

AUSBILDUNGS- PERSONAL

Betriebliches Ausbildungspersonal –
► Betriebliches Ausbildungspersonal –
beruflich besonders ambitioniert?

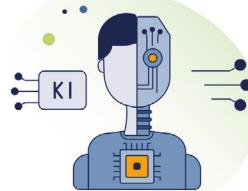
► Neue Herausforderungen
und neue Professionalisierungsansätze

► Preboarding und betriebliches
Übernahmemangement

∞ Leando-Lernwelt

Das BIBB-Portal Leando unterstützt die Ausbildungspraxis in Betrieben und das Prüfungswesen. Die Lern- und Informationspfade der interaktiven Lernwelt von Leando bieten eine umfangreiche Materialsammlung und Zugang zu branchenspezifischen Inhalten sowie zu Querschnittsthemen wie Recruiting, Künstliche Intelligenz, Inklusion, Persönlichkeitsentwicklung und vielen mehr. Die Lernwelt wird kontinuierlich um neue Themen erweitert.

Bauberufe
Künstliche Intelligenz
MIKA



Smart Home
Prüfungen
Recruiting
u.v.m.



<https://leando.de/learnmap>

leando ausbilden prüfen vernetzen

Berufliche Bildung im Zentrum wichtiger Zukunftsfragen



FRIEDRICH HUBERT ESSER
Prof. Dr., Präsident des BIBB
esser@bipp.de

Liebe Leserinnen und Leser,

mit dem Koalitionsvertrag »Verantwortung für Deutschland« bekennt sich die Bundesregierung klar zur Stärkung der beruflichen Bildung. Die Herausforderungen sind bekannt: Fachkräfte sicherung, digitale und ökologische Transformation sowie der gesellschaftliche Zusammenhalt. Die Berufsbildung ist ein entscheidender Teil der Lösung! Ein zentrales Anliegen ist die Gleichwertigkeit von beruflicher und akademischer Bildung. Die im Koalitionsvertrag angekündigte Verrechtlichung des Deutschen Qualifikationsrahmens (DQR) ist ein wichtiger Schritt in diese Richtung. Sie schafft Transparenz und Anerkennung für Kompetenzen und Abschlüsse. Gerade für beruflich Qualifizierte bedeutet das: mehr Sichtbarkeit und Aufwertung und damit auch mehr Perspektiven und Bildungsgerechtigkeit.

Zugleich prägt die digitale Transformation die Berufsbildung tiefgreifend. Die rasante Entwicklung von Künstlicher

Intelligenz verändert Arbeitsprozesse und Kompetenzprofile. Es genügt nicht, technologische Anwendungen zu beherrschen. Es geht auch um kritisches Denken, ethisches Reflektieren und die Fähigkeit, Veränderungen aktiv zu gestalten. Die Berufsbildung muss hier Antworten entwickeln: durch moderne Aus- und Fortbildungsregelungen, durch Qualifizierung des Bildungspersonals und durch die Förderung digitaler Mündigkeit.

In diesem Zusammenhang gewinnt auch Demokratiebildung an Bedeutung. Die berufliche Bildung erreicht junge Menschen dort, wo sie sich selbst erleben: im Betrieb, in der Schule, im sozialen Miteinander. Demokratiebildung muss daher integrativer Bestandteil beruflicher Curricula und berufspädagogischer Konzepte sein. Es braucht Formate, die an realen Herausforderungen im Betrieb anknüpfen: etwa in Konfliktsituationen, bei Fragen des respektvollen Umgangs oder beim Thema Mitbestimmung. So kann Demokratiebildung ohne Zusatzbelastung als Haltung und Querschnittsaufgabe mitgelernt, gelebt und reflektiert werden.

***»Ein zentraler Schlüssel
für die Zukunft der
Berufsbildung liegt beim
Ausbildungspersonal.«***

Selbstverständlich bleibt aber auch die Fachkräftesicherung ein zentrales Thema. Sie beginnt bei der Berufsorientierung, reicht über attraktive Ausbildungskonzepte bis hin zur systematischen Fortbildung. Dabei wird lebensbegleitendes Lernen zum Leitprinzip moderner und nachhaltiger Berufsbildung. Es geht nicht nur um die Reaktion auf Wandel, sondern um das kontinuierliche Weiterentwickeln beruflicher Identität über die gesamte Erwerbsbiografie. Um das zu ermöglichen, sind anschlussfähige Berufslaufbahnkonzepte gefragt, die Perspektiven nach der Erstausbildung eröffnen. Sie machen individuelle Bildungswege planbarer und transparenter. Modulare Curriculumelemente helfen dabei, das

Berufsbildungssystem aus dem Korsett vergangener Jahrzehnte zu lösen und es flexibler, inklusiver und exzellerter auszurichten.

Ein zentraler Schlüssel für die Zukunft der Berufsbildung liegt beim Ausbildungspersonal. Ausbilderinnen

und Ausbilder sind heute mehr als Fachvermittler. Sie begleiten junge Menschen in ihrer beruflichen und persönlichen Entwicklung, vermitteln Werte und stärken soziale Kompetenzen. Sie leisten damit einen wichtigen Beitrag zur Fachkräftesicherung, zur Demokratiebildung und zur Zukunftsfähigkeit des Systems. Um dieser Rolle gerecht zu werden, brauchen sie gezielte Unterstützung durch praxisnahe Qualifizierung, geeignete Rahmenbedingungen und ein Berufsbildungssystem, das ihren Einsatz sichtbar macht und stärkt. Denn die Zukunft der Berufsbildung ist untrennbar mit denen verbunden, die sie täglich ermöglichen. Das BIBB unterstützt all das: professionell, kontinuierlich, national und international vernetzt, innovationsorientiert nach innen und außen.

THEMA

Unsere Online-Extras unter
www.bwp-zeitschrift.de



- Alle Beiträge und das gesamte Heft zum Download unter www.bwp-zeitschrift.de/3-2025
- Electronic supplements und Infografiken: Download-links bei den Beiträgen
- Podcastfolge aus der Reihe »BWP Podcast« zum Interview mit Dr. THOMAS KOPPE: www.bwp-zeitschrift.de/p209120
- Podcastfolge aus der Reihe »AzubiView« zum Berufe-Steckbrief Gärtner/-in: www.bwp-zeitschrift.de/p209746
- »Die besondere Zahl« – Download unter www.bwp-zeitschrift.de/g12305

Poster in der Heftmitte

Infografiken zum Zeitaufwand des betrieblichen

Ausbildungspersonals

Download des Posters unter:



8 »Das Ausbildungspersonal muss als Botschafter für die Ausbildung wirken«



Interview mit Dr. THOMAS KOPPE, Head of Apprenticeship & Education bei der Merck KGaA in Darmstadt

12 Beschäftigte mit Ausbildungsfunktion im Betrieb – beruflich besonders ambitioniert?

ANKE BAHL, MARGIT EBBINGHAUS, FRANZISKA KUPFER

17 Kommunikation und Interaktion im Ausbildungsprozess gestalten

Erfahrungen und Beispiele aus der metall-technischen Industrie

JULIA BOCK-SCHAPPELWEIN, AGNES KÜGLER

21 Betriebliches Ausbildungspersonal unter Druck?

Hinweise auf Basis von Betriebsbefragungen

ANKE BAHL, FRANZISKA KUPFER, KATHRIN WEIS

24 Digitalisierung in der überbetrieblichen Ausbildung erfolgreich gestalten: Auf das Ausbildungspersonal kommt es an!

KRISTIN OTTO, BERNHARD HILKERT,
CHRISTIANE KÖHLMANN-ECKEL

AUS FORSCHUNG & PRAXIS

29 Neue Herausforderungen für das überbetriebliche Ausbildungspersonal in der Beruflichen Orientierung?
Erste Ergebnisse einer teilnehmenden Beobachtung im Rahmen des BOP
LISA FOURNIER, SUSANNE SCHEMMER

32 Monitoring und neue Professionalisierungsansätze für das berufliche Bildungspersonal im InnovET PLUS-Projekt BeConnect
DIETMAR FROMMBERGER, SILKE LANGE, LEA MÜLLER-GREIFENBERG

35 Fortbildungsbedarfe für die jährliche Pflichtfortbildung von Praxisanleitenden in der Pflege
ULRIKE WEYLAND, WILHELM KOSCHEL, KATHARINA KETTLER

40 Qualifizierung des betrieblichen Bildungspersonals – aktuelle Rückmeldungen aus europäischer Sicht
HELENA SABBAGH, LEA MAICZACK

42 Preboarding von Auszubildenden
Unterstützung für Betriebe durch das BIBB-Portal Leando
ISABELLE SCHLENDER

44 Vom Auszubildenden zur Fachkraft – Übergänge gestalten im Übernahmemanagement
Ein Praxisbeispiel zur strukturierten Begleitung in der Anschlussphase betrieblicher Ausbildung
ANDREA BIERL

48 AzubiWohnen in München – ein Einblick in das Wohnangebot des AzubiWerk

ANGELINA HARUTUNIAN, KATHARINA HARTMANN

51 Ohne sie geht es nicht: Junge Menschen mit ausländischer Staatsangehörigkeit im (Aus-)Bildungsgeschehen

REGINA DIONISIUS, AMELIE ILLIGER, SILKE HÜLS

BERUFE

54 Technikoffene Formulierungen in Ausbildungsordnungen – eine Herausforderung für das Ausbildungspersonal

THOMAS FELKL

56 Berufe-Steckbrief: Gärtner/-in

RUBRIKEN

- 3 Editorial
- 6 kurz notiert
- 46 Literaturauswahl
- 58 Hauptausschuss
- 60 Wiederentdeckt – neu gelesen
- 63 Rezensionen | Neuerscheinungen
- 66 Die besondere Zahl | Vorschau | Impressum

Nachrichten – kurz notiert

Fachtagung des InnoVET PLUS-Projekts »Berufspädagogik Connect«



»Berufspädagogik Connect« möchte die Verbindung beruflicher und hochschulischer Weiterbildungangebote zur Professionalisierung des beruflichen Bildungspersonals und zur Förderung der Lernortkooperation herstellen. Die Universität Osnabrück und das Institut für Forschung, Training und Projekte (iftp) laden zur ersten Fachtagung des InnoVET PLUS-Projekts am 3. November 2025 in Osnabrück ein. Auf der Tagung werden Teilergebnisse des Projekts vorgestellt. Das Programm sieht u. a. Vorträge aus dem Bereich Ausbilderbildung (Prof. Dr. KARINA KIEPE), Lehrkräftebildung (Jun.-Prof. Dr. SILKE LANGE) und Lernortkooperation (Prof. Dr. PETER DEHNBOSTEL) vor. Die Anmeldung zur Fachtagung ist bis einschließlich 22. September 2025 möglich:

