

Markanter Rollenwandel beim betrieblichen Ausbildungspersonal

Von: **Prof. Dr. Michael Brater** (*Professor und Freier Mitarbeiter*)

Die duale Berufsausbildung in Deutschland steht derzeit vor zwei großen Problemen, die zu einem Prüfstein für ihre Leistungsfähigkeit werden könnten: Auf der einen Seite klagt die Wirtschaft über bedrohlichen Fachkräftemangel, auf der anderen tickt die gesellschaftliche „Zeitbombe“ von fast 500 000 sogenannten „unversorgten“ Jugendlichen, die keinen Ausbildungsplatz finden und, weil sie angeblich „nicht ausbildungsreif“ sind, in aussichtslosen Warteschleifen untergebracht werden. (i)

Irgendwie widersprechen sich beide Probleme, aber das Berufsbildungssystem schafft es nicht, einen Lösungszusammenhang zu finden. Der kann aber nur in einem berufspädagogischen Ansatz liegen, der in der Lage ist, die sich immer weiter öffnende Schere zwischen den steigenden Ansprüchen an das Wissen und Können der zukünftigen Fachkräfte und den persönlichen Lernvoraussetzungen der Ausbildungsbewerber durch bessere, d.h. pädagogisch professionellere Ausbildung zu bewältigen. Denn statt der fragwürdigen Klagen über die angeblich immer schlechtere Vorbildung der Ausbildungsbewerber zu klagen wäre es zweifellos sinnvoller, sich über die notwendige Weiterentwicklung der Ausbildungen und ihrer pädagogischen Leistungen den Kopf zu zerbrechen. Positive Beispiele, die zeigen, dass die angeblich fehlende Ausbildungsreife durch bessere pädagogische Qualität der Ausbildungen – die ja lediglich den Anforderungswandel in der Arbeitswelt nachvollziehen muss – mehr als aufgewogen werden kann, gibt es genug.

Ob diese dringend benötigte pädagogische Ausbildungsqualität erreicht werden kann, hängt aber entscheidend von den pädagogischen Kompetenzen derer ab, die junge Menschen beruflich ausbilden – nämlich von den Berufsausbildenden und – ausbildern. Ihnen kommt hier selbstverständlich eine Schlüsselrolle zu. Ihre berufspädagogische Qualifizierung beschränkt sich aber bislang in Deutschland in den allermeisten Fällen auf ein paar Tage im Rahmen einer Meisterfortbildung bzw. eines Kurses zur Vorbereitung auf die Ausbildeignungsprüfung (bei denen es außerdem noch um eine Reihe anderer Themen gehen muss) – und das ist auch nur bei den für die Ausbildung verantwortlichen Personen, also meist den hauptamtlichen Ausbildern der Fall. Und an diesem Notstand hat auch die jüngste Novellierung der AEVO kaum etwas geändert.

Ein Wunder, dass der Fachkräftemangel nicht noch viel, viel größer ist ...

Immerhin haben einige Kreise der Berufsbildungspolitik offenbar gemerkt, dass es hier offenbar einen Handlungsbedarf gibt. Dem verdanken wir es, dass es seit 2009 erstmals in der Geschichte der Berufsbildung in Deutschland – und nach fast 40 Jahren Diskussionen darüber – eine inhaltlich anspruchsvolle und wirksame staatlich geregelte und im Schwerpunkt berufspädagogische Weiterbildung für das betriebliche Ausbildungspersonal gibt mit den beiden aufeinander aufbauenden Abschlüssen „Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagoge/-in“ und „Gepr. Berufspädagoge/-in“. Beide sind relativ hoch auf den EQR-Stufen 6 bzw. 7 angesiedelt und entsprechen damit dem Bachelor- bzw. Masterniveau der hochschulischen Bildung. Außerdem laufen Bemühungen, diese neuen Bildungsgänge zunächst in Modellversuchen so weiterzuentwickeln, dass für diejenigen, die das wollen, auch akademische (Master-)Abschlüsse möglich werden.(ii)

Prof. Dr. Michael Brater

Professor und Freier Mitarbeiter



Prof. Dr. Michael Brater

(MA) wurde 1944 geboren und ist von Hause aus Soziologe. Es beschäftigt sich hauptsächlich mit berufspädagogischen und Fragen der Organisationsentwicklung. War zu Beginn seines Berufslebens acht Jahre lang an der Universität München als Forscher im Sonderforschungsbereich 101 tätig, wo er zusammen mit Ulrich Beck die „Subjektorientierte Berufstheorie“ entwickelte. 1980 Mitbegründer der GAB Gesellschaft für Ausbildungsforschung und Berufsentwicklung München, die u.a. waldorfpädagogische Denkweisen und Ansätze für die Berufsbildung fruchtbar zu machen sucht; ...

[\[weitere Informationen\]](#)



Die ausbildenden Unternehmen hätten damit wenigstens im Prinzip die Möglichkeit, ihr Ausbildungspersonal berufspädagogisch besser zu qualifizieren statt nur über den Fachkräftemangel zu klagen. Informelle Nachfragen bei Anbietern der beiden Weiterbildungsgänge zeigen jedoch, dass sie diese neue Möglichkeit bisher leider (zumindest in Westdeutschland) nur sehr verhalten nutzen. Klagen ist eben einfacher und billiger.

Im Zuge der wachsenden bildungspolitischen Aktualität der Fragen nach der berufspädagogischen Qualifizierung des betrieblichen Ausbildungspersonals hat sich auch das BIBB dieser Thematik stärker angenommen und schon 2008 eine „*Untersuchung des berufspädagogischen Qualifikationsbedarfs für das Bildungspersonal in betrieblichen Bildungsdienstleistungen als Grundlage für die Entwicklung staatlich geregelter Qualifikationsangebote*“ in Auftrag gegeben, die von der GAB München durchgeführt wurde. Und derzeit wird von BIBB selbst eine weitere – noch laufende – Untersuchung der “Situation des ausbildenden Personals in der betrieblichen Bildung – Projekt SIAP“ durchgeführt, die sich mit den unmittelbaren Handlungs- und Arbeitsbedingungen des ausbildenden Personals beschäftigt.

Im Folgenden sollen vor allem anhand der GAB-Studie (iii) einige wichtige Befunde dargestellt werden, die deutliche Hinweise auf die stetig wachsenden und sich tiefgreifend verändernden berufspädagogischen Anforderungen an das betriebliche Bildungspersonal geben.

