

Einheitliches betriebliches Bildungspersonal in der digitalisierten Arbeitswelt

Von: **Prof. Dr. Peter Dehnbostel** (Professor)

Das betriebliche Bildungspersonal stellt sich in der digitalisierten Arbeitswelt neu auf: das Weiterbildungspersonal gewinnt erheblich an Bedeutung, Aus- und Weiterbildner bilden zusehends eine Einheit, ihre weitere Professionalisierung erfolgt im Kontext betrieblicher Bildungsarbeit vor allem im Prozess der Arbeit.

Betriebliche Aus- und Weiterbildner

Spätestens seit Anfang der 1990er-Jahre werden ausbildende Fachkräfte – auch nebenberufliche Ausbilder genannt – als wesentliche Stütze der betrieblichen Ausbildung anerkannt und in Forschung und Entwicklung zum beruflichen Ausbildungspersonal einbezogen (Schmidt-Hackenberg 1991; BMBF 2013). In der Analyse ihrer Funktionen und ihrer sozialen Stellung im Betrieb wurden sie treffend als „die unbekannten Mitarbeiter“ charakterisiert (Schmidt-Hackenberg u. a. 1999). Eine Bezeichnung, die heute voll auf die wachsende Anzahl von Fachkräften zutrifft, die zusätzlich zu ihrer angestammten Facharbeit Aufgaben der betrieblichen Weiterbildung wahrnehmen, und dies zusehends im Bereich der digitalen Arbeit.

Während die ausbildende Fachkraft im novellierten BBiG von 2005 unter dem neu eingeführten Begriff „Ausbildungspersonal“ in § 28 sinngemäß aufgenommen wird, bleibt der nebenberufliche Weiterbildner weiterhin ein „unbekannter Mitarbeiter“. Dabei dürfte dieser Personenkreis die für die ausbildenden Fachkräfte geschätzte Zahl von etwa fünf Millionen erheblich übersteigen, da er – zumal in der digitalen Transformation – in nahezu allen Betrieben tätig ist. Dagegen findet sich die ausbildende Fachkraft nur in der arbeitsgebundenen Ausbildung und nur in ausbildenden Betrieben, d. h. in ca. 25 Prozent aller Betriebe.

Insgesamt liegen für das betriebliche Weiterbildungspersonal keine hinreichenden Erkenntnisse und empirische Befunde vor. Wird das betriebliche Ausbildungspersonal in seinen unterschiedlichen Profilen seit Jahren erfasst und in seiner Entwicklung gefördert (Schmidt-Hackenberg 1991; Schmidt-Hackenberg u. a. 1999; Dehnbostel 2007; Bahl 2012; Ulmer/Gutschow 2013; Pätzold 2017; Bahl 2018; Bahl/Brünner 2018), so ist das in seiner Zusammensetzung äußerst heterogene betriebliche Weiterbildungspersonal weitgehend ein weißer Fleck.

Ein Grund hierfür besteht sicherlich darin, dass erst mit restrukturierten Organisationskonzepten und der Digitalisierung der Arbeit seit den 1970er-Jahren von einer zunächst nennenswerten und dann expandierenden betrieblichen Weiterbildung gesprochen werden kann. Gewichtiger aber ist, dass in der betrieblichen Personalentwicklung und Bildungsarbeit sowie in Forschung und Entwicklung keine oder lediglich eine schwache Auseinandersetzung mit dem betrieblichen Weiterbildungspersonal erfolgt. Auch wenn mit den beiden 2009 erlassenen Fortbildungsberufen „Geprüfte/r Aus- und Weiterbildungspädagoge/in“ und „Geprüfte/r Berufspädagoge/in“ eine erste Verberuflichung beim Weiterbildungspersonal und eine Professionalisierung betrieblicher Ausbildungstätigkeit festzustellen ist, so lässt sich mit Rita Meyer resümierend feststellen, dass „die Gruppe des betrieblichen Bildungspersonals ... kaum als professionalisiert gelten kann“ (Meyer 2010, S. 16).