<https://survey.academiccloud.de/index.php/748218?lang=de>

MIKA-OER verbindet Lernorte



Die digitale Transformation verlangt moderne Lernformen. Das Berufsbildungspersonal ist daher angehalten, praxisnahe und nachhaltige Lernmethoden und -inhalte lernortübergreifend anzuwenden. Das vom Bundesministerium für Bildung (BMBFSFJ) geförderte Projekt MIKA-OER stärkt die Kooperation von

Betrieben, Berufsschulen und überbetrieblichen Berufsbildungsstätten, indem alle Lernorte freie Bildungsressourcen (OER) entwickeln und nutzen. Grundlage zur Stärkung dieser Lernortkooperationen ist das BIBB-Qualifizierungsangebot »MIKA – Medien- und IT-Kompetenz für Ausbildungspersonal«, das bedarfsgerecht weiterentwickelt wird. Parallel wird die digitale Pinnwand MIKA-Do zu einer zentralen Plattform für die Erstellung und Veröffentlichung von Materialien ausgebaut. Ergebnis sind qualitätsgesicherte Inhalte entlang der Ausbildungs- und Rahmenlehrpläne, eine nachhaltige Zusammenarbeit und die Steigerung der Ausbildungsqualität.

www.bibb.de/mika

Zusammenhalt stärken – Demokratie fördern!



DEUTSCHER ARBEITGEBERPREIS FÜR BILDUNG 2025

»Zusammenhalt stärken – Demokratie fördern!« ist das Thema des Deutschen Arbeitgeberpreises für Bildung 2025. Gesucht werden erfolgreiche Projekte aus den vier Kategorien frühkindliche, schulische, berufliche und hochschulische Bildung. Bildungseinrichtungen aus den Bereichen Kindertageseinrichtung, Schule, Berufsschule und Hochschule können sich bis zum 20. August 2025 online bewerben. Der Preis ist mit 10.000 Euro für den ersten Platz dotiert. Drei weitere Plätze erhalten jeweils 2.500 Euro. Unterstützt wird der Preis von der Deutschen Bahn AG.

www.arbeitgeberpreis-fuer-bildung.de

Landesausbilderpreis Baden-Württemberg

Am 19. Mai 2025 wurde der Landesausbilderpreis Baden-Württemberg erstmals verliehen. Ausgezeichnet wurden zwölf Ausbilder/-innen und Ausbildungsteams aus Handwerk, Industrie und Handel und den Freien Berufen für herausragendes Engagement in der beruflichen Bildung. Der Preis wird vom Ministerium für Wirtschaft, Arbeit und Tourismus Baden-Württemberg in Zusammenarbeit mit dem Baden-Württembergischen Handwerkstag, dem Baden-Württembergischen Industrie- und Handelskammertag sowie dem Landesverband der Freien Berufe künftig alle zwei Jahre vergeben.

<https://landesausbilderpreis.gut-ausgebildet.de/>

Bildung und Betrieb in der Transformation?

Mit einer gemeinsamen Tagung der DGS-Sektionen »Bildung und Erziehung«, »Arbeits- und Industriesoziologie« und des BIBB werden Fragestellungen adressiert, die den Zusammenhang zwischen Bildung und Betrieb aus soziologischen Perspektiven in den Blick nehmen. Dies geschieht vor dem Hintergrund der aktuellen Transformationsprozesse wie dem Bedeutungszuwachs wissensbasierter Arbeit im Betrieb, neuen qualifikationsbezogenen Spaltungen von Belegschaften oder bildungspolitischen Herausforderungen in Bezug auf den demografischen Wandel im Betrieb. Die Tagung findet am 6./7. November 2025 am BIBB in Bonn statt.

www.bibb.de/de/203692.php

Lehrbetriebscoaching in Österreich



Das Lehrbetriebscoaching soll dabei helfen, betriebliche Ausbildungsstrukturen zu optimieren, Potenziale und Stärken von Ausbildungsverantwortlichen individuell weiterzuentwickeln und bei herausfordernden Situationen im Ausbildungstags richtig zu reagieren. In Einzelcoachings werden Ausbilder/-innen bei Herausforderungen rund um die Ausbildung individuell begleitet und Fähigkeiten vermittelt, Kompetenzen zur Problemlösung aufzubauen. Ziel ist es, Hilfe zur Selbsthilfe zu bieten und Lösungen und Möglichkeiten am Weg zum Abschluss zu finden. Nach Beendigung des Coachings kann eine freiwillige Nachbetreuung durchgeführt werden, um über Erfolge und Umsetzungen zu reflektieren. Das kostenlose Lehrbetriebscoaching ist eine Initiative des österreichischen Wirtschaftsministeriums und Sozialministeriums.

www.lehre-statt-leere.at

Lernangebote der zbb mit neuer Plattform



Die Zentralstelle für Berufsbildung im Handel e.V. (zbb) hat ihre Lernplattform neu aufgestellt. Dabei sind praxisnahe Ergebnisse integriert worden. Die digitalen Lerninhalte zeigen alle wichtigen Themenfelder für den Handel auf und sind auf die Bedarfe von KMU ausgerichtet. Zur Unterstützung von betrieblicher Ausbildung stehen mehrere E-Learnings bereit. Mit fünf digitalen Themen sowie einem Abschluss test ergänzt die Reihe »Ausbilder digital« die AdA Kurse. Außerdem werden weitere Themen behandelt wie z.B. die Auswahl von Auszubildenden und Unterstützung bei Lernschwierigkeiten

<http://www.myFlexnet.de>

Ausbildungs-Podcast »Sei ein Mentor«



Wie erreichen Unternehmen junge, motivierte Menschen heute? Wer kommt dabei infrage? Wie bildet man zeitgemäß aus? Und wie bindet man Nachwuchskräfte dauerhaft an ein Unternehmen? Die DIHK-BildungsgGmbH möchte mit dem Podcast »Sei ein Mentor« Ausbilderinnen, Ausbildern und Personalverantwortlichen Antworten und Tipps zum Umgang mit den alltäglichen Herausforderungen des betrieblichen Ausbildungstags geben.

<https://seieinmentor.podigee.io/>

Infos für das Bildungspersonal

Sowohl das BIBB-Portal Leando als auch das Kompetenzzentrum Fachkräfte sicherung KOFA, das NETZWERK Q 4.0, das DIHK-Angebot »Stark für Ausbildung« und das Berufsbildungsportal der IG Metall bieten in Ihrem Internetangebot umfangreiche Informationen und hilfreiche Links für das Bildungspersonal. Dazu gehören umfassende Wissensdatenbanken mit Handlungseitfäden für zahlreiche wichtige Fragestellungen und besondere Situationen rund um die Ausbildung in Ausbildungsbetrieben, z.B. zum Onboarding oder zu KI in der Ausbildung.

<https://leando.de/>

www.kofa.de/mitarbeiter-finden/ausbildung/wie-ausbilden/

[https://netzwerkq40.de/](http://www.netzwerkq40.de/)

www.stark-fuer-ausbildung.de

[https://wap.igmetall.de/bildung](http://wap.igmetall.de/bildung)

»Das Ausbildungspersonal muss als Botschafter für die Ausbildung wirken«

Interview mit Dr. THOMAS KOPPE, Head of Apprenticeship & Education bei der Merck KGaA in Darmstadt

Das Ausbildungspersonal spielt eine zentrale Rolle dabei, junge Menschen auf ihrem Weg ins Erwerbsleben zu begleiten und sie auf die Anforderungen im Beruf vorzubereiten. Ausbilderinnen und Ausbilder müssen nicht nur fachlich fit sein, sie müssen vor allem auch in der Lage sein, eine Beziehung zu jungen Menschen zu gestalten. Das fachliche und pädagogische Know-how unter einen Hut zu bringen, kann mitunter herausfordernd sein, zumal sich in beiden Bereichen immer wieder neue Anforderungen stellen. Wie das Unternehmen Merck in Darmstadt sein Ausbildungspersonal dabei unterstützt, schildert Dr. Thomas Koppe in diesem Interview.

DR. THOMAS KOPPE

Doktor (Ph.D.) der Chemie, seit 1993 beim Pharma- und Chemiekonzern Merck in Darmstadt tätig, zunächst als Laborleiter in der Verfahrensentwicklung, als Qualitätsmanagement-Beauftragter sowie als technischer Projektleiter, 2002 Wechsel in den Bildungsbereich, dort seit 2019 Leiter der Aus- und Fortbildung. Seine thematischen Schwerpunkte sind die inhaltliche Weiterentwicklung der Ausbildung, die Umsetzung der sich kontinuierlich verändernden betrieblichen Anforderungen an Ausbildung sowie die Organisationsentwicklung innerhalb des Aus- und Fortbildungsbereichs. KOPPE ist Vorsitzender im Ausschuss Berufliche Bildung des Bundesarbeitgeberverbands Chemie und seit Januar 2025 Mitglied im Hauptausschuss des BIBB.



BWP Herr Dr. Koppe, als promovierter Chemiker beim Unternehmen Merck sind Sie 2002 in den Bildungsbereich gewechselt und sind ihm bis heute treu geblieben. Was fasziniert Sie am Thema Bildung?

Koppe Es fasziniert mich, Menschen persönlich, fachlich und methodisch so weiterzuentwickeln, dass sie nach Abschluss der Ausbildung die Möglichkeit haben, gemäß ihrer Individualität, ihrem Charakter und Wissen autonom über ihr weiteres Leben entscheiden zu können. Es fasziniert mich zudem, für unser Unternehmen den Nachwuchs an Fachkräften sicherzustellen, den es benötigt, um weiterhin erfolgreich und zukunftsorientiert agieren zu können. Und es fasziniert mich, die Ergebnisse meiner Arbeit später physisch sehen zu können, das war bei meiner Arbeit als Chemiker so, das war bei meiner Tätigkeit als Projektleiter und ist jetzt auch so: Ich freue mich, wenn ich Menschen bei uns im Unternehmen begegne, die ich noch aus ihrer Ausbildung kenne, und wir Zeit für ein kurzes Gespräch finden. Ausschließlich theoretische Arbeit befriedigt mich nicht.