Betriebliche Ausbildungsstrukturen

Zunächst hat auch die GAB-Studie bestätigt, was Kenner der Szene längst wissen, dass nämlich der betriebliche Teil der Dualen Berufsausbildung in Deutschland keine einheitlichen, sondern höchst heterogene Strukturen aufweist mit jeweils unterschiedlichen Rollen und Aufgaben der Ausbildenden, die sich außerdem aktuell tiefgreifend verändern. Diese Strukturen werden vor allem durch die Größe des ausbildenden Betriebs geprägt und weisen außerdem stark branchenspezifische Züge auf. Abb. 1 gibt einen Überblick über diese unterschiedlichen Ausbildungsstrukturen und die damit zusammenhängenden Strukturen des Ausbildungspersonals.

Abb. 1: Typische betriebliche Ausbildungsstrukturen und ihre Struktur des Bildungspersonals

Typ der Ausbildungsgestaltung (betriebl. Struktur und Merkmale)	Struktur des Ausbildungspersonals	Struktur des Ausbildungspersonals
Einzelkinder- und Kleinstbetriebe	Einzelkinder- und Kleinstbetriebe Einzelkinder- und Kleinstbetriebe Einzelkinder- und Kleinstbetriebe	Einzelkinder- und Kleinstbetriebe Einzelkinder- und Kleinstbetriebe Einzelkinder- und Kleinstbetriebe
Einzelkinder- und Kleinstbetriebe	Einzelkinder- und Kleinstbetriebe Einzelkinder- und Kleinstbetriebe Einzelkinder- und Kleinstbetriebe	Einzelkinder- und Kleinstbetriebe Einzelkinder- und Kleinstbetriebe Einzelkinder- und Kleinstbetriebe
Einzelkinder- und Kleinstbetriebe	Einzelkinder- und Kleinstbetriebe Einzelkinder- und Kleinstbetriebe Einzelkinder- und Kleinstbetriebe	Einzelkinder- und Kleinstbetriebe Einzelkinder- und Kleinstbetriebe Einzelkinder- und Kleinstbetriebe
Einzelkinder- und Kleinstbetriebe	Einzelkinder- und Kleinstbetriebe Einzelkinder- und Kleinstbetriebe Einzelkinder- und Kleinstbetriebe	Einzelkinder- und Kleinstbetriebe Einzelkinder- und Kleinstbetriebe Einzelkinder- und Kleinstbetriebe

Diese Übersicht zeigt u.a.: Die betriebliche Ausbildung findet „typischerweise“ auch tatsächlich im Betrieb und damit „arbeitsnah“, manchmal sogar „arbeitsintegriert“ statt, arbeitsferne Ausbildungsformen haben in aller Regel nur ergänzenden Charakter. Extrem ist das in allen Kleinbetrieben (insbesondere natürlich im Handwerk) der Fall, in denen sich strukturell seit der Erfindung der geregelten Ausbildung im Mittelalter nicht viel verändert zu haben scheint: Der Lehrling lernt vor allem „informell“, indem er mit seinem Meister oder auch einem Gesellen „mitläuft“, konkret bei der anfallenden Arbeit mit Hand anlegt und allmählich nach vorheriger Unterweisung an anspruchsvollere Aufgaben „herangelassen“ wird. Von systematischer Ausbildung fehlt hier gewöhnlich jede Spur, weil die Unvorhersehbarkeit der Aufträge und anfallenden Arbeiten so etwas kaum zulassen. Einzig die Dauer der Ausbildung erhöht die Chance, mit der Zeit allen wesentlichen Lernherausforderungen zu begegnen. Zugleich jedoch lernen die Lehrlinge vom ersten Tag an betriebliche Realität kennen.

Erheblich geplanter und systematischer verlaufen die arbeitsintegrierten Ausbildungen in den größeren Verwaltungs- und Dienstleistungsunternehmen bzw. -bereichen, in denen sich auch sonst zahlreiche ergänzende berufspädagogische Elemente finden (etwa Prüfungsvorbereitungen, Lernmedien, Reflexionsgespräche oder Maßnahmen zur Sicherung der Ausbildungsqualität).



Lediglich in den industriellen (Groß-)betrieben hat sich die Sonderform der arbeitsfernen Ausbildung in einer Lehrwerkstatt (für die technischen Ausbildungen) bzw. in einem betrieblichen Ausbildungszentrums (für die kaufmännischen Ausbildungen) herausgebildet. Beachtet man die überragende quantitative Bedeutung der Klein- und Mittelbetriebe bzw. des Dienstleistungssektors (mit über 70% Anteil an den Beschäftigten) bei der Ausbildung, wird deutlich, wie wenig repräsentativ diese industrielle Form der Ausbildung in Wirklichkeit für die gesamte Ausbildungsszene ist. Es ist zu vermuten, dass hier auch in der Öffentlichkeit ein Umdenken nötig ist, hat doch die industrielle Lehrwerkstatt sehr weitgehend das Bild von der modernen Berufsausbildung geprägt.

Dementsprechend stellen sich heute viele Menschen unter einem „betrieblichen Berufsausbilder“ einen Fachmann (seltener eine Fachfrau) vor, klassisch einen „Meister“, der in einer Lehrwerkstatt jungen Leuten fachliche Qualifikationen vermittelt, ihnen also zeigt, wie die Arbeiten ihres Berufs (z.B. Bohrungen in einem Werkstück) fachgerecht auszuführen sind, und der (eher nebenher) auch die Aufgabe hat, diese jungen Leute an die „Realitäten des Arbeitslebens“, an die hier geltenden bzw. geforderten Spielregeln und Verhaltensweisen heranzuführen und zu gewöhnen (sie also in diesem Sinne betrieblich zu „sozialisieren“).

Die abnehmende Bedeutung des hauptamtlichen Ausbilders

Dieses klassische Bild traf aber auch in der Vergangenheit im Wesentlichen nur für die Ausbildungen in den industriellen Metall-, Elektro- und Chemieberufen zu – und auch hier (so einer der folgenreichsten Befunde der GAB-Studie, der von der SIAP-Studie voll bestätigt wird) ist diese klassische Struktur heute in schneller Auflösung begriffen. Denn auch die Ausbildung in den technischen Industrieberufen findet heute nur noch zum geringsten Teil in Lehrwerkstätten und zu immer weiter wachsenden Anteilen – Ausbildungsleiter nannten bis zu 70% der Ausbildungszeit – direkt in der Arbeit bzw. an den realen Arbeitsplätzen statt.