Prof. Dr. Peter Dehnbostel

Professor



Prof. Dr. Peter Dehnbostel

lehrt und forscht an der TU Dortmund mit den Schwerpunkten „Betriebliche Bildungsarbeit“ und „Berufliche Weiterbildung“ und ist zudem in berufsbegleitenden MA-Studiengängen an den Universitäten in Oldenburg (seit 2006) und Erlangen-Nürnberg (seit 2007) lehrend tätig. Vor der TU Dortmund hatte er langjährig Professuren in Hamburg und Berlin nach Berufstätigkeiten in der Industrie und im Berufsbildungsbereich, u. a. am Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB)
peter.dehnbostel@tu-dortmund.de www.peter-dehnbostel.de

Ein zusätzliches Problem besteht zudem in der begrifflichen Festlegung des betrieblichen Bildungspersonals. Eine auch in Fachkreisen anzutreffende synonyme Verwendung der Termini „betriebliches Ausbildungspersonal“ und „betriebliches Bildungspersonal“ ist ganz unhaltbar. Festzuhalten ist, dass das betriebliche Ausbildungspersonal die beiden Gruppen der hauptberuflichen Ausbilder und der nebenberuflichen Ausbilder bzw. ausbildenden Fachkräfte umfasst. Der wesentlich weitere Begriff des betrieblichen Bildungspersonals beinhaltet dagegen das Ausbildungspersonal, das im Rahmen von BBiG- und HwO-Berufen tätige haupt- und nebenberufliche Weiterbildungspersonal sowie die in der Arbeit und sonstigen Kursen, Seminaren und Lehrgängen tätigen Experten, Personalentwickler, Lernbegleiter, Dozenten, Coaches und Trainer. Eine genauere oder definitorische Klassifikation des vielfältigen betrieblichen Weiterbildungspersonals besteht dabei nicht.

Ein weiteres Problemfeld ist schließlich die empirische Erfassung des betrieblichen Bildungspersonals. Eigentlich sollten die bundes- und europaweiten Erhebungen zum beruflichen Bildungspersonal auch über das betriebliche Bildungspersonal empirische Erkenntnisse bringen. In den Erhebungen wird Letzteres allerdings kaum erfasst, obwohl es sich um die stärkste Gruppe aller Weiterbildner handelt. Ein wesentlicher Grund hierfür ist sicherlich die fehlende Berufsklassifikation.

Digitales Arbeiten und Lernen

Mit der Digitalisierung der Arbeit wird das betriebliche Bildungspersonal vor grundlegend veränderte Aufgaben gestellt, die sich aus den Umwälzungen der digitalen Transformation ergeben und dabei seinen Aufgabenbereich in der Personalentwicklung, vor allem in der qualifikationsbezogenen Personalförderung und in der subjektbezogenen Personalbildung, erweitern und vergrößern. Das Lernen in der Arbeit bekommt gegenüber industriell-tayloristischen Arbeitsprozessen eine entgegengesetzte Bedeutung, indem es in der digitalen Arbeit nicht mehr ausgeschlossen, sondern konstitutiv einbezogen wird. Damit wird das betriebliche Bildungspersonal mit dem Schwerpunkt der Unterstützung, Begleitung und Bewertung der Qualifizierungsprozesse in und bei der Arbeit neu aufgestellt.

Der Ausgangspunkt der Digitalisierung der Arbeit besteht in der vielfach beschriebenen informations- und kommunikationstechnologischen Durchdringung der Arbeitsprozesse, die eine neue epochale industrielle Entwicklungsstufe markiert, die sogenannte 3. und 4. industrielle Revolution. Hauptmerkmal dieser auch als „Smart Factory“ und als „Internet der Dinge und Dienste“ gekennzeichneten industriellen Entwicklung ist die im Prinzip weltweite Online-Vernetzung von Maschinen, Betriebsmitteln und Logistiksystemen über Cyber-Physische Systeme (CPS). Menschen, Maschinen, Produktionsmittel, Dienstleistungen und Produkte kommunizieren direkt miteinander. Letztlich vernetzen die CPS die virtuelle Computerwelt mit der physischen Welt der Dinge und bewirken dabei eine weitgehend autonome Steuerung und Optimierung von Produktions- und Arbeitssystemen durch eigenständigen Daten- und Informationsaustausch. Das selbstfahrende, elektronisch und virtuell kommunizierende Auto ist ein Anschauungsbeispiel für diese Entwicklung.

Die in der Industrie konzentrierte Entwicklung findet im intelligenten Zusammenspiel von Mensch, Künstlicher Intelligenz und Robotik in allen Branchen statt. Von daher trifft die Bezeichnung „digitale Arbeitswelt“. Sie wird unter den Kürzeln „Industrie 4.0“ und „Arbeit 4.0“ für die branchenübergreifende Arbeits- und Organisationsentwicklung verallgemeinert und auf sozial- und arbeitswissenschaftliche Entwicklungen und Erkenntnisse bezogen (Botthof & Hartmann, 2015; Hirsch-Kreinsen, Itermann, & Niehaus, 2015; BMAS, 2017).