BWP Wie wird man Ausbilderin oder Ausbilder bei Merck? Welche unternehmensinternen Entwicklungspfade gibt es?

Koppe Ich nenne gerne zwei Pfade, die bei uns in die Ausbildung führen. Zum einen stellen wir im Zuge von Personalentwicklung gern junge Talente an, deren Aus-

bildungsende erst ein bis zwei Jahre zurückliegt. Diese entwickeln wir dann bei uns bspw. über ein paralleles duales Studium oder eine Meisterausbildung fachlich weiter; methodisch und sozial/persönlich lernen sie bei uns Führung mit allen dazugehörigen Nuancen – bspw. Feedback geben und nehmen, Kritikgespräche führen, verständlich kommunizieren. Sie sollen frischen Wind und neue Ideen in die Ausbildung bringen, den Status quo hinterfragen und die Dinge verbessern, die ihnen in ihrer eigenen Ausbildung missfallen haben. Nach Ende dieser Zeit sollen diese Personen uns dann auch wieder verlassen und den nächsten Karriereschritt im Business gehen. Auf dem anderen Pfad stellen wir gern ältere erfahrene Mitarbeiter/-innen aus dem Business ein, die bei uns ihren Hafen finden und die sowohl Lebenserfahrung und fundierte fachliche Erfahrung als auch Konstanz einbringen. Wichtig ist für alle – unabhängig vom Pfad, über den sie den Weg in die Ausbildung gefunden haben – die Fähigkeit zu didaktischer Arbeit und gutem, motivierendem Führungsverhalten.

BWP Das hört sich nach einer sehr guten Mischung an! Nun signalisieren viele Unternehmen, dass es zunehmend schwieriger wird, Beschäftigte für eine Ausbildungstätigkeit zu gewinnen. Wie sind Ihre Erfahrungen? Welche Anreize

setzen Sie, um Mitarbeiter/-innen zu motivieren, Verantwortung für die Qualifizierung des Fachkräftenachwuchses zu übernehmen?

Koppe Wir müssen bezüglich dieser Fragestellung zwischen zwei Typen von Ausbildung unterscheiden: zum einen den hauptberuflichen Ausbildern bei mir im Ausbildungsbereich und zum anderen den betrieblichen Ausbildern in den Fachbereichen. Erstere finden wir noch recht einfach, da es im Unternehmen in allen Bereichen immer noch viele Menschen gibt, und zwar aus beiden oben erwähnten Personenkreisen, die gern Ausbilder sind und Menschen fachlich, methodisch und persönlich weiterentwickeln wollen. Anders sieht es bei den betrieblichen Ausbildern aus, bei denen es immer eine zusätzliche Tätigkeit ist. Hier bemerken wir aufgrund der Arbeitsverdichtung zunehmend Schwierigkeiten, Personen zu finden, die neben ihrem normalen beruflichen Job noch junge Menschen weiterentwickeln wollen. In diesen Fällen ist von unserer Seite viel Kommunikationsarbeit – vor allem auch bei deren Vorgesetzten – erforderlich. Da hier an vielen Stellen angenommen wird, dass es eine Tätigkeit mit kurzfristigem Aufwand, aber ohne kurzfristigen Nutzen ist, versuchen wir die Betriebeinsätze zeitlich so zu gestalten, dass einer mehrwöchigen Einarbeitungs- und Kenntnisvermittlungszeit danach auch eine Mitarbeits- und damit Entlastungszeit im Betrieb folgt.

BWP Ausbilderinnen und Ausbilder müssen nicht nur fachlich fit, sondern vor allem auch in der Lage sein, eine Beziehung zu jungen Menschen zu gestalten. Wenn Sie auf die letzten fünf Jahre zurückblicken: Wie hat sich das Aufgabenspektrum der Ausbilder/-innen verändert?

Koppe Es entwickelt sich weg von der Vermittlung vor allen Dingen theoretisch-fachlicher Inhalte hin zu einem Coach und Lernbegleiter. Fachliche theoretische Inhalte vermitteln wir mehr und mehr über entsprechende digitale Hilfsmittel – E-Learnings, E-Tutorials, Videos –, die Vermittlung des fachlich-händischen Tuns ist hingegen schwer digitalisierbar und bleibt im Aufgabenspektrum des Ausbilders. Wir bemerken aber, dass wir die »gewonnene« Zeit für die viel intensiver gewordene Begleitung der persönlichen und sozialen Entwicklung der jungen Menschen benötigen. Ein betrieblicher Kontext erfordert nun mal bestimmte Verhaltens- und Ablaufregelwerke, die wir in der chemisch-pharmazeutischen Industrie allein schon aus hygienischen und sicherheitstechnischen Gründen einhalten müssen. Eine vollkommene Individualität der Entscheidungsfindungen – wie oft von den jungen Menschen gewünscht – ist nicht möglich.

BWP Welche Veränderungen nehmen Sie im Verhältnis zwischen Ausbilderinnen/Ausbildern und Auszubildenden wahr?

Koppe Zumindest bei uns ist die Hierarchie flacher geworden. Wir hatten im letzten Jahr eine große Diskussion unter den Ausbildern und in meinem Leitungsteam, ob wir das generelle Du einführen. Wir haben uns dafür entschieden, allerdings auf freiwilliger Basis. Denn es gibt auch junge Leute, die ein Problem damit haben, ältere Personen zu duzen. Prinzipiell sind Ausbilder – wie oben erwähnt – Coach und Lernbegleiter, und das ist über ein reines Hierarchie-Verhältnis nicht zu machen. Auch ist Wissen per se keine Macht mehr, da es über die digitalen Medien sofort und ad hoc verfügbar ist. Ausbilder müssen heute Vertrauenspersonen sein, die über ihre Persönlichkeit den Respekt der jungen Menschen gewinnen können. Über ein solches Verhältnis ist dann auch die erwähnte persönlich-soziale Entwicklung leichter umzusetzen. Aber, um ehrlich zu sein, es ist an vielen Stellen nicht einfach, und es gelingt auch nicht jedem Ausbilder gleich gut.

BWP Wie unterstützen Sie die in der Ausbildung involvierten Mitarbeiter/-innen, damit sie den aktuellen Anforderungen gerecht werden? Welche formalen oder auch informellen Bildungs- und Unterstützungsangebote bieten Sie dieser Personengruppe an?

Koppe Wir bilden unser Ausbildungspersonal selbst kontinuierlich weiter – sowohl fachlich wie methodisch. Wir gehen z.B. jedes Jahr für zwei Tage »Offsite«, also in eine interne Klausurtagung, um uns mit neuen Entwicklungen zu beschäftigen und uns Input von außen zu holen. In den letzten beiden Jahren lag ein Schwerpunkt auf Resilienz, sowohl für das bildende Personal selbst wie in der Vermittlung durch dieses an die Auszubildenden. Das hängt mit den gesamtgesellschaftlichen wie geopolitischen Entwicklungen zusammen, bspw. den eigenen »Circle of Concerns« vom eige-

nen »Circle of Influence« zu differenzieren. Aktuell liegt der Schwerpunkt auf Künstlicher Intelligenz, aber auch dies ist sehr vielschichtig: Wie kann ich als Ausbilder KI nutzen, wie können Auszubildende KI nutzen, wie und wo verändert KI unsere betrieblichen Abläufe und muss in die Ausbildung integriert werden? Wie wirkt sich KI auf Prüfungen und im Prüfungswesen aus, aber auch welche Regeln sind bei der Anwendung von KI zu beachten, und zwar rechtlich, im Unternehmenskontext wie auch bei der Verwendung von KI-generierten Inhalten? Gerade junge Menschen müssen wir dafür sensibilisieren, nicht nur einer Quelle zu vertrauen, sondern Ergebnisse kritisch zu hinterfragen und auf Plausibilität zu prüfen.

»Ausbilder müssen heute Vertrauenspersonen sein, die über ihre Persönlichkeit den Respekt der jungen Menschen gewinnen können.«

Das ausbildende Personal aus dem betrieblichen Umfeld muss bei Neuernennung ein zweitägiges Seminar absolvieren, wo es um Feedback und zugehörige Instrumente, Führungsgrundlagen sowie auch Jugendkulturen und Umgang mit denselben geht. Zu allen Themen gibt es für diese Gruppe auch weiterführende Seminarangebote, die aber freiwillig und nicht verpflichtend sind und daher leider nicht in dem Maß genutzt werden, wie wir uns das wünschen. Die Seminare sind für das betriebliche Ausbildungspersonal kostenfrei. Wir möchten schon, dass sie sich weiterentwickeln. Denn für mich sind unsere betrieblichen Ausbilder die wichtigsten Personen in der Ausbildung, weil sie letztendlich das wahre Leben vermitteln. Wir in der Berufsausbildung machen fit für den Betrieb, aber was den Beruf später ausmacht, welche Tätigkeiten auszuführen sind, warum man den Beruf gern macht, dass können nur sie vermitteln.

BWP Mit dem Learning Center hat Merck im vergangenen Jahr ein hochmodernes Ausbildungszentrum eröffnet. Was bietet dieses neue Learning Center insbesondere für die Ausbildung und das Ausbildungspersonal?

Koppe Das Learning Center hat mehrere von uns beabsichtigte Designschwerpunkte. Zum einen haben wir erstmals »alle Berufe unter einem Dach«. In unserem Unternehmen werden die Arbeiten immer fachübergreifender und projektorientierter. Aus meiner eigenen beruflichen Vergangenheit als Projektleiter sowohl in der Verfahrensentwicklung wie bei Investitionsprojekten weiß ich, dass für einen Projekterfolg ein einheitliches Verständnis der Aufgaben wie ein Wissen zu den Arbeits- und Denkwelten der unterschiedlichen Fachgewerke in einem Projekt entscheidend sein kann. Daher ist unser Learning Center – wo möglich – auf maximale Transparenz ausgelegt. Ich habe von außen über große Schaufenster Einblick in alle Laboratorien, Arbeitsräume und Werkstätten und kann so bspw. als Industriemechaniker sehen, was ein Chemielaborant macht und vice versa. Ein weiterer Vorteil ist, dass wir jetzt Schulklassen unsere Ausbildungsorte und -berufe zeigen können, ohne diese Orte direkt betreten zu müssen, was aufgrund der sicherheitstechnischen Anforderungen vorher sehr schwierig zu realisieren war.