Das hat aber massive Folgen für die Ausbilder: Der Ausbilder, der sich hauptberuflich um seine Lehrlinge kümmert, ist auch in den Industriebetrieben eher selten geworden. Stattdessen wird „arbeitsintegriert“ in der „Echtarbeit“ ausgebildet, und die Ausbildungsaufgabe übernehmen dort sogenannte „ausbildende Fachkräfte“, d.h. die betrieblichen Mitarbeiter, die an diesen Arbeitsplätzen arbeiten und „nebenamtlich“ Auszubildende in ihre Aufgaben einführen und sie ausbilden. Über die Zahl dieser ausbildenden Fachkräfte liegen – auch dies vielleicht symptomatisch – keinerlei gesicherte statistische Daten vor, aber man kann sicher sein, dass einige hunderttausend Fachkräfte betroffen sind – und dass am Arbeitsplatz auszubilden womöglich schon heute eine relativ normale Zusatzaufgabe für alle Fachkräfte (eben auch die gewerblichen) ist, der sie sich irgendwann in ihrem Berufsleben stellen müssen.

Während also in der Vergangenheit in den nichtindustriellen Berufen nur relativ wenige hauptberufliche Ausbilder anzutreffen waren, die überdies mehr mit Koordinations- und Managementaufgaben als mit berufspädagogischer Arbeit zu tun hatten, gilt dies nun auch zunehmend für den industriellen Sektor: Die Ausbildung an arbeitsfernen Lernorten und damit die Zahl der hauptberuflichen Ausbilder nimmt in den ausbildenden Betrieben ständig ab. Ihre unmittelbare Ausbildungstätigkeit beschränkt sich auf die Grundausbildung und verschiedene Spezialkurse. Den Löwenanteil der Ausbildung tragen dagegen die ausbildenden Fachkräften an den industriellen Arbeitsplätzen.

Und damit nicht genug: In der Industrie ist eine klare Tendenz zu beobachten, auch die verbliebenen relativ wenigen hauptamtlichen Ausbildungsaufgaben (meist aus Kostengründen) vollständig aus dem Betrieb auszulagern und sie an überbetriebliche Ausbildungszentren – die in Abb. 1 genannten „Bildungsdienstleister“ – zu vergeben, die teilweise aus Ausgründungen betrieblicher Ausbildungsabteilungen neu entstanden sind.

Auf den ersten Blick kann man sich erschrocken fragen, ob mit diesem Strukturwandel in der industriellen Ausbildung nicht ein mühsam erreichter Grad an Professionalität der betrieblichen Ausbildung wieder verloren geht. Diese Frage ist aber nicht so leicht zu beantworten und muss differenziert behandelt werden.

Die „Kompetenzorientierte Wende“ in der Berufspädagogik

Zum einen muss man nämlich klar sagen, dass die seit einigen Jahren zu beobachtende Renaissance der Ausbildung in der Echtarbeit – oft „arbeitsprozessintegrierte Ausbildung“ geheißen – berufspädagogisch zweifellos einen großen Fortschritt darstellt, weil sie einen überaus gewichtigen (und pädagogisch begrüßenswerten) Wandel der zentralen Ausbildungsaufgabe aufgreift, der mit einem nachhaltigen Wandel der Anforderungen an die zukünftigen Fachkräfte zusammenhängt. Auslöser für diese neuen Anforderungen ist u.a. der beschleunigte Wandel in der Arbeitswelt, der nach der Beobachtung vieler Fachleute heute „stetig“ geworden ist, also kein nur punktuell Ereignis darstellt, sondern einen dauerhaften Zustand der Arbeitswelt beschreibt. Wo sich aber ständig alles ändert, macht es wenig Sinn, einfach nur „Qualifikationen“ zu vermitteln, mit denen eine Fachkraft bestimmte Aufgaben (z.B. Bohrungen in einem Werkstück) „fachmännisch“ und nach den Regeln des Fachs ausführen kann. Denn solches „rezeptartige“ Wissen und Können kann heute womöglich bereits veraltet sein, bevor die Ausbildung abgeschlossen ist.



Vielmehr, so die Forderung von berufspädagogischer Seite, muss es heute darum gehen, junge Menschen so auszubilden, dass sie erfolgreich sich ständig wandelnde Anforderungen bewältigen können, indem sie zum einen nicht mehr starre professionelle Regeln lernen, „wie man etwas macht“, sondern lernen, das, was sie können und wissen, flexibel und kreativ auf sich verändernde, immer wieder neue Situationen anwenden zu können. Und gleichzeitig in die Lage versetzt werden, den stetigen Wandel lernend zu verarbeiten, also lebenslang zu lernen, indem sie also die „Kompetenz zum selbständigen Lernen“ erwerben.

Berufspädagogen sprechen in diesem Zusammenhang gerne von der „kompetenzorientierten Wende“ (iv) in der Berufsbildung, die eben von nun an nicht mehr „Qualifikationen“ vermitteln, sondern „Kompetenzen“ bilden soll:

„Der Qualifikationsbegriff intendiert verwertbare Fähigkeiten und Fertigkeiten aus der Sicht des Beschäftigungssystems in Bezug auf Leistungsanforderungen, die an das Individuum gestellt werden. Kompetenz hingegen sind individuelle Fähigkeiten und Fertigkeiten, die einem situationsgerechten Handeln zugrunde liegen und dieses situative Handeln erst ermöglichen. Berufliche Handlungskompetenz ist als spezifische Kompetenz das vorhandene Potential ausgereifter Fähigkeiten und Fertigkeiten, die es dem Individuum ermöglichen, entsprechend den an sie gestellten Leistungsanforderungen in konkreten beruflichen Situationen zu handeln.“ (v)

Der Kompetenzbegriff zielt in diesem Verständnis vor allem auf komplexe „Handlungsfähigkeit“ – auf ein Können im Unterschied zu einem „Wissen wie es geht“. Dieses Können wiederum besteht nicht nur in eintrainierten Fertigkeiten, die an bestimmte Situationen gebunden sind, sondern in Fähigkeiten, die auf viele ähnliche Situationen übertragen und vom Handelnden sinngemäß genutzt werden können. In diesem Sinn meint „Kompetenz“ einen hohen Grad der Beherrschung, bei dem der Handelnde frei über die entsprechenden Fähigkeiten und Kenntnisse verfügen und damit auch neue, bisher unbekannte Situationen meistern und kreativ neue Lösungen finden kann. Denn in diesem Sinne sind Kompetenzen „Dispositionen für selbstorganisiertes Handeln“:

„Kompetenz bringt im Unterschied zu anderen Konstrukten wie Können, Fertigkeiten, Fähigkeiten, Qualifikation usw. die als Disposition vorhandene Selbstorganisationsfähigkeit des konkreten Individuums auf den Begriff.“ (vi)



Wenn Ausbilder also heute die Aufgabe haben, solche „Kompetenzen“ zu bilden, stellt sich die schwierige Frage, wie sie das methodisch erreichen können. Denn, so zeigt die Lernforschung, Kompetenzen kann man zwar lernen, nicht aber lehren. Sozialkompetenzen erwirbt ein Mensch z.B. nicht dadurch, dass man ihm Vorträge darüber hält, Unterrichtsstunden anbietet oder ihn ermahnt. Vielmehr lernt er sie nur dadurch, dass er in konkreten Situationen handelt, in der er solche sozialen Fähigkeiten braucht. Kompetenzen, so die pädagogisch paradoxe Lage, bildet man nur in Handlungssituationen, in denen man sie braucht (obwohl man sie noch nicht „hat“).

Für eine kompetenzorientierte Ausbildung heißt das: Sie benötigt nicht planbare berufliche Situationen, die nur durch souveränen Rückgriff auf das vorhandene Wissen und Können gemeistert werden können. Die lassen sich aber nicht in arbeitsfernen Übsituationen simulieren, sondern die verlangen als Lernort den realen betrieblichen Arbeitsplatz und die Begleitung durch diejenigen, die dort tatsächlich arbeiten, also durch die Fachkräfte, die an ihren Arbeitsplätzen „nebenamtlich“ ausbilden. Und zwar sollen und müssen sie „kompetenzorientiert“ ausbilden, also den Azubis nicht nur Regeln vermitteln, sondern den selbstorganisierten und flexiblen Umgang mit dem eigenen bzw. frisch erworbenen Wissen und Können zur Lösung offener, nicht vorhergesehener Probleme und zur Bewältigung neuer, überraschender Situationen anregen und fördern.

Die zunehmende Verlagerung des beruflichen Lernens in die Echtarbeit macht berufspädagogisch also sehr viel Sinn und verlangt von allen Beteiligten, die Arbeit als Lernort (und damit im Sinne der Kompetenzorientierung auch als Ort der Persönlichkeitsentwicklung) zu verstehen, zu berücksichtigen und einzurichten. Das kann man ruhig als späten, deshalb aber nicht weniger wichtigen Beitrag zur „Humanisierung des Arbeitslebens“ betrachten, der die Arbeitenden als sich in ihrer Arbeit entwickelnde (entwicklungsfähige und entwicklungsbedürftige) Wesen anerkennt und eine entsprechend lernförderliche Gestaltung der Arbeit verlangt.

Pädagogisch ist die wieder zunehmende Ausbildung am Arbeitsplatz somit aus vielen Gründen sinnvoll, zu begrüßen (sofern ihre Chancen durch entsprechende moderne Ausbildungsmethoden – wie selbstgesteuertes Lernen und das Selbstverständnis des Ausbilder als Lernbegleiter – genutzt und nicht durch veraltete Methoden etwa der Unterweisung verspielt werden).

Zur Problematik der ausbildenden Fachkräfte

Der Pferdefuß dieser Entwicklung liegt aber ganz klar dort, wo die Hauptlast der Ausbildung nun – s. Abb. 1 – von Personen getragen werden muss, die bislang keinerlei berufspädagogische Bildung genossen haben (von sehr wenigen Ausnahmen abgesehen, bei denen die ausbildenden Fachkräfte wenigsten die Vorbereitungskurse nach AEVO besuchten) und auf ihre Ausbildungsaufgabe nur in wenigen Betrieben inhaltlich vorbereitet werden. (vii) Wie in der GAB-Studie deutlich wurde, greifen die ausbildenden Fachkräfte mangels professioneller berufspädagogischer Qualifizierung notgedrungen auf die Primärerfahrung ihrer eigenen Ausbildung zurück und tradieren dadurch oft veraltete, einer modernen kompetenzorientierten Ausbildung nicht angemessene Ausbildungsformen.



Hinzu kommt, dass die ausbildenden Fachkräfte die Ausbildung zusätzlich zu ihrer täglichen Arbeit bewältigen müssen (und dafür häufig nicht einmal Entlastung etwa in Form einer Anrechnung bekommen). Mit dieser Doppelbelastung kommen sie – von ihren Betrieben oft alleingelassen – nur zurecht, weil die meisten von ihnen für die Ausbildungsaufgabe hoch motiviert sind und sie als Bereicherung erleben; bleibt die betriebliche Anerkennung aus, kann dieses „Kapital“ allerdings auch sehr schnell dahin schmelzen. Schließlich können die ausbildenden Fachkräfte sachbedingt immer nur einen kleinen Ausschnitt der Ausbildung überschauen, denn es ist eher die Regel als die Ausnahme, dass sie weder die Berufsbilder noch die betrieblichen Ausbildungspläne noch die Durchlaufpläne kennen.

Die betriebliche Ausbildung liegt nun also immer mehr in den Händen von Personen, die darauf gar nicht vorbereitet sind und für die sie in Konflikt zu anderen Aufgaben geraten kann. Da man in einem größeren Betrieb schnell auf einige tausend auszubildende Fachkräfte kommt, ist eine solche Vorbereitung angesichts der großen Zahlen von auszubildenden Fachkräften zugegebenermaßen auch wirklich nicht so leicht zu bewerkstelligen. Und in Kleinbetrieben ist aus Kosten- und Zeitgründen schon gar nicht zu erwarten, dass Gesellen und Facharbeiter an externen Weiterbildungen zu berufspädagogischen Themen teilnehmen werden.

Leider muss man auch festhalten, dass die erwähnten neuen Berufs- und Weiterbildungsmöglichkeiten für betriebliche Berufsausbilder – der Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagoge und der Gepr. Berufspädagoge – nicht auf auszubildende Fachkräfte zugeschnitten, für ihre Aufgaben überdimensioniert und daher eigentlich nicht geeignet sind (sofern eine solche auszubildende Fachkraft sie nicht nutzt, um sich für eine hauptberufliche Tätigkeit als Ausbilder zu qualifizieren).