In der digitalen Arbeit findet eine Arbeitsanreicherung und –erweiterung statt, deren Grundstruktur in der die digitalen Arbeitsprozesse kennzeichnenden Verbindung von physischer Realität und Virtualität besteht. Diese Verbindung liegt den Fachausdrücken „Mixed Reality“, „Augmented Reality“ und „Augmented Learning“ zugrunde. Mit voranschreitender Digitalisierung setzt sich die Erkenntnis durch, dass dieser digitalen Arbeit Lernpotenziale, Lernmöglichkeiten und Lernnotwendigkeiten innewohnen, die Teil der Arbeit sind und dieser neue Entfaltungs- und Gestaltungsmöglichkeiten geben.

Das Lernen im Prozess der Arbeit verstärkt sich mit der Digitalisierung der Arbeitswelt und führt zu dem typischen Lern-, Prozess- und Reflexionscharakter betrieblicher Arbeit im Rahmen restrukturierter Organisationskonzepte. Lernen wird zeitlich, örtlich und räumlich entgrenzt; es bleibt nicht mehr auf einzelne Lebensphasen, schon gar nicht auf eine formale, institutionalisierte Bildung beschränkt. Im Arbeitsprozess werden Arbeiten und Lernen durch das digitale Lernen verbunden. Dieses arbeitsintegrierte Lernen –

auch als Lernen im Prozess der Arbeit und als arbeitsgebundenes Lernen bezeichnet – gehört zum Arbeitshandeln mit neuen Technologien und digitalen Medien, es wird zur Normalität digitaler Arbeit.

Das arbeitsintegrierte Lernen in der digitalen Arbeit findet sowohl als Teil der Arbeitshandlung en passant statt als auch in gezielt mit intentionalem Lernen erweiterten Lernorganisationsformen in der Arbeit. Entsprechend der Unterscheidung des Lernens in informellen, nichtformalen und formalen Lernkontexten (Dehnbostel 2015, S. 36 ff.) ist das arbeitsintegrierte Lernen ein rein informelles Lernen oder ein Lernen, das informelles Lernen strukturell mit nichtformalem und formalem Lernen in der Arbeit verbindet, so u. a. in Lerninseln, E-Learningformen, Lernplattformen und Online-Communities. Das rein informelle Lernen unterliegt der Logik des Arbeitsprozesses und ist von daher – lern- und bildungstheoretisch gesehen – abhängig, erfahrungsverengt, zufällig und beliebig. Erst über die Verbindung mit nichtformalem und formalem Lernen wird es strukturiert und intentional, wozu Maßnahmen einer lern- und kompetenzförderlichen Arbeitsgestaltung unerlässlich und ein wichtiges Instrument einer zukunftsorientierten Personalentwicklung sind (Dehnbostel, 2018).

Dreistufiges Qualifikationssystem

Für die Analyse und Entwicklung des betrieblichen Bildungspersonals ist das bestehende Qualifikationssystem ein zentraler Bezugspunkt. Das dreistufige Qualifikationssystem von der Fachkraft mit AEVO über den Fortbildungsberuf des geprüften Aus- und Weiterbildungspädagogen zum Fortbildungsberuf des geprüften Berufspädagogen hat sich über Jahrzehnte herausgebildet; im Jahr 2009 sind die Fortbildungsberufe erlassen worden (Ehrke 2011; Pätzold 2017). In zurzeit stattfindenden Modellprojekten zur Verzahnung der beiden Fortbildungsberufe mit BA- und MA-Studiengängen wird angestrebt, die Fortbildungsabschlüsse zugleich als BA- und MA-Abschlüsse anzuerkennen. Im Jahre 2016 sind sie bereits den entsprechenden DQR-Niveaus 6 und 7 zugeordnet worden.

Unterhalb der Ebene der AEVO besteht aber die bereits angesprochene, für die Betriebe sicherlich wirksamste qualifikatorische Ebene der Aus- und Weiterbildungstätigkeiten: die Ebene der Fachkräfte in der Rolle als nebenberufliche Aus- und Weiterbildner. Damit besteht in den Betrieben real ein vierstufiges Qualifikationsmodell. Die folgende Abbildung zeigt die Berufs- und Qualifikationsebenen des beruflichen Bildungspersonals im Überblick.