Dazu ergänzend haben wir unterschiedliche Lern- und Begegnungsräume nach dem Konzept von Rosan Bosch, einer dänischen Designerin, die in Skandinavien an vielen Schulbauten mitgewirkt hat, angelegt. Wir haben »Tents«, also kleine, akustisch isolierte Räume für zwei bis vier Personen, in denen in Kleingruppen konzentriert gearbeitet werden kann. Wir haben »Campfires«, offene Arbeitszonen für zwei

bis zwölf Personen, leicht zugänglich, einsehbar und nicht isoliert, bei denen jeder bei Interesse an einem Arbeitsthema dazukommen kann. Wir haben »Waterholes«, d.h. große Bereiche mit Kaffeemaschinen, wo sich alle berufs-, aber auch hierarchieübergreifend – also Auszubildende wie

Ausbilder wie auch Vorgesetzte – treffen, ins Gespräch kommen, sich austauschen. Es gibt natürlich auch die beiden klassischen Bildungsformate »Stage«, den klassischen Schulungsraum und den »Sandpit«, unsere Laboratorien und Werkstätten. Was mich persönlich freut: In der Planung war das ein theoretisches Konstrukt/eine Idee bzw. Vorstellung, aber nach über einem halben Jahr im neuen Learning Center erleben wir, dass diese einzelnen Lernräume genauso von Auszubildenden wie dualen Studenten angenommen werden, wie wir es uns vorgestellt hatten.

BWP Neben Ihrer Verantwortung und Ihrem Engagement für die Ausbildung bei Merck sind Sie in verschiedenen Verbänden und Netzwerken aktiv, seit Anfang dieses Jahres sind Sie Mitglied im Hauptausschuss des BIBB. Wenn Sie aus dieser übergeordneten – sagen wir interessenspolitischen – Perspektive auf die berufliche Ausbildung und das Ausbildungspersonal schauen: Welche Impulse wünschen Sie sich, um die berufliche Ausbildung in ihrer Attraktivität zu stärken, und welche Rolle sollte dabei das betriebliche Ausbildungspersonal spielen?

Koppe Zunächst ist es mein Anliegen, die Attraktivität der beruflichen Bildung neben der akademischen Bildung noch deutlicher zu machen. Die akademische Bildung hat ihre Berechtigung und Wichtigkeit – ich bin ja selbst Akademiker –, aber die berufliche Bildung hat keine geringere Berechtigung und Wichtigkeit. Ausbildung im gesamten gesellschaftlichen Kontext noch bekannter zu machen, auch ihre Bedeutung darzustellen, ist extrem wichtig. Denn ohne berufliche Bildung wäre die Wirtschaft wie das öffentliche Leben nicht handlungsfähig. Ein Beispiel aus meinem Unternehmenskontext: Es ist natürlich schön und richtig, wenn wir als Großunternehmen zum einen unsere Ausbildungsplätze besetzt kriegen und zum anderen für Top-Forscher aus dem globalen Umfeld als Arbeitgeber interessant sind. Nur wenn der Top-Forscher für seine Kinder keine Erzieherinnen im Kindergarten findet, er keinen Bäcker hat, der ihn mit Brot versorgt, und er keinen ÖPNV mangels Busfahrer findet, der ihn zum Arbeitsplatz bringt, ist der Standort unattraktiv. Wir müssen hier also immer über den eigenen Unternehmensstellrand hinausdenken. Initiativen wie der in der Chemieindustrie umgesetzte Fachkräfteradar, der jetzt in der Stadt Wiesbaden auch erstmalig in einem lokalen Kontext in die Umsetzung kommt, weisen da in die rich-

»Für mich sind unsere betrieblichen Ausbilder die wichtigsten Personen in der Ausbildung, weil sie letztendlich das wahre Leben vermitteln.«

tige Richtung. Wir müssen gemeinsam weiter an der Wahrnehmung der beruflichen Bildung gegenüber der akademischen Bildung arbeiten, denn wir haben einfach zu viele Studienabbrecher. Da läuft in der Berufsorientierung etwas schief. Aber auch in der frühkindlichen Erziehung, in Schule und Elternhaus und auch in den Medien läuft in der Darstellung von beruflicher Bildung etwas nicht richtig. Hier müssen wir gemeinsam weiter ansetzen und vielleicht auch einmal unkonventionelle Ideen entwickeln – bspw. einen Sympathieträger in einer bei der Jugend relevanten »In-Serie« mit einem Darsteller besetzen, der eine Ausbildung macht. Mein anderes Anliegen ist die Umsetzung von Innovationen, die sich aus den betrieblichen Prozessen ergeben, besser, schneller und unkomplizierter an das ausbildende Personal zu bringen. Im globalen Wettbewerb müssen wir uns stetig weiterentwickeln – und hier ist die betriebliche Anforderung entscheidend. Im Sinne des Ausbildungrahmenplans korrekt und vollständig Inhalte zu vermitteln, ist im Rahmen der Wettbewerbsfähigkeit wenig hilfreich, wenn dafür neue und prozessentscheidende Inhalte entweder add-on oder sogar gar nicht berücksichtigt werden können. Schnellere Verfahren und möglichst offene Formulierungen in den Rahmenplänen schaffen gute Optionen, in denen das betriebliche Ausbildungspersonal adäquat operieren kann.

BWP Und das betriebliche Ausbildungspersonal...?

Koppe Das muss als Botschafter für die Ausbildung wirken – im Familien-, Freundes- und Bekanntenkreis, im Verein, im Ehrenamt, in der Schule der eigenen Kinder. Es geht darum, selber zu sagen: »Ich habe eine Ausbildung gemacht, ich bin Ausbilder und eine Ausbildung ist eine sinnvolle Alternative zum Studium und ein guter Weg in das Berufsleben.« Wenn wir diese Botschaft – auch über das betriebliche Ausbildungspersonal – deutlicher rüberbringen, haben wir einen guten Schritt gemacht.

BWP Müsste nicht auch die Ausbildertätigkeit selbst aufgewertet werden – gerade, weil es immer schwieriger wird,

Fachkräfte zu finden, die sich in der betrieblichen Ausbildung engagieren?

Koppe Das müssen wir da tun, wo Ausbilden im Nebenjob erfolgt, also bei den betrieblichen Ausbildern. Die Tätigkeit unserer hauptamtlichen Ausbilder ist hoch anerkannt im Unternehmen und auch in den Tarifverträgen entsprechend hinterlegt. Aber die Tätigkeit der betrieblichen Ausbilder stärker zu incentivieren, ist bestimmt kein Fehler. Die Übernahme von Ausbildungsverantwortung wird bei uns positiv in den Personalberichten erwähnt, aber es gibt keinen wirklich standardisierten Prozess, der diese Tätigkeit entsprechend würdigt. Das ist ein Thema, mit dem wir uns in den kommenden Jahren wieder vermehrt beschäftigen wollen, auch aus der Not heraus, dass wir diese Personen nicht mehr so leicht finden. Ein Ausbilder muss immer intrinsisch hoch motiviert sein und die

beste Belohnung, die er bekommt – das habe ich zu Beginn schon gesagt – ist die, dass er Menschen formt, denen er später begegnet und die – wenn er alles richtig gemacht hat – Freunde sind. Wenn wir das noch mehr herausstellen und sagen, »Du gewinnst, du bist ein Menschenfischer«, dann ist das die bessere Methode.

BWP Das ist eine schöne Botschaft zum Schluss. Vielen Dank, Herr Koppe, dass Sie sich für unsere Fragen Zeit genommen haben. ◀



Hören Sie das ausführliche Interview als Podcast unter
www.bwp-zeitschrift.de/p209120

(Fragen: Christiane Jäger, BWP
 und Franziska Kupfer, BIBB)

Beschäftigte mit Ausbildungsfunktion im Betrieb – beruflich besonders ambitioniert?



ANKE BAHL
Dr., wiss. Mitarbeiterin im
BIBB
bahl@bipp.de



MARGIT EBBINGHAUS
Dr., wiss. Mitarbeiterin im
BIBB
ebbinghaus@bipp.de

FRANZiska KUPFER
wiss. Mitarbeiterin im BIBB
kupfer@bipp.de

Beschäftigte, die im Betrieb (mit) ausbilden, sind für das Bildungssystem unverzichtbar und zugleich eine vielfach unbekannte Gruppe. Das betrifft insbesondere ihre persönlichen Dispositionen. Auf Basis von Daten aus der BIBB-BAuA-Erwerbstätigenbefragung 2024 wird untersucht, ob sich ausbildende Beschäftigte durch besondere berufliche Ambitionen – hier die Verbesserung der Qualifikation und/oder der Position – auszeichnen. Im Ergebnis zeigt sich ein eigenständiger Zusammenhang mit der Ausbildungsfunktion. Die qualifikatorische Neigung dieser Gruppe ist dabei ausgeprägter als ihr Karriereinteresse.

Ausbilder/-innen als Erwerbstätige mit besonderen Dispositionen?

Beschäftigten, die sich in Betrieben um Auszubildende kümmern, kommt eine Schlüsselrolle bei der Qualifizierung von Nachwuchskräften in Deutschland zu. Es herrscht Einigkeit darüber, dass diese Personen ein wesentlicher Faktor für die Sicherung der Qualität beruflicher Bildung sind (vgl. BOHLINGER u. a. 2024). Gleichwohl ist das Wissen über diese Beschäftigtengruppe eher gering. In der Bildungsberichterstattung kommt sie aufgrund der eingeschränkten statistischen Datenlage kaum vor (vgl. BAHL/SCHNEIDER 2022; AUTORENGRUPPE BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG 2022), und die Forschung richtet sich in der Regel auf eng umgrenzte Teilgruppen in spezifischen Branchen (vgl. für die Industrie zuletzt NICKLICH/BLANK/PFEIFFER 2022; PASCOE 2023). Dabei betrachtet die Forschung diese Beschäftigten überwiegend in ihrer Funktion als Ausbilder/-in, d.h. primär als pädagogische Akteure. Typische Gegenstände sind Aufgaben- und Kompetenzprofile, Selbstverständnis, Sichtweisen und epistemologische Überzeugungen etc. (vgl. PASCOE 2023; BOHLINGER u. a. 2024). Ferner richten sich die Untersuchungen fast ausschließlich auf Beschäftigte, die in nach Berufsbildungsgesetz (BBiG) bzw. Handwerksordnung (HwO) geregelten Berufen ausbilden, wohingegen auf anderer Grundlage ausbildende Personen eher selten in den Blick genommen werden.