Fällt die betriebliche Ausbildung heute also doch weit hinter das schon einmal erreichte (obwohl auch damals keineswegs ausreichende) pädagogische Qualitätsniveau zurück? Denn auch die auszubildenden Fachkräfte erleben – wie die Hauptamtlichen – dass die Anforderungen an die Auszubildenden heute deutlich höher und komplexer sind als früher – dass sich die Schere zwischen den Ausbildungsanforderungen und ihren Ausbildungskompetenzen also immer weiter öffnet:

- Hinweise auf die ständig steigenden fachlichen Anforderungen fehlten in kaum einem Interview mit den Ausbildungsverantwortlichen;
- Es wird in beinahe allen Betrieben über schlechtere schulische Voraussetzungen der Auszubildenden geklagt, und es wird immer wieder darauf hingewiesen, dass der Werte- und Einstellungswandel der Jugend, Motivationsprobleme, schlechteres Lernverhalten und sonstige persönliche Schwierigkeiten der Auszubildenden das Ausbilden nicht gerade leichter machen;
- „kompetenzorientiert“ auszubilden, verlangt zweifellos mehr pädagogische Phantasie und pädagogisches Engagement vom Auszubildenden, als die traditionellen Ausbildungsziele; außerdem nehmen auch die bekannten „Schlüsselqualifikationen“ (wie

Teamfähigkeit, Wahrnehmungsvermögen usw.) an Bedeutung weiter zu (ihr Katalog hat sich eher erweitert, z.B. um „interkulturelle Kompetenz“) – damit aber auch die pädagogische Frage, wie man sie fördern kann;

- die Auszubildenden scheinen nach Bildungsvoraussetzungen, kultureller Herkunft und vor allem Alter heute erheblich heterogener als früher zu sein und verlangen vom Ausbildenden, mehr auf ihre individuellen Besonderheiten einzugehen. In größeren Betrieben werden längst Absolventen dualer Ausbildungen und solche dualer Studiengänge miteinander ausgebildet, was vom Ausbildenden verlangt, sich immer wieder auf ganz andere individuelle Bedingungen der Auszubildenden einzustellen.

Ausbildende Fachkräfte sind, so zeigt die Untersuchung, nach ihrem eigenen Urteil mit ihrer Ausbildungsaufgabe nicht fachlich, aber berufspädagogisch überfordert. Gleichzeitig werden nach Auskunft der Befragten die betrieblichen Bedingungen für eine gute Ausbildung – vor allem aufgrund des wachsenden Zeit- und Kostendrucks, der immer ausgeprägteren Renditeorientierung (die auf pädagogische Belange keine Rücksicht nehmen kann) und aufgrund ausbildungserschwerender OE-Maßnahmen – deutlich und zunehmend ungünstiger.

Die Befragten – von den ausbildenden Fachkräften bis zu den Ausbildungsleitern – betonen immer wieder, wie gering der Stellenwert der Ausbildung in den Betrieben heute tatsächlich ist – denn hier gelten eben ganz andere Prioritäten. Es wird manchmal schon die Frage gestellt, ob angesichts der Bedingungen, unter denen betriebliche Ausbildung heute oft stattfinden muss, überhaupt noch betrieblich ausgebildet werden kann (so hoch die Befragten auch den pädagogischen Wert einer betrieblichen Ausbildung im Gegensatz zu einer arbeitsfernen, gar verschulten Ausbildung einschätzen).



Hinzu kommen zwei strukturelle Grenzen der Ausbildungsmöglichkeiten ausbildender Fachkräfte: Wer an seinem Arbeitsplatz ausbildet, kann und soll dort natürlich nur solche Lernprozesse ermöglichen, die sich auf Anforderungen seines Arbeitsplatzes beziehen – der Gesamtzusammenhang der Ausbildung kann von diesem Platz aus nicht überschaut werden. Und das heißt zugleich: Eine ausbildende Fachkraft hat eine Auszubildende/einen Auszubildenden immer nur für relativ kurze Zeit in seinem Arbeitsbereich, dann wechselt sie bzw. er nach Plan zur nächsten betrieblichen Lernstation und damit auch zum nächsten nebenamtlichen Ausbilder.

Dem ist es damit vollkommen unmöglich, die persönliche Entwicklung des einzelnen Auszubildenden zu verfolgen, individuell auf sie einzugehen und eine persönliche Begleitung zu realisieren: Die arbeitsintegrierte Ausbildung droht damit, in unzusammenhängende Teilabschnitte ohne inneren folgerichtigen Entwicklungszusammenhang zu zerfallen. Die ausbildenden Fachkräfte können diese Gesamtzusammenhänge eben strukturell nicht herstellen, ebenso wenig, wie sie den Gesamtdurchlauf über die verschiedenen Lernstationen planen und steuern könnten.

Ansätze für Lösungen

Die GAB-Studie zeigt auch drei Ansatzpunkte für eine mögliche Lösung des beschriebenen Dilemmas auf, ohne dass die Ausbildung am betrieblichen Arbeitsplatz zurückgenommen werden müsste.

a. Neue Aufgaben für hauptamtliche Ausbilder

Zunächst wurde deutlich, dass die hauptamtlichen Ausbilder auch bei arbeitsprozessintegrierter Ausbildung keineswegs überflüssig (wenn auch vielleicht quantitativ weniger) werden, sondern dass ihnen im Gegenteil neue und wichtige Aufgaben zuwachsen. Denn: Sich selbst überlassen wie bisher, sind die ausbildenden Fachkräfte mit ihren neuen und gewachsenen berufspädagogischen Aufgaben heillos überfordert. Sie können ihrer Ausbildungsaufgabe nur gerecht werden, wenn sie dabei von außen begleitet und unterstützt werden – und wer könnte das anders sein als die hauptamtlichen Ausbilder? So ungern diejenigen es hören mögen, die von der beschriebenen Verlagerung der Ausbildung an die Arbeitsplätze größere Kostenersparnisse erhofft haben: **Die ausbildenden Fachkräfte können ohne eine Begleitung, Unterstützung und Koordination durch hauptamtliche Ausbilder ihre Ausbildungsaufgabe nicht erfüllen!**

Gerade durch den Strukturwandel der Ausbildung – weg von der arbeitsfernen (hauptamtlichen) Ausbildung und hin zur Ausbildung am Arbeitsplatz – bekommen die Hauptamtlichen eine neue Bedeutung und neue, unverzichtbare Aufgaben. Ihr Arbeitsfeld verändert sich erheblich: Zwar sind die hauptamtlichen Ausbilder tatsächlich nicht mehr in erster Linie in der unmittelbaren berufspädagogischen Arbeit, also der Vermittlung der Fachkompetenzen, und nur noch ergänzend in ihrer berufssozialisierenden Funktion gefragt; hier werden sie stark durch die ausbildenden Fachkräfte entlastet.