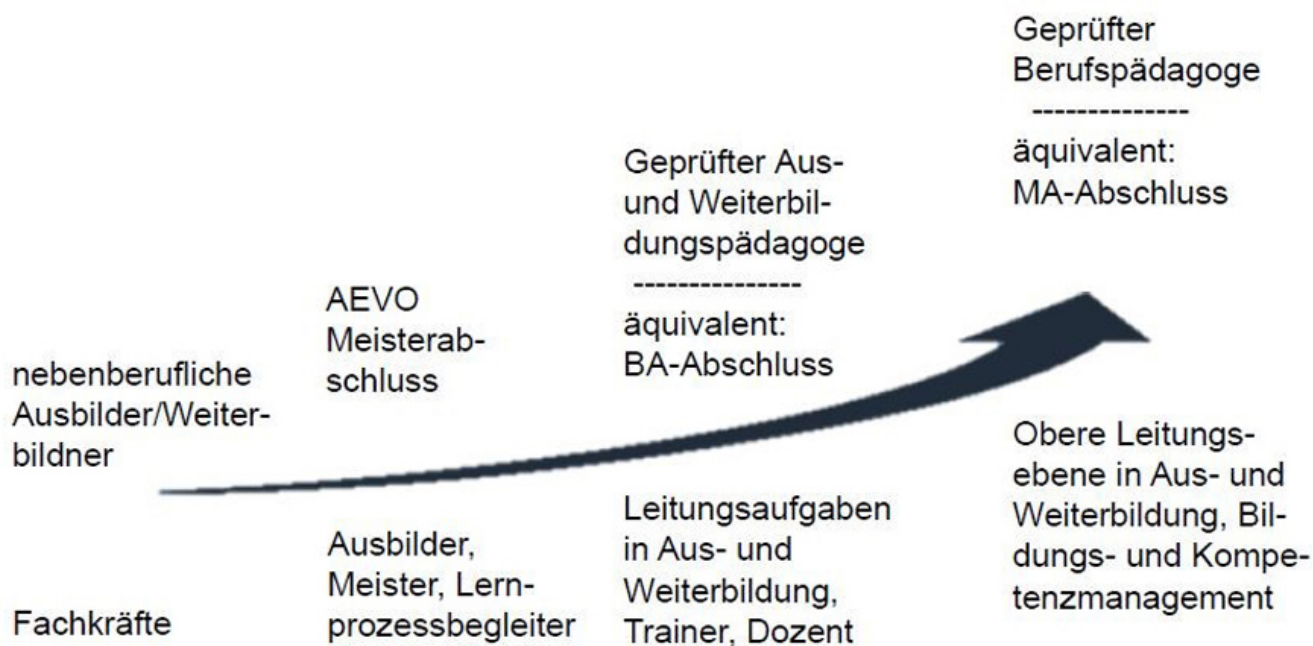


Abb.: Berufs- und Qualifikationsebenen des betrieblichen Bildungspersonals

Für das betriebliche Bildungspersonal bieten sich damit berufliche Entwicklungs- und Aufstiegsmöglichkeiten an, die auf der Fachkräfteebene mit zusätzlich informell oder nichtformal erworbenen Aus- und Weiterbildungskompetenzen beginnen und bis zu BA- und MA-Abschlüssen führen. Die aus- und weiterbildnerische Kompetenzentwicklung orientiert sich bis auf die Ebene der

nebenberuflich tätigen Aus- und Weiterbildner wesentlich an den verordnungsmäßig fixierten Handlungsfeldern und Inhalten des dreistufigen Qualifikationssystems. Die drei Qualifikationsstufen sind folgendermaßen einzuordnen:

Ausbilder-Eignungsverordnung (AEVO)

Die auf der Grundlage des § 21 Berufsbildungsgesetz von 1969 erlassene Ausbilder-Eignungsverordnung für die gewerbliche Wirtschaft vom 28. April 1972 war die erste bundesweit geltende gesetzliche Regelung für die Qualifizierung von Ausbildern. Verordnungen in anderen Wirtschaftsbereichen folgten. Die Eignung von Ausbildern wird vorrangig in dem Nachweis von berufs- und arbeitspädagogischen oder zusätzlichen fachlichen Kenntnissen gesehen, die in zumeist etwa 120 Stunden umfassenden, prüfungsvorbereitenden Lehrgängen erworben und als „Ausbildung der Ausbilder“ (ADA) bezeichnet werden.