Dieser Beitrag befasst sich mit der Gruppe der Beschäftigten mit Ausbildungsaufgaben in ihrer Gesamtheit und aus einer neuen Perspektive, indem er ihre persönlichen Dispositionen in den Fokus rückt. Ein solcher Zugang wird über die Erwerbstätigenbefragungen möglich, die seit 1979 regelmäßig unter Beteiligung des BIBB durchgeführt wer-

den. In den Erhebungswellen von 1985/86 und 1991/92 wurde die Teilgruppe der ausbildenden Erwerbstätigen erstmals betrachtet (vgl. JANSEN 1989; BAUSCH/JANSEN 1995; ausführlich BAUSCH 1997). Sie wurden – über alle Wirtschaftsbereiche hinweg sowie über die Ausbildung nach BBiG/HwO hinaus – anhand der Frage ermittelt, ob die Ausbildung von Lehrlingen bzw. Auszubildenden zu ihren Arbeitsaufgaben gehört. Damals zeigte sich, dass Ausbilder/-innen »erheblich weiterbildungsaktiver als andere Arbeitnehmer« sind (BAUSCH/JANSEN 1995, S. 21). Der Befund lässt aufhorchen und könnte darauf hinweisen, dass ausbildende Beschäftigte beruflich ambitionierter sind als nicht ausbildende Beschäftigte. Die Autoren der damaligen Studie vermuteten indes, dass sich die Unterschiede vor allem durch die höhere berufliche Qualifikation und Stellung des ausbildenden Personals erklären lassen. Diese Annahme wurde jedoch nicht weiter geprüft (vgl. BAUSCH 1997, S. 63).

Dieser Fragestellung soll anhand aktueller Daten aus der BIBB-BAuA-Erwerbstätigenbefragung 2024 (ETB 2024, vgl. Infokasten) nachgegangen werden, in der erneut die Frage gestellt werden konnte, ob die Ausbildung im Betrieb zu den Tätigkeiten der Befragten gehört. Zusätzlich wird der Blick auf die beruflichen Ambitionen über die Weiterbildungsaktivität hinaus auf das Karrierestreben ausgeweitet.

Angesichts des auch bei Ausbilderinnen und Ausbildern zu erwartenden Generationswechsels erhalten diese Fragen besondere Relevanz. Um auch weiterhin auf Beschäftigte zählen zu können, die sich des dringend benötigten Fachkräftenachwuchses annehmen, ist jeder Hinweis zu den Persönlichkeitsmerkmalen der aktuell tätigen Ausbilder/-innen in Deutschlands Betrieben wertvoll.

Berufliche Ambitionen – Konzeption und Operationalisierung

Bezogen auf den Beruf werden Ambitionen in erster Linie als persönliche Disposition verstanden, die auf das Erreichen aufstiegsorientierter Ziele und damit auf die Verbesserung der beruflichen Position (z.B. Status, Ansehen, Einkommen) gerichtet ist (vgl. HIRSCHI/SPURK 2021). Es gibt aber auch Ansätze, die Ambitionen zudem auf das Streben nach beruflichem Wissen und Können und insofern auf die Verbesserung der beruflichen Qualifikation beziehen (vgl. BREWER 2018; BUI u.a. 2021). Während diese Konzeptualisierungen weitgehend etabliert sind, ist die Operationalisierung noch sehr vielgestaltig (vgl. HIRSCHI/SPURK 2021).

Diesem Beitrag liegen folgende Operationalisierungen der beiden Ausrichtungen beruflicher Ambitionen zugrunde:

- Die Verbesserung der Position wird darüber operationalisiert, ob das Ziel verfolgt wird, beruflich Karriere zu machen.¹
- Die Verbesserung der Qualifikation wird darüber abgebildet, ob in den letzten beiden Jahren an beruflichen Kursen und Schulungen teilgenommen wurde.

Da sich die beiden Ausrichtungen nicht wechselseitig ausschließen, wurden die beiden Indikatoren für die vorgenommenen Analysen zu einer Gesamtvariablen verknüpft, aus der hervorgeht, ob Beschäftigte bestrebt sind,

1. ihre berufliche Position zu verbessern,
2. ihre berufliche Qualifikation zu verbessern,
3. sowohl ihre berufliche Position als auch ihre Qualifikation zu verbessern oder
4. keines dieser beiden Ziele zu verfolgen.

Um zu untersuchen, inwieweit die so bestimmten beruflichen Ambitionen mit der Ausbildertätigkeit oder mit der beruflichen Qualifikation und Stellung zusammenhängen, wurde auf folgende Variablen zurückgegriffen:

Die Unterscheidung von Beschäftigten mit und ohne Ausbildungsaufgaben erfolgte – wie auch in früheren Arbeiten – über die Frage »Gehört zu Ihrer Tätigkeit, wenn auch nur gelegentlich, die Ausbildung von Auszubildenden im Betrieb?« Unter den mit »ja« antwortenden Befragten befinden sich nicht nur Personen, die im Rahmen der dualen Berufsausbildung nach BBiG/HwO ausbilden, sondern auch Personen, die in anderen Ausbildungsgängen (z.B.

Pflege, Beamtenausbildung) an der Ausbildung beteiligt sind.

Die berufliche Qualifikation wurde über die Angabe zum höchsten beruflichen Abschluss in den Ausprägungen »kein Abschluss, Ausbildungs-, Fortbildungs- und Hochschulabschluss« abgebildet. Bei der beruflichen Stellung wurde zwischen Arbeiterinnen/Arbeitern, Angestellten und Beamtinnen/Beamten unterschieden.

Kaum strukturelle Unterschiede zwischen Beschäftigten mit und ohne Ausbildungsaufgaben

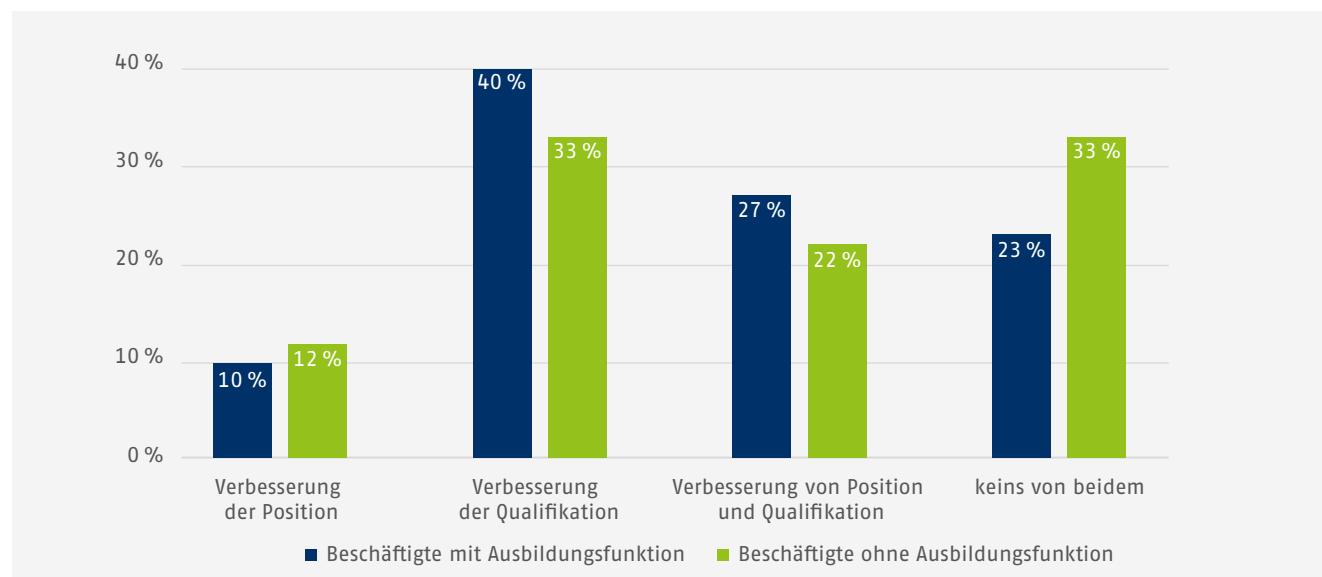
Der Blick auf die Zusammensetzung der hier betrachteten Befragten zeigt, dass mit 39 Prozent ein hoher Anteil von ihnen im Betrieb Ausbildungsaufgaben wahrnimmt. Diese Gruppe unterscheidet sich hinsichtlich ihrer Zusammensetzung nach Geschlecht, Alter und beruflicher Stellung kaum von denjenigen, die keine Ausbildungsfunktion innehaben (vgl. Tab. 1 im electronic supplement). Das Durchschnittsalter der Befragten liegt in beiden Gruppen bei über 50 Jahren, was den bevorstehenden Generationenwechsel – auch bei ausbildenden Beschäftigten – unterstreicht. In Bezug auf die Größe, die Branchenzugehörigkeit und den Standort des Betriebs, in dem die Befragten tätig sind, sind beide Gruppen ebenfalls relativ ähnlich. Gewisse Unterschiede zeigen sich bei den allgemeinbildenden Schulabschlüssen. Der Anteil derjenigen mit einem mittleren Schulabschluss ist unter den Befragten mit Ausbildungsfunktion etwas höher als unter denjenigen ohne Ausbildungsaufgaben. Am deutlichsten fallen jedoch die Unterschiede bei der beruflichen Qualifikation aus. Nicht ganz überraschend verfügen Beschäftigte, die sich im Betrieb in die Ausbildung einbringen, öfter als Beschäftigte der Vergleichsgruppe über einen Ausbildungs-, aber seltener über einen Hochschulabschluss. Zudem haben sie häufiger Vorgesetztenfunktionen inne.