Aber in ihren Händen liegt jetzt neu

- die „ausbildungsbiografische“ Betreuung der Auszubildenden, durch die der innere Zusammenhang der ausgedehnten Durchläufe durch betriebliche Lernstationen gewahrt werden muss,
- die Beratung, Anleitung und Unterstützung, z.T. auch die Qualifizierung der ausbildenden Fachkräfte in Fragen der Ausbildung am Arbeitsplatz und des Umgang mit jungen Auszubildenden,
- viele sog. „Managementaufgaben“ wie die Erarbeitung der betrieblichen Ausbildungs- und Durchlaufpläne, die konzeptionelle Überprüfung und Modernisierung der ganzen Ausbildung, Feststellung des betrieblichen Qualifikationsbedarfs, Werbung und Auswahl der Auszubildenden, Bildungscontrolling u.ä.

Dieser Rollenwandel ist so markant, dass sich in einigen Unternehmen die Bezeichnung „Consultant“ für die hauptamtlichen Ausbilder eingebürgert hat.

„Consultants sind gleichzeitig Anwalt und Richter der Azubis. Sie sind Wegbegleiter, haben bei den Jüngeren auch einen gewissen Erziehungsauftrag. ... Der Consultant muss die Azubis „sanft führen“ und auch wissen, brauchen die die lange Leine oder die kurze Leine“ (AusbldgBank)

Kern der Aufgaben hauptamtlicher Ausbilder ist heute also das Planen, Initiieren, Organisieren und Begleiten von handlungsbezogenen Lern- und Entwicklungsprozessen, das Unterstützen, Coachen und Qualifizieren von Fachkräften mit Bildungsaufgaben und zunehmend das Managen der Voraussetzungen und der Hilfsprozesse der Ausbildung. Der Beruf des Berufsausbilders wird von einem technisch-fachlichen zu einem Kommunikations- und Managementberuf.

b. Der Aufstieg der Bildungsdienstleister

Es ist möglich, dass die hauptamtlichen Ausbilder diese Aufgaben in Zukunft nicht mehr als Angehörige von Betrieben wahrnehmen werden, die neben ihren wirtschaftlichen Aufgaben auch ausbilden. Ein zweiter wichtiger Strukturwandel, der in der besagten Studie zu Tage trat, betrifft nämlich die zunehmende Bedeutung der Bildungsdienstleister.



Ursprünglich fanden sich diese Bildungsdienstleister als organisatorisch, oft auch rechtlich selbständige überbetrieblichen Ausbildungszentren etwa großer Unternehmen oder der Innungen und Verbände oder als private Bildungsunternehmen. In manchen Ausbildungen (vor allem der Kleinbetriebe) fungieren sie als eine Art „dritter Lernort“ zur Ergänzung und Vertiefung der betrieblichen Ausbildung, ohne die viele Betriebe nicht ein ganzes Berufsbild bzw. den ganzen Umfang der Fachtheorie ausbilden könnten. Solche Bildungsdienstleister gibt es heute auch im Bereich der Ausbildung besonderer Zielgruppen bzw. der Ausbildungsverbünde in sehr unterschiedlichen Ausprägungen. Relativ neu kamen in den letzten Jahren die Ausgründungen ganzer Ausbildungsabteilungen aus Unternehmen hinzu, die sich als privatwirtschaftliche Bildungsunternehmen am Markt betätigen müssen und u.a. ihrem ehemaligen Unternehmen nun Ausbildung als Dienstleistung „verkaufen“.

Diese Institutionen übernehmen zugleich immer mehr Dienstleistungen für die betriebliche Ausbildung und das Ausbildungsmanagement – u.a. eben auch die Betreuung und Begleitung der Ausbildung an den Arbeitsplätzen des entsendenden Betriebs einschließlich der dort tätigen ausbildenden Fachkräfte.

Die Ausbildungstätigkeit der Bildungsdienstleister wird durchgehend von hauptamtlichen Ausbildern getragen, die hier also ein neues Wirkungsfeld und neue Arbeitgeber finden. Ein überaus folgenreicher Unterschied zwischen ihrer Ausbildungstätigkeit beim Bildungsdienstleister und ihrer früheren Tätigkeit als Ausbilder in einem Wirtschaftsbetrieb besteht darin, dass beim Bildungsdienstleister ihre Ausbildungsleistungen nicht nur als betriebliche Kosten bei kaum rechenbarem Nutzen zu Buche schlagen, sondern unmittelbar wertschöpfend sind für das Bildungsunternehmen. Das verändert Vieles.

Die hauptamtlichen Ausbilder sind hier für den Kernprozess des (Bildungs-)Unternehmens verantwortlich und arbeiten „unternehmerisch“ für Kunden. Neu für die hauptamtlichen Ausbilder ist, dass sie sich hier aktiv um das Marketing und die Akquisition von Bildungsaufträgen kümmern bzw. sich bewusst sein müssen, ständig in einer Vertriebssituation zu stehen. Sie setzen moderne Simulations- und Lerntechnik ein und betreuen auch betriebliche Praktikumsphasen ihrer Auszubildenden, die meist in den Kundenbetrieben stattfinden und dort von Fachkräften der Kunden nebenberuflich durchgeführt werden.

Bei den Bildungsdienstleistern ergab die Studie auch die klarsten Anzeichen für eine Professionalisierung der hauptberuflichen Ausbilder: Hier gibt es Ansätze für die Ausdifferenzierung von Hierarchie- und Aufstiegsebenen (z.B. in Form von sog. „Teamleitern“). Hier fand sich auch am ehesten so etwas wie ein eigenes Berufsbewusstsein, indem sich die Ausbilder nicht mehr als Vertreter ihres gelernten Fachberufs, sondern eben als betriebliche Berufspädagogen verstehen, d.h. als Personen, deren Aufgabe es ist, mit den Mitteln ihres Fachs Menschen bei handlungsbezogenen Lernprozesse zu begleiten. Ausbilden wird besonders hier, bei den Bildungsdienstleistern, zu einem anspruchsvollen und eigenständigen Beruf, dessen Qualifikationsbedarf weit über das Niveau der AEVO hinausgeht.^{viii} Und diese Bildungsdienstleister bieten eben, in unserem Zusammenhang sehr wichtig, den an den Arbeitsplätzen ausbildenden Betrieben die Möglichkeit, die dafür notwendigen Unterstützungs- und Begleitungsleistungen „zuzukaufen“.

c. Der Qualifizierungsbedarf des betrieblichen Ausbildungspersonals

Schließlich ergab die GAB-Studie, dass zur Lösung der genannten Probleme durchaus auch neue Qualifizierungsformen beitragen können, die auf die gewandelten Strukturen und die neuen Aufgaben der Auszubildenden viel mehr eingehen müssen als bisher.