Die AEVO ist in zwei Novellierungen modernisiert und den Erfordernissen einer an ganzheitlichen Qualifikationen orientierten Berufsbildung und der Handlungskompetenz zur Durchführung der vollständigen Handlung angepasst worden. Die Anforderungen sind in vier Handlungsfeldern fixiert, besonders betont werden die verstärkte Bindung der Qualifizierung an Arbeits- und Geschäftsprozesse sowie die Berücksichtigung heterogener Zielgruppen bei den Auszubildenden. Bekräftigt wird auch, dass die Ausbilder, die fachliche, soziale und personale Kompetenzen fördern sollen, selbst über diese verfügen bzw. entsprechend qualifiziert werden sollten. Die neue Rolle der Ausbilder wird vorrangig als Lernprozessbegleiter verstanden.

Die AEVO hat die Professionalität des Ausbildungspersonals vorangebracht. Die beiden im Folgenden skizzierten, auf die AEVO aufbauenden Fortbildungsberufe haben die Beruflichkeit der Ausbildertätigkeit und auch ihre strukturelle Professionalisierung weiter entwickelt, sie sind auch wesentlich aus Gründen des Professionalisierungsbedarfs der betrieblichen Aus- und Weiterbildungstätigkeit entwickelt worden.

„Geprüfte/r Aus- und Weiterbildungspädagoge/in“

Der etwa mit 500 Stunden veranschlagte Bildungsgang zum geprüften Aus- und Weiterbildungspädagogen plant, berät und bewertet Bildungsprozesse in der Berufsausbildung und beruflichen Weiterbildung und sichert die Qualität der Lehr- und Lernprozesse. Adressaten der Aufstiegsfortbildung sind operative Professionals, vorrangig betriebliche Aus- und Weiterbildner, Personalentwickler, Dozenten und Mitarbeiter von Berufsbildungseinrichtungen sowie Trainer und Coaches. Voraussetzung für die Zulassung zur IHK-Prüfung sind unter anderem der Abschluss in einem anerkannten mindestens dreijährigen Ausbildungsberuf und eine anschließende mindestens einjährige Berufspraxis oder der Abschluss in einem sonstigen anerkannten Ausbildungsberuf und eine anschließende zweijährige Berufspraxis.

Die in die drei Handlungsfelder Lernprozesse und Lernbegleitung, Planungsprozesse und berufspädagogisches Handeln gegliederte Fortbildung zeigt die Einheit von Aus- und Weiterbildung. Die Handlungsfelder kommen den Qualifizierungsbedarfen des digitalen Arbeitens und Lernens entgegen, auch wenn vor allem die sich betrieblich entwickelnden digitalen Kompetenzen kaum Eingang finden.

„Geprüfte/r Berufspädagoge/in“

Für den Bildungsgang zum geprüften Berufspädagogen ist in etwa von 600 Stunden zzgl. der Zeit für zu erstellende Projektarbeiten auszugehen. Diese Aufstiegsfortbildung kann ebenso wie die zum geprüften Aus- und Weiterbildungspädagogen in Vollzeit oder berufsbegleitend absolviert werden und dauert in der Regel zwischen 12 und 24 Monate.

Geprüfte Berufspädagogen finden Anstellungen in der betrieblichen Bildungsarbeit, im Bildungsmanagement, in Leitungsfunktionen bei Bildungsträgern und in der Personalentwicklung und -beratung. Sie können als selbstständige Trainer und als externe Berater in der Aus- und Weiterbildung tätig werden. Sie planen, begleiten, beraten und bewerten Lern- und Kompetenzentwicklungsprozesse von Beschäftigten, führen Bildungsbedarfsanalysen, Validierungen und Kompetenzfeststellungen durch. Geprüfte Berufspädagogen verantworten die Qualitätssicherung und -entwicklung und fungieren als Leitung des beruflichen Bildungspersonals in Unternehmen und Bildungseinrichtungen, sie werden auch als strategische Professionals bezeichnet.

Voraussetzung für die Zulassung zur IHK-Prüfung sind unter anderem der Fortbildungsabschluss zum geprüften Aus- und Weiterbildungspädagogen, zum Fachwirt, zum Fachkaufmann, zum Industrie- oder Handwerksmeister oder einem vergleichbaren Fortbildungsabschluss gemäß BBiG oder HwO und eine anschließende mindestens einjährige Berufspraxis. Darüber hinaus werden auch bestimmte Fachschul- und Hochschulausbildungen mit anschließender Berufspraxis als Eingangsberechtigung anerkannt, ebenso der Abschluss in einem anerkannten Ausbildungsberuf mit anschließender mindestens fünfjähriger Berufspraxis und AEVO-Qualifikation.