BIBB/BAuA-Erwerbstätigenbefragung 2024 (ETB 2024) – Erhebung und Analysestichprobe

Bei der ETB 2024 handelt es sich um eine computergestützte Telefonbefragung einer repräsentativen Stichprobe von rund 20.000 Erwerbstätigen in Deutschland ab 15 Jahre (ohne Auszubildende) mit einer bezahlten wöchentlichen Arbeitszeit von mindestens zehn Stunden. Gegenstand der Befragung waren unterschiedliche Aspekte der Arbeit. Weitere Informationen: www.bibb.de/de/2815.php

Die hier vorgenommenen Analysen beschränken sich auf die Gruppe der abhängig Beschäftigten im Alter bis 65 Jahre, für die Angaben zu allen einbezogenen Merkmalen vorliegen. Durch diese Einschränkung beläuft sich die Analysestichprobe auf $n = 15.103$ Fälle (ungewichtet).

¹ Die Operationalisierung erfolgt in Orientierung an HAMMERMANN/SCHMIDT/STETTES (2015). Die Antworten auf die Frage »Wie stark verfolgen Sie das Ziel, beruflich Karriere zu machen?« wurden dichotomisiert, indem die Antworten »sehr stark« und »stark« zu »ja, Karrierestreben« und die Antworten »teils, teils«, »eher nicht« und »überhaupt nicht« zu »nein, kein Karrierestreben« zusammengefasst wurden.

Abbildung**Berufliche Ambitionen abhängig Beschäftigter mit und ohne Ausbildungsfunktion**

Anmerkung: Abhängig Beschäftigte bis 65 Jahre; n (ungewichtet) = 15.157

Datenquelle: BIBB/BAuA-Erwerbstätigtenbefragung 2024; eigene Berechnung und Darstellung

Beschäftigte mit Ausbildungsfunktion öfter beruflich ambitioniert

Wie verhält es sich nun mit den beruflichen Ambitionen? Aus der Gegenüberstellung abhängig Beschäftigter mit und ohne Ausbildungsfunktion geht zunächst hervor, dass der Großteil beider Gruppen auf die eine oder andere Weise beruflich ambitioniert ist (vgl. Abb.). Es zeigt sich aber auch, dass dieser Anteil bei denjenigen mit Ausbildungsfunktion höher liegt als bei der Vergleichsgruppe (77% gegenüber 67%).² Das geht vor allem darauf zurück, dass Beschäftigte mit Ausbildungsfunktion häufiger nach Verbesserung der beruflichen Qualifikation streben. Bei 40 Prozent der ausbildend Tätigen ist dies der Fall, aber nur bei 33 Prozent der nicht ausbildenden Beschäftigten. Beschäftigte mit Ausbildungsfunktion sind aber auch öfter ambitioniert, Qualifikation und Position gleichzeitig zu verbessern (27% gegenüber 22%). Demgegenüber sind Bemühungen, die sich ausschließlich auf eine bessere berufliche Position richten, in beiden Gruppen deutlich seltener und liegen zudem mit zehn bzw. zwölf Prozent in beiden Gruppen nahezu gleich auf.

Der Befund scheint damit die Ergebnisse von BAUSCH/JANSEN (1995) sowie die daraus abgeleitete Annahme zu stützen, dass Beschäftigte mit Ausbildungsfunktion beruflich ambitionierter sind. Allerdings besteht auch bei diesen neueren Befunden die Möglichkeit, dass die Disposition

nicht mit der Ausbildungsfunktion zusammenhängt, sondern mit Unterschieden, die zwischen beiden Gruppen insbesondere in der beruflichen Qualifikation bestehen. Um dies zu klären, wurde die generelle Gegenüberstellung von Beschäftigten mit und ohne Ausbildungsfunktion hinsichtlich ihrer beruflichen Ambitionen auf den Vergleich von Beschäftigten mit unterschiedlichen Berufsabschlüssen heruntergebrochen, zusätzlich aber auch für Beschäftigte mit unterschiedlicher beruflicher Stellung vorgenommen. Auch die Ergebnisse dieser differenzierteren deskriptiven Betrachtung sprechen dafür, dass Beschäftigte mit Ausbildungsfunktion auf die eine oder andere Weise beruflich ambitionierter sind (vgl. Tab. 2 im electronic supplement). Denn auch bei gleicher beruflicher Qualifikation bzw. Stellung fällt der Anteil der beruflich ambitionierten Beschäftigten in der ausbildenden Gruppe höher aus als in der nicht ausbildenden Vergleichsgruppe.

Zur weiteren Absicherung dieses zusätzlichen Hinweises auf einen Zusammenhang zwischen Ausbilderfunktion und beruflicher Ambition wurde abschließend eine multinomiale logistische Regressionsanalyse durchgeführt. Im Unterschied zu den bisherigen deskriptiven Analysen ist damit zu erkennen, inwieweit Beschäftigte mit Ausbildungsfunktion auch dann eher eine der hier betrachteten Formen beruflicher Ambitionen zeigen, wenn andere, dafür ebenfalls relevante Merkmale konstant gehalten werden.

Entsprechend bilden die Ausformungen der beruflichen Ambitionen die abhängige Variable. Als unabhängige Variablen, deren Zusammenhang mit der Wahrscheinlichkeit, die eine oder andere Art beruflicher Ambitionen zu zeigen,

² Diese Zahlen ergeben sich, wenn man jeweils die drei Teilgruppen addiert (1. Verbesserung der Position, 2. Verbesserung der Qualifikation und 3. Verbesserung von Position und Qualifikation).

Tabelle

Multinomiale logistische Regression zum Zusammenhang zwischen der Wahrnehmung von Ausbildungsfunktionen und der Art beruflicher Ambitionen (Average Marginal Effects AME; in Klammern Standardfehler)

	Berufliche Ambition				
	Verbesserung der Position	Verbesserung der Qualifikation	Verbesserung von Position und Qualifikation	keins von beidem	
Ausbildungsfunktion Ref.: nein					
	ja	-.013** (.004)	.052*** (.008)	.034*** (.006)	-.072*** (.007)
Berufliche Qualifikation Ref.: ohne Berufsabschluss					
	Ausbildung	-.023 (.013)	.053* (.024)	.025 (.016)	-.054* (.022)
	Fortbildung	-.027 (.014)	.075** (.027)	.053** (.019)	-.102*** (.024)
	Studium	-.011 (.010)	.056* (.024)	.073*** (.017)	-.118*** (.022)
Berufliche Stellung Ref.: Arbeiter					
	Angestellte	.001 (.009)	.045** (.016)	.035** (.013)	-.082*** (.015)
	Beamte	-.024* (.012)	.120*** (.022)	.067*** (.018)	-.163*** (.020)
Kontrollvariablen	ja	ja	ja	ja	
Pseudo R ²		.099			
n (ungewichtet)		15.103			
Signifikanzn		* p < .05; ** p < .01; *** p < .001			
Ref.: Referenzkategorie					
Lesebeispiel:	Die Wahrscheinlichkeit, dass sich die beruflichen Ambitionen (allein) auf die Verbesserung der beruflichen Qualifikation richten, ist bei Beschäftigten mit Ausbildungsfunktion bei ansonsten gleichen Merkmalen um 5,2 Prozentpunkte höher als bei Beschäftigten ohne Ausbildungsfunktion.				

Anmerkung: abhängig Beschäftigte bis 65 Jahre; vollständige Ergebnisse vgl. Tab. 3 im electronic supplement
Datenquelle: BIBB/BAuA-Erwerbstätigtenbefragung 2024; eigene Berechnung und Darstellung

besonders im Fokus des Interesses steht, gehen zum einen die Wahrnehmung von Ausbildungsfunktionen und zum anderen die berufliche Qualifikation und die berufliche Stellung ein. Alle weiteren in das Modell aufgenommenen Variablen (u.a. Geschlecht und Alter) dienen der zusätzlichen Kontrolle.

Die Ergebnisse legen zwar gewisse Zusammenhänge zwischen den beruflichen Ambitionen und der beruflichen Qualifikation sowie der beruflichen Stellung offen (vgl. Tab.). Sie zeigen aber auch, dass darüber hinaus ein eigenständiger Zusammenhang mit der Wahrnehmung von Ausbildungsaufgaben besteht. So sind Beschäftigte, die sich in der Ausbildung engagieren, mit höherer Wahrscheinlichkeit als Beschäftigte, die keine Ausbildungsaufgaben wahrnehmen, bestrebt, ihre berufliche Qualifikation allein oder gleichzeitig mit ihrer beruflichen Position zu verbessern. Hingegen ist es bei ihnen unwahrscheinlicher, dass sie

keine der beiden betrachteten beruflichen Ambitionen zeigen oder ausschließlich danach streben, in der Betriebs- hierarchie aufzusteigen.

(Weiter-)Bildungsneigung als weiter zu ergründendes Potenzial

Welche Schlüsse lassen sich nun aus diesen Befunden über die spezifische Disposition von Beschäftigten mit Ausbildungsfunktion ziehen? Ihr deutliches Streben nach qualifikatorischer Verbesserung – allein oder auch in Verbindung mit einem Aufstiegsstreben – lässt sich offensichtlich gut mit der Ausbildungstätigkeit in Einklang bringen. Eine mögliche Deutung hierfür ist, dass mit der Übernahme dieser Zusatzaufgabe auch ein höheres Maß an Verantwortung übernommen und erste Führungserfahrungen gesammelt werden. Die Beschäftigten würden somit nach

außen eine höhere Belastbarkeit bezeugen und sich mittelfristig dadurch auch für höhere Positionen qualifizieren. Bemerkenswert ist jedoch, dass das Karrierestreben weit weniger ausgeprägt ist als die qualifikatorische Neigung bei dieser Gruppe. Dies könnte darauf hindeuten, dass sich Beschäftigte mit Ausbildungsfunktion stärker als andere mit ihrer beruflichen Tätigkeit identifizieren und ihre Arbeit um ihrer selbst willen besonders gut machen bzw. sich hier weiterentwickeln wollen (vgl. SENNETT 2008). Aus der Ausbilderforschung gibt es zugleich Hinweise, dass einige ihr Ausbildungsengagement mit ihrer Liebe für den Beruf begründen und diese Begeisterung weitergeben wollen (vgl. BESOZZI/DUC/LAMAMRA 2016). Insofern würde sich die Ambition hier vor allem in dem Anspruch an die eigene Leistungsfähigkeit zeigen und weniger darin, einen höheren Status zu erlangen. Für die Dominanz dieser Haltung spricht auch, dass Ausbildung in der Regel eine kollegial geteilte Aufgabe ist bzw. die Betroffenen für die Erfüllung ihrer Rolle auf die Zusammenarbeit mit vielen anderen angewiesen sind. Beschäftigte mit Ausbildungsfunktion lassen sich insbesondere im Kontakt mit Auszubildenden auf eine Tätigkeit ein, deren Charakter als Interaktionsarbeit (vgl. PASCOE 2023) per se jede Routine ausschließt und deren Erfolg schwer kalkuliert werden kann. Von daher liegt es nahe, dass sich das Interesse an einem schnellen Aufstieg damit eher wenig verknüpft.