Es wurde in der Studie überall deutlich: Zum Ausbilden reicht es heute nicht mehr, ein guter Fachmann zu sein und ein Herz für die Jugend zu haben. Vielmehr lässt sich durchgehend ein klarer Bedarf an berufspädagogischen Kompetenzen erkennen, der von der AEVO bei weitem nicht abgedeckt wird. Es macht dabei Sinn, den Qualifikationsbedarf von hauptamtlichen Ausbildern und ausbildenden Fachkräften getrennt zu betrachten:

Die Qualifizierung der hauptberuflichen Ausbilder, die sie zur Bewältigung ihrer vielfältigen gewandelten Rollenaufgaben befähigt, sollte vier Schwerpunkte aufweisen:

- Einen „berufspädagogischen“ Schwerpunkt mit berufskundlichem und berufspolitischen Wissen auch über die nötigsten Rechtsgrundlagen. Im Kern sollte es hier aber um die Kompetenz zur Anwendung eines breiten Spektrums berufspädagogischer Methoden (Methodensouveränität, Methodenmix) und zur Gestaltung und Steuerung beruflicher Bildungsprozesse einschließlich ihrer Überprüfung und Bewertung gehen;
- einen „jugendpädagogisch/psychologischen“ Schwerpunkt, der den (hauptamtlichen) Ausbilder zur Begleitung der Auszubildenden durch die gesamte Ausbildung befähigt, einschließlich aller Krisen und Katastrophen; dieser Schwerpunkt sollte ihn auch in die Lage versetzen, angemessen zu kommunizieren, das Lernen zu individualisieren, in persönlichen Entwicklungen zu denken und die Welt durch eine „Lernbrille“ wahrzunehmen;
- einen „Beratungsschwerpunkt“, der alles enthält, was die hauptamtlichen Ausbilder zur Auswahl, Gewinnung, Begleitung, Führung und Anleitung der ausbildenden Fachkräfte, ggf. aber auch zur Beratung von Vorgesetzten, Betriebsabteilungen und externen und internen Kunden brauchen;
- und einen „Managementschwerpunkt“, der die Ausbilder in die Lage versetzt, die Sekundärprozesse der Ausbildung – wie Ausbildungsmarketing, Bewerberauswahl, Ausbildungscontrolling, Akquisition von Aufträgen, Kalkulation usw. – zu steuern.

Für Teamkoordinatoren gilt die gleiche Qualifikationsgrundlage wie für die hauptamtlichen Ausbilder. Zusätzlich sollten sie spezielle Fähigkeiten haben in den Bereichen Kundenorientierung, Produktentwicklung, Vertrieb, Wirtschaftlichkeit, Führung, Gruppendynamik und Personalentwicklung.

Ausbildungsleiter benötigen vor allem Management-, personalwirtschaftliches und betriebswirtschaftliches Wissen, Führungskompetenz und ein Verständnis für die strategische Bedeutung des Bildungsbereichs für ein Unternehmen. Außerdem ist es kein Fehler, wenn sie sich mit modernen Ausbildungsansätzen auskennen und den Bildungsmarkt überblicken.

Die neuen Qualifizierungsmöglichkeiten für das Ausbildungspersonal (Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagoge und Gepr. Berufspädagoge) entsprechen im Prinzip diesen Forderungen, sofern sie den hier beschriebenen Wandel auch in der Umsetzung berücksichtigen und sich an den beschriebenen Veränderungen im Rollenbild des hauptamtlichen Ausbilders orientieren. Man kann diese neuen Berufsmöglichkeiten auch als Zusammenfassung und Bündelung der verstreuten berufspädagogischen Qualifizierungsangebote sehen, die es ja schon seit einiger Zeit für betriebliche Berufsausbilder gibt und die nun in einen eigenen Abschluss münden können. Dazu wäre es sinnvoll, im Sinne der Modularisierung entsprechende Anrechnungs- und Anerkennungsverfahren zu entwickeln. Das wird auch nötig sein für die akademische Öffnung und Ergänzung des Gepr. Berufspädagogen.



Auch die neue AEVO bleibt dagegen deutlich hinter diesem Bedarf zurück; denn in den wenigen Tagen, die für die Vorbereitungskurse zur Verfügung stehen, kann man allenfalls das „Wissen, wie es geht“ vermitteln, nicht aber berufspädagogische Handlungskompetenzen. Die AEVO dient ja auch nicht der Qualifizierung der Ausbilder, sondern ihrer Zulassung zur Ausbildung (was leider oft übersehen wird).

Es gibt auch Hinweise darauf, dass der „Sprung“ von der AEVO zum Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagogen zu groß sein könnte und man angesichts der berufspädagogischen Unzulänglichkeiten der AEVO eine „Zwischenebene“ braucht. Dieses Problem könnte vermutlich ganz gut durch eine entsprechende Gestaltung der Eingangsmodule zum Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagogen gelöst werden.

Bei den Auszubildenden Fachkräften ebenso wie bei den nebenamtlichen Dozenten ergaben sich aus der GAB-Studie im Wesentlichen drei wünschenswerte berufspädagogische Schwerpunkte bzw. Anforderungen ihrer Qualifizierung (wobei die fachliche Seite immer vorausgesetzt ist):

- eine berufspädagogische Methodik: Wie bereite ich die Realaufgaben meines Arbeitsplatzes (bzw. die Inhalte meiner Fachtheorie) so auf, dass der Auszubildende möglichst selbständig handelnd lernen kann? Wie bilde ich möglichst kompetenzorientiert aus und wie unterstütze ich das Lernen in der Arbeit?
- eine Kompetenz zur persönlichen Begleitung der Auszubildenden: Wie kann ich meine Auszubildenden motivieren bzw. Demotivierung vermeiden? Welches Kommunikationsverhalten ist angemessen? Wie begleite ich sie bei Lernschwierigkeiten und Verhaltensproblemen? Welche Kenntnisse über biografische Entwicklungen sind dafür nötig?
- Sicherheit bei der Beurteilung der Auszubildenden, ihrer Leistung und ihres Verhaltens: Wie kann ich richtig beobachten? Wie kann ich das Beobachtete angemessen verbalisieren? Und wie kann ich meine Erfahrungen mit dem Auszubildenden weitergeben?