Die gleichfalls in drei Handlungsfelder gegliederte Fortbildung zum geprüften Berufspädagogen zeigt, dass die Fachgebiete der Aus- und Weiterbildung sowie der Personalentwicklung zu dem Berufsbild gehören und Kernprozesse der beruflichen Bildung zusammenhängend betrachtet werden. Auch hier besteht eine Kompatibilität mit den Anforderungen der digitalen Transformation, sie schlagen sich aber kaum in der Abfassung von Leitungsprozessen und berufspädagogischen Funktionen nieder.

Kompetenzprofile und Kompetenzanalysen

Die Anpassung der AEVO und der beiden Fortbildungsberufe an die digitale Transformation stehen in ihrer Gesamtheit aus. Die im Prozess der Digitalisierung entwickelten Kompetenzprofile und die kompetenzanalytischen Ansätze zur Feststellung der aus- und weiterbildnerischen Kompetenzen tragen wesentlich dazu bei, die mit dem aufgezeigten digitalen Arbeiten und Lernen einhergehenden Anforderungen an das betriebliche Bildungspersonal zu identifizieren. Sie sind wichtige Meilensteine auf dem Weg der Stärkung der Beruflichkeit und der weiteren Professionalisierung des betrieblichen Bildungspersonals (Meyer 2018; Grollmann/Ulmer 2019).

Es geht darum, in der Praxis generierte Kompetenzprofile in die Personalentwicklung aufzunehmen und darüber die Beruflichkeit des betrieblichen Bildungspersonals zu erweitern und zu stärken. Beispielsweise ist auf den schon vor Jahren entwickelten „European Workplace Tutor“ oder auf die in der aktuellen „Nationalen Weiterbildungsstrategie“ von Bund, Ländern, Sozialpartnern und der Bundesagentur für Arbeit angesprochenen „Weiterbildungsmentorinnen und –mentoren“ zu verweisen. Mit den Ausbildungsassistenten und mit den im Gesundheits- und Pflegebereich anzutreffenden Praxisanleiter/innen bestehen ebenfalls Kompetenzprofile, die in das zu erweiternde Qualifikationssystem aufzunehmen sind.

Bei den genannten Kompetenzprofilen handelt es sich um entwickelte, geförderte und betriebsübergreifend erfolgreich eingesetzte Konzepte. Die in der digitalen Transformation durchweg in der Praxis entstehenden Kompetenzprofile sind über Kompetenzanalysen zu identifizieren, zu bewerten und beruflich einzuordnen. Dies ist sowohl für den Einzelbetrieb zur Feststellung seiner Ist- und Soll-Qualifikationen notwendig als auch betriebs- und branchenübergreifend, um die Qualifikationsentwicklung zu erfassen und beruflich umzusetzen.

Mit dem „Kompetenzreflektor Weiterbildungspersonal“ ist ein Instrument zur Analyse aus- und weiterbildnerischer Kompetenzen entwickelt, das aus vier Teilen besteht: dem Portfolio, dem Interviewleitfaden, der Kompetenz-Selbsteinschätzung und dem Kompetenzprofil als Ergebnis der Validierung (Behrend u. a. 2018). Hierbei handelt es sich um eines von einer Reihe von Verfahren, die vorrangig anforderungsorientiert ausgerichtet sind, also von den realen Anforderungen in der Arbeit ausgehen. Damit stellt sich die zentrale Frage, auf welche Standards, auf welches Referenzsystem sich die Anforderungen und zu validierenden aus- und weiterbildnerischen Kompetenzen beziehen und inwieweit dabei eine Entwicklungsorientierung im Sinne der Personalförderung erfolgt.

Der Bezug auf das bestehende dreistufige Qualifikationssystem ist für alle Verfahren notwendig. D. h. zugleich, dass die in der AEVO und in den beiden Fortbildungsberufen angegebenen Kompetenzbereiche und Kompetenzen synoptisch zu erfassen und in Verbindung mit zusätzlichen wissenschaftlichen, empirisch und projektbezogen erworbenen Kompetenzen zu einem Bezugs- und Referenzsystem auszubauen sind. Dies ist im Kompetenzreflektor Weiterbildungspersonal erfolgt und in einer Kompetenzmatrix mit den folgenden vier Handlungsfeldern fixiert (Behrend u. a. 2018, S. 9 ff.): Erkennen, Einschätzen und Fördern betrieblicher Bildungs- und Qualifizierungsbedarfe (1); Planung, Vorbereitung und Organisation von Qualifizierungsprozessen (2); Durchführung und Qualifizierungsbegleitung (3); Bewertung der Ergebnisse, Optimierung der Lern- und Qualifizierungsprozesse (4). Den Handlungsfeldern sind dann jeweils Kompetenzbereiche, Fach-, Sozial- und Personalkompetenzen zugeordnet.