Die besondere Bildungsaktivität dieser Gruppe sollte idealerweise jedoch auch eine Entsprechung in den Angeboten zu ihrer Weiterbildung im berufs- und arbeitspädagogischen Aufgabenbereich erfahren, wenn betriebliche Ausbildung weiter zukunftsfähig sein soll. Zwar liegt anhand der vorliegenden Daten keine Information darüber vor, welche Inhalte die besuchten Lehrgänge oder Seminare hatten. Es ist jedoch zu vermuten, dass es sich vorwiegend um berufsfachliche Inhalte handelt, da die Nachfrage nach Aufstiegsfortbildungen wie z. B. zum Geprüften Aus- und Weiterbildungspädagogen (vgl. BAHL/SCHNEIDER 2022) und sonstigen spezifisch auf betriebliche Ausbildung ausgerichteten Qualifikationsangeboten nach wie vor weit hinter den Erwartungen und Forderungen der Bildungspolitik zurückbleibt. Betriebe, die Beschäftigte neu für die Aufgabe der Ausbildung gewinnen wollen, sollten bei der Auswahl entsprechend nicht nur auf die besonders weiterbildungskompetenten Bewerber/-innen achten, sondern diesen zugleich die Chance geben, ihre inhaltlichen Ambitionen sowohl als Fachkraft als auch als Ausbilder/-in zu realisieren und fortzuentwickeln.

Aufschlüsse zu konkreten inhaltlichen Bedarfen wie auch zu weiteren Dispositionen lässt eine derzeit laufende Zusatzbefragung der Beschäftigten mit Ausbildungsfunktion erwarten, die auch weitere Aspekte der Tätigkeiten und Rahmenbedingungen dieser vielfältigen Gruppe in den Blick nimmt. ◀



Vollständige Ergebnisse der multinomialen logistischen Regression als electronic supplement unter
www.bwp-zeitschrift.de/e12308

LITERATUR

AUTORENGRUPPE BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG (Hrsg.): Bildung in Deutschland 2022. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zum Bildungspersonal. Bielefeld 2022

BAHL, A.; SCHNEIDER, V.: Betriebliches Ausbildungspersonal in Zahlen. In: BWP 51 (2022) 4, S. 8–10. URL: www.bwp-zeitschrift.de/dienst/publikationen/de/18102

BAUSCH, T.: Die Ausbilder im dualen System der Berufsbildung. Eine Strukturanalyse des betrieblichen Ausbildungspersonals. Ergebnisse aus der BIBB/IAB-Erhebung 1991/92. Bielefeld 1997

BAUSCH, T.; JANSEN, R.: Das Ausbildungspersonal in der betrieblichen Praxis. Grundinformationen und Strukturdaten aus der BIBB/IAB-Erhebung 1991/92. In: BWP 24 (1995) 1, S. 15–23.

URL: www.bwp-zeitschrift.de/dienst/publikationen/de/15015

BESOZZI, R.; DUC, B.; LAMAMRA, N.: Les trajectoires professionnelles des formateurs et formatrices en entreprise: leur transition vers la fonction de formation à la lumière de leur propre expérience d'apprentissage. In: Céreq Échanges 1 (2016), S. 85–96. URL: DOI: 10.5281/zenodo.5775558

BOHLINGER, S.; KRAUSE, I.; DIENEL, J.; KRESSE, L.; NIETHAMMER, M.: (Hrsg.): Betriebliches Aus- und Weiterbildungspersonal im Fokus der Berufsbildungsforschung. Bielefeld 2024

BREWER, A. M.: Encountering, Experiencing and Shaping Careers. Thinking about Careers in the 21 Century. Cham 2018

BUI, H. T. M.; SHOAIB, S.; VU, V. H. T.; NGUYEN, T. Q.; NHUÂN, M. T.: Career ambition and employee performance behaviour: The presence of ideological development. In: Journal of General Management 46 (2021) 4, S. 302–312. URL: DOI: 10.1177/0306307020983239

HAMMERMANN, A.; SCHMIDT, J.; STETTES, O.: Beschäftigte zwischen Karriereambitionen und Familienorientierung: Eine empirische Analyse auf Basis der BIBB/BAuA-Erwerbstätigenbefragung 2012. In: IW-Trends – Vierteljahresschrift zur empirischen Wirtschaftsforschung 42 (2015) 1, S. 37–55

HIRSCHI, A.; SPURK, D.: Striving for success: Towards a refined understanding and measurement of ambition. In: Journal of Vocational Behavior 127 (2021), 103577. URL: DOI: 10.1016/j.jvb.2021.103577

JANSEN, R.: Grundinformationen zum Ausbildungspersonal. Ergebnisse einer repräsentativen Erwerbstätigenbefragung. In: BWP 18 (1989) 4, S. 11–16. URL: www.bwp-zeitschrift.de/dienst/publikationen/de/13755

NICKLICH, M.; BLANK, M.; PFEIFFER, S.: Ausbildungspersonal im Fokus. Studie zur Situation der betrieblichen Ausbilder*innen 2021. Nürnberg 2022

PASCOE, C.: »Ab heute bist du Ausbilder« – Eine qualitativ-empirische Studie zur Rekonstruktion des Übergangs in die Tätigkeit des hauptamtlichen Ausbildungspersonals. Wiesbaden 2023

SENNETT, R.: Handwerk. Berlin 2008

(Alle Links: Stand 16.07.2025)

Kommunikation und Interaktion im Ausbildungsprozess gestalten

Erfahrungen und Beispiele aus der metalltechnischen Industrie



Foto: Alexander Mueller

JULIA BOCK-SCHAPPELWEIN
Mag., Senior Researcher am
Österreichischen Institut für
Wirtschaftsforschung (WIFO)
julia.bock-
schappelwein@wifo.ac.at



Foto: Alexander Mueller

AGNES KÜGLER
Mag. Dr. MA, Senior Researcher am
Österreichischen Institut für Wirtschaftsforschung (WIFO)
agnes.kuegler@wifo.ac.at

Ein zentraler Faktor für die gelingende Wissensvermittlung im Ausbildungsbetrieb ist die direkte Kommunikation zwischen Ausbilder/-innen und Auszubildenden. Auf Basis einer aktuellen WIFO-Studie werden im Beitrag am Beispiel der metalltechnischen Industrie in Niederösterreich hierzu Ergebnisse präsentiert und Maßnahmen vorgestellt, die Betriebe als besonders wirksam wahrnehmen. Im Mittelpunkt stehen dabei die Gestaltung der Kommunikation und die unmittelbare Interaktion zwischen dem Ausbildungspersonal und den Auszubildenden.

Ausgangssituation

Die betriebliche Ausbildung ist ein zentraler Bestandteil der dualen Berufsausbildung in Österreich. Ausbilder/-innen im Betrieb spielen dabei eine Schlüsselrolle. Sie vermitteln nicht nur Fachwissen, sondern begleiten auch die Lernprozesse und prägen das berufliche Selbstverständnis der Auszubildenden. Ihr Arbeitsspektrum umfasst neben didaktisch-methodischen Aufgaben auch erzieherische und sozialpädagogische sowie Organisations- und Verwaltungsaufgaben (vgl. MERKEL u. a. 2017).

Vorliegende Untersuchungen zum Ausbildungspersonal konzentrieren sich meist auf die Arbeitsbedingungen, die Qualifizierung des Ausbildungspersonals sowie auf Herausforderungen in einer sich wandelnden Arbeitswelt (vgl. z. B. DORN Mayer/LENGAUER/RECHBERGER 2019; MERKEL u. a. 2017). Thematisiert werden unter anderem Herausforderungen bei der Vermittlung von Grundkompetenzen und Förderung der Lernmotivation. Aber auch rechtliche Rahmenbedingungen, Lehrabbrüche, die Suche nach geeigneten Auszubildenden sowie die zunehmende Heterogenität der Zielgruppe sind Gegenstand der Forschung. Des Weiteren werden die verschiedenen Rollen des Ausbildungspersonals im Berufsalltag reflektiert. Dabei stehen die Bedeutung der Ausbilder/-innen für Auszubildende oder auch ihr Stellenwert im Betrieb im Fokus (vgl. z. B. DORN Mayer/LENGAUER/RECHBERGER 2019; DORN Mayer/LENGAUER/RIEPL 2022; NICKLICH/BLANK/PFEIFFER 2022). BAUMELER/DUC/LAMAMRA (2018) verweisen in dem Zusammenhang auf die Rolle der Ausbilder/-innen als »unsichtbare Sozialagenten« und heben damit hervor, dass sich Ausbildung nicht nur auf die Vermittlung von fachspezifischem Wissen be-

schränkt. Infolge des technologischen Fortschritts und der Individualisierung gewinnt vor allem die Vermittlung überfachlicher Kompetenzen an Bedeutung. Dazu zählen Problemlösungs- und Kommunikationsfähigkeit oder Selbstständigkeit, aber auch entsprechende Verhaltensweisen (z. B. Umgangsformen wie Respekt und Höflichkeit, angemessene Sprache und ein entsprechendes Erscheinungsbild), Sozialkompetenz (z. B. Umgang mit Mitmenschen, Kommunikationsfähigkeit, Teamgeist) und die Einstellung zur Arbeit (z. B. Pünktlichkeit, Zuverlässigkeit, Verantwortlichkeit, Eigeninitiative, Motivation).

