalisierungsgrad des Bildungspersonals: Wenn man die theoretischen Ansätze der Professionalisierungsforschung zugrunde legt, dann wird deutlich, dass die Gruppe des betrieblichen Bildungspersonals kaum als professionalisiert gelten kann. Sie ist aufgrund des Fehlens eines Berufsbildes, des geringen Systematisierungsgrades des Wissens und aufgrund eines mangelnden kollektiven Bewusstseins genau genommen nicht einmal verberuflicht. Frühere Professionalisierungsbestrebungen und Konzepte wie z.B. die Schaffung eigenständiger Berufsakademien und Studiengänge für das Personal in der Berufsbildung konnten sich bis auf wenige Ausnahmen nicht durchsetzen und/oder sie sind am Widerstand der Universitäten gescheitert.

Ein Ausdruck dafür, dass dieses Thema in der Praxis der Berufsbildung eine hohe Relevanz hat, ist einerseits das Entstehen von Netzwerken, die sich mit der Professionalisierung und Qualifizierung des Personals in der Berufsbildung befassen. Andererseits sind hier auch die Aktivitäten des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) zu nennen, die darauf zielen im Kontext der Öffnung der Hochschule neue Aufstiegswege für das Personal in der Berufsbildung zu eröffnen, die auf dem Prinzip der Tripartit basieren (vgl. Eicker/ Reibstein 2007).

Eine Akademisierung der Qualifizierungswege für das Personal in der Berufsbildung kann zweifelsfrei als ein Merkmal der Professionalisierung gewertet werden. Letztlich findet die eigentliche Professionalität dieser Gruppe allerdings im konkreten pädagogischen Handeln ihren Ausdruck. In diesem Zusammenhang stellt sich die Frage, was genau das pädagogische Handeln in der Aus- und Weiterbildung ausmacht.



Pädagogisches Handeln unter den Bedingungen von Unsicherheit – Wandel der Rolle des Experten in der Berufsbildung

Grundsätzlich kann die Zuschreibung von Professionalität zu einer Berufsgruppe immer auch als die Reklamation eines Sonderwissens verstanden werden und ist damit auch der Ausweis bzw. die Legitimation einer spezifischen Zuständigkeit für gesellschaftliche bzw. hier betriebliche Qualifizierungsprobleme. Im Zusammenhang mit der expliziten Kompetenzorientierung (statt Inhaltsorientierung) und höheren Anteilen an Selbststeuerung bei den Lernenden in der Berufsbildung ist in modernen Arbeitsprozessen demgegenüber faktisch jedoch eher eine abnehmende Legitimation der spezifischen Zuständigkeit des Personals in der Berufsbildung für berufliches Lernen zu verzeichnen. Mit dieser Entwicklung geht ein Wandel in der Rolle des Experten in der Berufsbildung einher. Dieser führt zur Aufwertung der Komplementärrolle, des Lernenden, der als „expertisierter Laie“ gekennzeichnet werden kann.

Insgesamt kommt es in der betrieblichen Bildungsarbeit damit tendenziell zu einer Veränderung des Experten-Laien-Verhältnisses: Der Lehrende in der Berufsbildung ist immer weniger ein Professioneller, der über fachliches Sonderwissen verfügt, sondern er wird zunehmend ein Experte für den Umgang mit Unsicherheit!

Aufgrund der Globalisierung jeglichen Wissens durch Massenmedien, eine popularisierte Spezialliteratur und die Möglichkeit der Wissensaneignung durch Informations- und Kommunikationstechnologien entsteht ein verändertes Selbstbewusstsein der Lernenden. Die vielfältigen Möglichkeiten für Jedermann, sich vormals exklusives Wissen anzueignen, führen zu verbesserten

Partizipationsmöglichkeiten der Laien und haben in der Konsequenz einen Abbau der Wissensasymmetrie und damit einhergehend auch der Machtasymmetrie zwischen dem Lehrenden und den Lernenden zur Folge. Dies gilt gerade unter den Bedingungen des erleichterten medialen Wissenszugangs sowohl für Lehrer wie auch für betriebliches Bildungspersonal.

Während auf der einen Seite die Anforderungen an das Expertensystem steigen, ist der „expertisierte Laie“ andererseits zugleich immer weniger bereit, seinen eigenen, vermeintlich defizitären, Status und das Wissensmonopol der Experten unvoreingenommen anzuerkennen. Dieser Prozess hat auch eine Neubestimmung der Beziehung von Dozenten und Teilnehmern durch Dienstleistungsorientierung und Marktlogik zur Folge, die sich u. a. darin ausdrückt, dass in Bildungseinrichtungen z.B. die Klienten zu „Kunden“ werden. Auch das pädagogische Personal in der Berufsbildung arbeitet damit zunehmend unter den Bedingungen von Unsicherheit, Nichtwissen und Unvorhersehbarkeit. Es wird von ihm verlangt, Entscheidungen zu treffen und Handlungsschwerpunkte zu setzen, ohne zwangsläufig über ausreichendes theoretisch fundiertes Wissen zu verfügen.