Damit besteht ein Instrument, das sowohl der Analyse als auch der beruflichen Konstruktion von aus- und weiterbildnerischen Kompetenzen in einem die Professionalisierung fördernden Verfahren gerecht wird. Zukünftig ist davon auszugehen, dass unter den Ansprüchen digitalisierter Arbeit die Validierung und der Einsatz von Kompetenzanalyseverfahren zu den Grundaufgaben der betrieblichen Bildungsarbeit und einer modernen Personalentwicklung gehören werden. Die Validierung bildet damit letztlich die Grundlage für Gestaltungs- und Personalentwicklungsmaßnahmen in sich verändernden Arbeitsumgebungen.

Schlussbemerkungen

Erste systematische Eindrücke der betrieblichen Digitalisierung zeigen eine zur Welt der berufsförmigen Form der Arbeit parallele Arbeits- und Lernwelt. Wie im Abschnitt 2 dargestellt, verbindet die Digitalisierung die Arbeit mit einem ihr innewohnenden konstitutiven informellen Lernen. In der Beteiligung an der informellen Weiterbildung schlägt sich dies mit seit Jahren anwachsenden Werten oberhalb von über 60 Prozent nieder. In der marktorientierten Weiterbildung wird dies erfolgreich über das sogenannte 70:20:10-Modell verbreitet, das eine dem digitalen Arbeiten und Lernen gegenüber nicht angemessene und schon gar nicht wissenschaftlich haltbare Qualifizierungsform darstellt. Sie steht aber, ebenso wie das expandierende betriebliche Coaching, für gängige und nachfrageorientierte Qualifizierungsformen in digitalen Zeiten, bei denen die Berufsform der Arbeit kaum eine Rolle spielt.

Die auf den ersten Blick zur Berufsbildung parallele Lern- und Qualifizierungswelt zeigt sich zudem in aktuellen und mit großer Geschwindigkeit wachsenden, Arbeiten und Lernen verbindenden Lernorganisationsformen wie BarCamps, Communities of Practices und Networking-Events. Sie stellen die betriebliche digitale Transformation und Virtualität in den Mittelpunkt und zeichnen sich durch physische Präsenz, ein hohes Maß an Selbststeuerung und ein konstruktivistisches, auf die betriebliche Praxis zielendes Lernen bei durchaus hoher fachlicher Professionalität aus.

Wirft man einen genaueren Blick auf die an Veranstaltungen und Teilnehmerzahlen in den letzten Jahren schnell wachsenden „Corporate Learning Communities“ (CLC), „Summit Tours“ und „Digital_Learning:Meetups“, dann zeigt sich die arbeitsbezogene thematische Orientierung an Konzepten, Formen, Instrumenten und Regeln für die betriebliche Digitalisierung und eine darauf bezogene Qualifizierung. Eines aber fehlt durchweg: Die Einbindung in die Berufsform der Arbeit, in das Berufsbildungssystem und in die aufgezeigten Standards und Handlungsfelder für ein einheitliches betriebliches Bildungspersonal. Hier aber besteht die Aufgabe, im Rahmen der betrieblichen Bildungsarbeit eine Anbindung und Gestaltung an die Standards einer erweiterten Beruflichkeit und den Erfordernissen einer verstärkten Professionalisierung vorzunehmen, womit zugleich ökonomischen und technologiezentrierten Verengungen der Digitalisierung vorgebeugt wird.

Literatur

Bahl, Anke (2012): Ausbildendes Personal in der betrieblichen Bildung: Empirische Befunde und strukturelle Fragen zur Kompetenzentwicklung. In: Ulmer, Philipp/Weiß, Reinhold/Zöller, Arnulf (Hrsg.): Berufliches Bildungspersonal – Forschungsfragen und Qualifizierungskonzepte. Bielefeld: W. Bertelsmann.

Bahl, Anke (2018): Die professionelle Praxis der Ausbilder. Eine kulturanthropologische Analyse. Frankfurt, New York: Campus.