Am schwierigsten dürfte es sein, für diesen Qualifizierungsbedarf angemessene und zugleich realisierbare Qualifizierungsformen zu finden. Angesichts der sehr großen Zahlen, um die es hier geht, sind konventionelle – z.B. seminaristische – Qualifizierungsformen nicht finanzierbar. Hier werden vielmehr neue arbeitsintegrierte, stark auf das informelle Lernen sowie auf Multiplikatorensysteme setzende Qualifizierungsansätze (z.B. in Form von Erfahrungsaustausch-Gruppen) benötigt, die es zurzeit allenfalls in Ansätzen gibt. Und wieder wird deutlich, dass auch aus solchen Gründen auf eine qualifizierende Begleitung durch erfahrene (hauptamtliche) Ausbilder gar nicht verzichtet werden kann.

In Kleinbetrieben spitzt sich diese Situation noch einmal zu, weil es hier keine hauptamtlichen Ausbilder gibt, die die nebenamtlichen betreuen könnten. Die Befragten setzen hier auf innerbetrieblichen Erfahrungsaustausch und die Ausbildungsberater der Kammern und Innungen, von denen sie aber wissen, dass es viel zu wenige gibt, die viel zu wenig Zeit haben. In Anbetracht des quantitativen Gewichts der Kleinbetriebe im Rahmen der deutschen Berufsausbildung zeigte die Studie hier ein dramatisches Defizit mit sehr hohem Handlungsbedarf, denn faktisch erweist sich unter den bestehenden Bedingungen die Gleichwertigkeit der Ausbildung eines Ausbildungsberufsbilds in verschiedenen Betrieben unabhängig z.B. von ihrer Größe als Fiktion. Damit sollen keine Zweifel am hohen und pädagogisch wertvollen Ausbildungspotenzial der Kleinbetriebe ausgedrückt werden, sondern es soll auf die Unzulänglichkeiten der Mittel hingewiesen werden, mit denen dieses Potenzial heute kaum ausgeschöpft werden kann.

Fazit

1. Für einen Beruf auszubilden, ist heute aufgrund der steigenden fachlichen Anforderungen, aufgrund des wachsenden Bedarfs an Schlüsselqualifizierung, aufgrund der „kompetenzorientierten Wende“ in der Berufsbild ebenso wie aufgrund komplexer Veränderungen auf der Seite der Auszubildenden eine anspruchsvolle Aufgabe geworden, die eine breite berufspädagogische Qualifizierung rechtfertigt.
2. Die Aufgaben der hauptamtlichen Ausbilder haben sich stark verändert – Tendenz weg von der unmittelbaren Ausbildung hin zu begleitenden, koordinierenden, planenden und Managementaufgaben; neu hinzu kommt vor allem die Aufgabe der Begleitung und informellen Qualifizierung der ausbildenden Fachkräfte.
3. In den Betrieben werden die hauptamtlichen Ausbilder deutlich seltener, bei den an Bedeutung gewinnenden Bildungsdienstleistern finden sie dagegen ein neues, anspruchsvolles und expandierendes Arbeitsfeld mit differenzierten professionellen Chancen.
4. Angesichts der zunehmenden Bedeutung des Lernens am Arbeitsplatz ist die Tatsache, dass die ausbildenden Fachkräfte keine berufspädagogische Qualifizierung erhalten, besorgniserregend; hier besteht dringender Handlungsbedarf.
5. Ähnliches gilt für die Ausbildung in Kleinbetrieben: Sie benötigen dringend berufspädagogische Beratung und Unterstützung.
6. Die hauptamtlichen Ausbilder haben einen dringenden Bedarf nach Qualifizierung im Hinblick auf die veränderten Anforderungen und die ihnen neu zugewachsenen Aufgaben. Dafür gibt es auch bereits vielfältige Angebote, die mit Hilfe der neuen Weiterbildungsberufe für Ausbilder gebündelt, anerkannt und weitergeführt werden können.
7. Derartige Qualifizierungsangebote können auch der Professionalisierung des betrieblichen Bildungspersonals und der Herausbildung eines eigenständigen Ausbilderberufs dienen, mit dem man sich identifizieren kann und der aus dem jeweiligen Fachberuf, der selbstverständlich weiterhin die Grundlage für die Ausbildertätigkeit bleiben muss, hinausführt.

Literatur

i Vgl. G. Rothe, Neue Wege der beruflichen Qualifizierung zur Stärkung der wirtschaftlichen Prosperität, Karlsruhe (KIT) 2010, sowie G. Rothe, M. Brater, Berufliche Bildung in Deutschland im Spannungsfeld europäischer Berufsbildungspolitik, in: Die berufsbildende Schule, H. 4, April 2010

ii Z.B. bereitet die (private) Alanus-Hochschule in Alfter bei Bonn ein solches Modellprojekt auf der Basis des Gepr. Berufspädagogen vor, mit dem die betriebliche Berufspädagogik auch eine akademische Verankerung erfahren würde.

iii Siehe Bauer, Brater, Rudolf, Wagner, Qualifikationsbedarf des betrieblichen Bildungspersonals, Mskpt. München 2008

iv Begriff von R. Arnold, I. Schüssler, Entwicklung des Kompetenzbegriffs und seine Bedeutung für die Berufsbildung und für die Berufsbildungsforschung, in: G. Franke, Komplexität und Kompetenz, Bielefeld 2001

v L. Reetz, Zum Konzept der Schlüsselqualifikationen in der Berufsbildung, Teile 1 und 2, in: BWP, Hefte 5 und 6 1989

vi J. Erpenbeck, V. Heyse, Berufliche Weiterbildung und berufliche Kompetenzentwicklung, in: AG Quem (Hrsg.), Kompetenzentwicklung, Berlin 1996

vii Nach persönlichen Vorinformationen wird dies auch von der SIAP-Studie erneut klar bestätigt

viii In größeren industriellen Lehrwerkstätten, die – entgegen dem beschriebenen Trend – eher darauf setzen, ihre Ausbildung auszubauen, ist ebenfalls eine Tendenz zur engeren Verzahnung der Ausbildung mit der Echtarbeit zu erkennen. Neben der Arbeit auf Lerninseln bzw. im realen Arbeitsprozess kann man hier beobachten, wie vermehrt Echaufträge für die Ausbildung „ingesouret“, d.h. in die Lehrwerkstatt hereingeholt werden. Hier kommt es ebenfalls zu einer Ausdifferenzierung der Ausbilderfunktion nach verschiedenen fachlichen und hierarchischen Aufgabenschwerpunkten.