Abstrakt formuliert ist damit die vorrangige Aufgabe eines Lehrenden die Bearbeitung von Komplexität, wobei das Ziel darin besteht, unbearbeitbare Komplexität in bearbeitbare Komplexität zu transformieren. Mit gezielten Interventionen müssen Dozenten Reflexionsprozesse bei ihren Teilnehmern anstoßen und ihnen so zu einer differenzierten und distanzierten (Selbst-)Betrachtung ihrer jeweiligen Situation verhelfen. Sie leisten somit Unterstützung in Erkenntnisprozessen, indem sie die Neubewertung von Situationen ermöglichen und die Entwicklung alternativer Handlungsoptionen begleiten. Im Vordergrund der berufs- und erwachsenenpädagogischen Tätigkeit steht somit weniger eine inhaltlich zu definierende Fachlichkeit im Sinne von Fachwissen sondern eine spezifische Prozesskompetenz.

Fachlichkeit ist in der modernen Arbeitswelt nach wie vor notwendig, aber sie ist keine hinreichende Voraussetzung für die Bewältigung der Anforderungen, die sowohl an Beschäftigte als auch an das Personal in der Berufsbildung gestellt werden. Gefordert ist eine umfassende berufliche Handlungskompetenz, die die Beteiligung an der Gestaltung der ordnungspolitischen, curricularen und auch organisationalen Rahmenbedingungen einschließt.

Für die Ausbildung einer pädagogischen Professionalität sind Theoriewissen und Reflexion unabdingbar. Professionalität liegt im pädagogischen Handeln dann vor, wenn zu dem empirisch fundierten Regelwissen auch eine fallbezogene, d.h. kasuistische Deutungskompetenz hinzutritt. Das bedeutet, dass ein Professioneller die Fakten und Gesetzmäßigkeiten seines Gebietes kennt und dass er weiß, wie sie einzusetzen sind – er kennt also auch die Bedingungen, unter denen sie zu nutzen sind. Das gilt vor allem in unvorhersehbaren und damit unplanbaren Situationen – also in alltäglichen Situationen von betrieblichem Bildungspersonal. Das betriebliche Bildungspersonal muss insofern auf ein Repertoire von problem- und situationsbezogenen Handlungsmustern zurückgreifen können.

Und dieses Repertoire bezieht sich nicht nur auf die planvolle Gestaltung von Lehr- und Lerneinheiten, sondern es hat mit der Bewältigung von Ungewissheiten zu tun, die nicht zuletzt durch die organisationalen und auch durch die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen erzeugt werden. Gefordert ist hier Offenheit und der Umgang mit Unvorhersehbarem. In jedem Fall erfordert die Tätigkeit in der Aus- und Weiterbildung ein hohes Maß an pädagogischer Gelassenheit wie es Arnold und Arnold-Haecky für den Lehrerberuf formulieren: „Pädagogisch Gelassene nehmen sich selbst in der eigenen Zuständigkeit ernst, aber nicht wichtig.“ (Arnold/Arnold-Haecky 2009)

Aufgrund der mangelnden Qualifizierungsangebote muss das Personal in der Berufsbildung seine eigene Kompetenzentwicklung reflexiv gestalten, d.h. ihre Professionalisierung individuell oder im Rahmen einer kollegialen Supervision gemeinsam mit anderen vorantreiben. Auf diese Herausforderung werden Aus- und Weiterbildner zum einen nur unzureichend vorbereitet und zum anderen stehen dieser Anforderung häufig strukturelle Rahmenbedingungen der Organisation gegenüber.

Literatur

Arnold, R./Arnold-Haecky, B. (2009): Der Eid des Sisyphos. Eine Einführung in die systemische Pädagogik. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Eicker, F. / Reibstein, B. (2008): Trialer Bachelor-Studiengang zum/r VET-Pädagogen/-in. Ein Weg zu wissenschaftlicher Kompetenz von betrieblichen und überbetrieblichen Ausbildern und Ausbilderinnen – Vorhaben an der Schnittstelle der beruflichen und hochschulischen Bildung. In: BIBB (Hrsg.): Zukunft berufliche Bildung, Potentiale

mobilisieren – Veränderungen gestalten, 5. BIBB-Fachkongress 2007, Ergebnisse und Perspektiven. Bonn.

Kardoff, E. von (2008): Zur Veränderung der Experten-Laien-Beziehung im Gesundheitswesen und in der Rehabilitation. In: Willems, H. (Hrsg.): Weltweite Welten. Internet-Figurationen aus wissenssoziologischer Perspektive. Wiesbaden: VS-Verlag, S. 247-269.