Bahl, Anke/Brünner, Kathrin (2018): Das betriebliche Ausbildungspersonal – Ein vernachlässigte Gruppe in der Berufsbildungsforschung. In: Rauner, Felix/Grollmann, Philipp (Hrsg.): Handbuch Berufsbildungsforschung. 3. Auflage. Bielefeld: Bertelsmann.

BMAS (Bundesministerium für Arbeit und Soziales 2017): Weissbuch Arbeiten 4.0. Diskussionsentwurf, Stand: Januar 2017, Berlin.

BMBF (Bundesministerium für Bildung und Forschung) (2013): Handreichung für ausbildende Fachkräfte. Bonn.

Behrend, Christian u. a. (2018): Kompetenzreflektor Weiterbildungspersonal. Ein Instrument zur Validierung beruflicher Kompetenzen. In: Laske, Stephan/Orthey,

Astrid/Schmid, Michael (Hrsg.): PersonalEntwickeln, (Losebl.), Beitrag Nr. 6.177. Köln: Wolters Kluwer Deutschland, S. 1 – 28

Botthof, Alfons/Hartmann, Ernst, A. (Hrsg.) (2015): Zukunft der Arbeit in Industrie 4.0. Berlin, Heidelberg: Springer

Dehnbostel, Peter (2007): Die Rolle des Ausbilders angesichts veränderter Lern- und Ausbildungsaufgaben. In: Loebe, Herbert/Severing, Eckart (Hrsg.): Effizienz in der Ausbildung – Strategie und Best-Practice-Beispiele. Bielefeld: W. Bertelsmann, S. 153-160.

Dehnbostel, Peter (2015): Betriebliche Bildungsarbeit. Kompetenzbasierte Aus- und Weiterbildung im Betrieb. 2. Auflage. Baltmannsweiler: Schneider

Dehnbostel, Peter (2018): Lern- und kompetenzförderliche Arbeitsgestaltung in der digitalisierten Arbeitswelt. In: ARBEIT, Band 27, Heft 4, S. 269 – 294

Ehrke, Michael (2011): Professionalisierung des Berufsbildungspersonals als Gewerkschaftsziel – ein Impuls für Qualifikation und Beschäftigung in Europa. In: Bahl, Anke/Grollmann, Philipp (Hrsg.) (2011): Professionalisierung des Bildungspersonals in Europa – Was kann Deutschland lernen? Bielefeld: W. Bertelsmann, S. 153-164.

Hirsch-Kreinsen, Hartmut/Ittermann, Peter/Niehaus, Jonathan (Hrsg.) (2015): Digitalisierung industrieller Arbeit. Die Vision 4.0 und ihre sozialen Herausforderungen. Baden-Baden: Nomos.

Grollmann, Philipp/Ulmer, Philipp (2019): Betriebliches Bildungspersonal – Aufgaben und Qualifikation. In: Arnold Rolf/Lipsmeier Antonius/Rohs Matthias (Hrsg.): Handbuch Berufsbildung. Springer Reference Sozialwissenschaften. Wiesbaden, S. 1-13.

Meyer, Rita (2010): Professionalisierung und Professionalität für Tätigkeiten in der Berufsbildung. In: Enzyklopädie Erziehungswissenschaft. In: Büchter, Karin (Hrsg.): Enzyklopädie Erziehungswissenschaft Online; Fachgebiet: Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Professionalität in der Berufsbildung. Weinheim und München: Juventa, S. 1-19.

Meyer, Rita (2018): Professionalisierung, Professionalität und Professionalisierbarkeit. In: Arnold Rolf/Lipsmeier Antonius/Rohs Matthias (Hrsg.): Handbuch Berufsbildung. Springer Reference Sozialwissenschaften. Wiesbaden, S. 1-13.

Pätzold, Günter (2017): Betriebliches Bildungspersonal. Baltmannsweiler: Schneider.

Schmidt-Hackenberg, Brigitte (1991): Forschungsprojekt: Ausbildende Fachkräfte. In: Der Ausbilder, Jg. 39, H. 7, S. 130-132.

Schmidt-Hackenberg Brigitte. u. a. (1999): Ausbildende Fachkräfte – die unbekannten Mitarbeiter. Bielefeld: W. Bertelsmann.

Ulmer, Philipp/Gutschow, Katrin (Hrsg.) (2013): Die novellierte Ausbilder-Eignungsverordnung (AEVO) von 2009 – Hintergründe, Umsetzung, Positionen. Bielefeld: W. Bertelsma