Trotz dieser zentralen Funktion der Ausbilder/-innen und der Fülle unterschiedlicher Aufgaben gibt es bislang nur wenige empirische Studien für Österreich, Deutschland oder die Schweiz, die den Fokus auf die erfolgreiche Wissensvermittlung im betrieblichen Alltag legen.

Diese Frage untersuchte das Österreichische Institut für Wirtschaftsforschung (WIFO) im Jahr 2024 im Auftrag der Fachgruppe Metalltechnische Industrie der Wirtschaftskammer Niederösterreich. In der Studie »Wissenstransfer« (vgl. BOCK-SCHAPPELWEIN/KÜGLER 2024) ging es darum herauszufinden, wie die Wissensvermittlung in der Ausbildung gelingen kann und wie dabei die Kommunikation und Interaktion zwischen dem Ausbildungspersonal und den Auszubildenden förderlich zu gestalten ist. Ziel war es, Ansätze zu identifizieren, die sich in der Praxis bewährt haben und als Ideengeber für andere Unternehmen dienen können. Die Arbeitsgruppe »Wissensvermittlung« der Fachgruppe Metalltechnische Industrie der Wirtschaftskammer Niederösterreich begleitete das Forschungsvorhaben in einem partizipativen Ansatz.

Abbildung 1
Untersuchungsdesign



Quelle: BOCK-SCHAPPELWEIN/KÜGLER (2024, S. 3)

Forschungsdesign

Der methodische Zugang basierte auf einem mehrstufigen Verfahren, das quantitative und qualitative Elemente kombiniert (vgl. Abb. 1). An der Online-Befragung im Februar 2024 nahmen 39 Mitgliedsbetriebe der Fachgruppe Metalltechnische Industrie in Niederösterreich teil. Aus diesem Pool wurden später auch Unternehmen für die Beschreibung von Good-Practice-Beispielen gewonnen. Die Fokusgruppendiskussion wurde im April 2024 mit 15 Personen aus den Mitgliedsbetrieben durchgeführt. Ein Teil von ihnen beteiligte sich zwischen Mai und Juli 2024 an den insgesamt 14 leitfadengestützten Experteninterviews.

Erstes Stimmungsbild aus der Online-Befragung

In der Online-Befragung »Wissensvermittlung zwischen Jung & Alt in der Lehrausbildung« wurde ein erstes Stimmungsbild in den befragten Mitgliedsbetrieben der Fachgruppe Metalltechnische Industrie in Niederösterreich eingeholt. Die Teilnehmenden sollten Auskunft darüber geben, was zum Gelingen der direkten Kommunikation zwischen dem Ausbildungspersonal (qualifizierte Ausbilder/-innen, Facharbeiter/-innen, Bezugspersonen etc.) und den Auszubildenden sowie zur gegenseitigen Wertschätzung beiträgt. Darüber hinaus sollten sie eine allgemeine Einschätzung zur Zusammenarbeit dieser beiden Gruppen abgeben.

Nahezu alle Befragten nehmen die Zusammenarbeit zwischen dem Ausbildungspersonal und den Auszubildenden als ausgesprochen positiv wahr. Die Einschätzungen reichten von gut bis sehr gut, nur in wenigen Fällen (5,7 %)

wurde eine mittelmäßige Bewertung abgegeben (vgl. BOCK-SCHAPPELWEIN/KÜGLER 2024, S. 15). Als ein zentrales Element dieser erfolgreichen Zusammenarbeit wurden klare und verbindliche Regeln für die Kommunikation zwischen Ausbildungspersonal und Auszubildenden gesehen (vgl. Abb. 2). Dazu zählen etwa die Etablierung klarer und transparenter Verhaltensregeln am Arbeitsplatz sowie die Einhaltung von Umgangsformen.

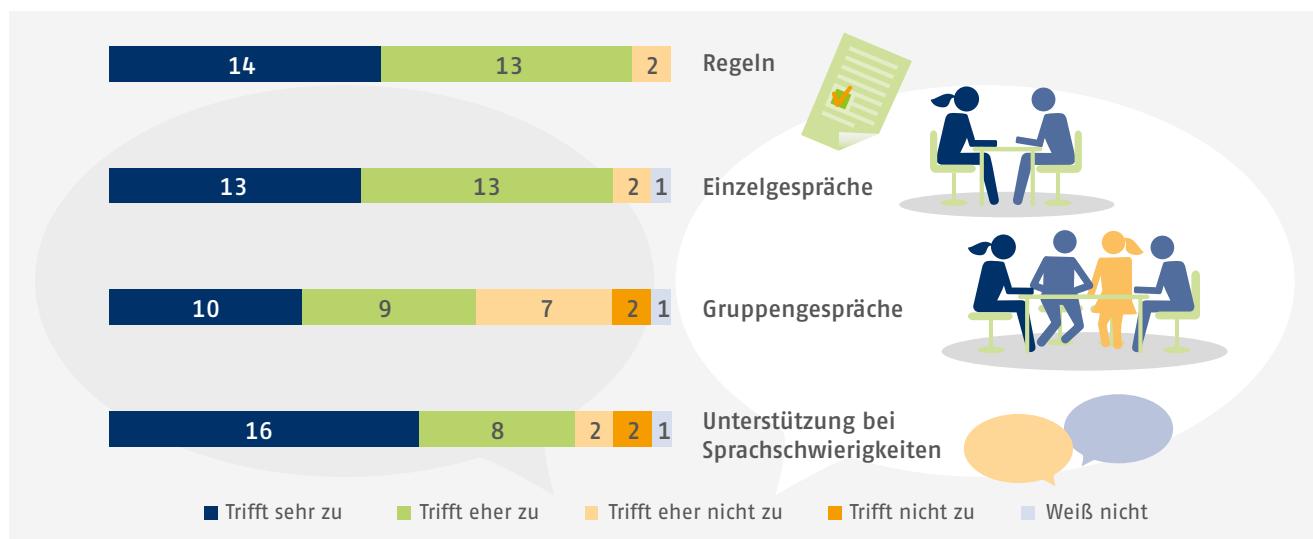
Weitere hilfreiche Kommunikationselemente sind aus Sicht der Befragten regelmäßige Einzel- und Feedbackgespräche zwischen Ausbilder/-innen und Auszubildenden, weil dadurch Fragen schnell geklärt und Missverständnisse vermieden werden können. Gleichzeitig kann dabei eine regelmäßige Überprüfung des Lernfortschritts – etwa nach Ende eines Ausbildungsmoduls – erfolgen. Die Frequenz solcher Feedbacks kann je nach Ausbildungsfortschritt variieren; zu Beginn eines Ausbildungsmoduls wird eine höhere Taktung empfohlen. Gegenseitige Feedbackgespräche bieten zudem auch Auszubildenden einen Rahmen, Verbesserungsvorschläge für die Ausbildung einzubringen.

Wichtig für eine erfolgreiche Kommunikation ist aus Sicht der Befragten zudem die Unterstützung bei sprachlichen Schwierigkeiten, etwa bei der Verwendung von Fachbegriffen oder aufgrund eines fremdsprachigen Hintergrunds.

In den leitfadengestützten Experteninterviews wurden diese Punkte weiter vertieft. Konkret wurde danach gefragt, ob es im Unternehmen Aktivitäten oder Maßnahmen gibt, die dazu beitragen, dass die Kommunikation zwischen Auszubildenden und dem Ausbildungspersonal bzw. der Stammbelegschaft funktioniert und worauf besonders zu achten ist bzw. ob es im Unternehmen Instrumente gibt, die die gegenseitige Wertschätzung stärken.

Abbildung 2

Kommunikationselemente für eine erfolgreiche Zusammenarbeit



n = 29

Quelle: BOCK-SCHAPPELWEIN/KÜGLER (2024, S. 16)

Gestaltung der Kommunikation

Bei der Gestaltung der Kommunikation ist es nach Einschätzung der befragten Expertinnen und Experten gerade zu Beginn des Ausbildungsverhältnisses wichtig, Kommunikationshürden oder -hemmnisse abzubauen. Bei der Vorstellung aller für die Auszubildenden wichtigen Personen im Betrieb lassen sich z.B. spielerische Aspekte einbauen wie etwa ein kurzes Quiz. Dazu werden Fragen formuliert, die die Auszubildenden nur beantworten können, wenn sie mit den zuständigen Personen im Unternehmen in unmittelbaren Kontakt treten. Dadurch lernen die Auszubildenden nicht nur die für sie wichtigen Ansprechpersonen kennen, sondern überwinden ihre Scheu, Kontakt mit ihnen aufzunehmen und Fragen zu stellen. Ebenso hilfreich können Mentoring-Systeme sein, bei denen erfahrene Beschäftigte oder auch Auszubildende am Ende ihrer Ausbildungszeit Wissen und Erfahrungen an die neuen Auszubildenden weitergeben.

Nach der Einstiegsphase sind ein laufender Kontakt und Austausch zwischen Ausbilder/-innen und den Auszubildenden beizubehalten. Hier unterstreichen die Expertinnen und Experten die Ergebnisse der Onlinebefragung: Regelmäßige Gespräche bzw. Nachfragen sind ihrer Einschätzung nach notwendig, damit eine konstruktive Gesprächsbasis und ein gegenseitiges Verständnis aufgebaut und gefestigt werden können. So lassen sich offene Fragen klären und Missverständnisse von vornherein vermeiden. Gleichzeitig können dadurch die Problemlösungsfähigkeiten der Auszubildenden geschult werden.

Regelmäßige Gespräche bieten zudem die Möglichkeit, den Lernfortschritt kontinuierlich zu verfolgen und frühzeitig

gegenzusteuern, falls absehbar ist, dass Auszubildende ihre Lernziele nicht oder nur schwer erreichen werden. Zur Kontrolle des Lernfortschritts können Auszubildende beispielsweise aufgefordert werden, das gelernte theoretische Wissen in eigenen Worten wiederzugeben oder auch Fragen dazu zu stellen. Ein regelmäßiges Feedback zum Ausbildungsfortschritt kann nach Meinung der Expertinnen und Experten sowohl strukturiert als auch informell erfolgen und sollte neben dem fachbezogenen Feedback auch Einschätzungen zum Sozialverhalten (z.B. Teamfähigkeit und Zuverlässigkeit) umfassen.

Interaktion

Für die Interaktion zwischen dem Ausbildungspersonal und den Auszubildenden sind Einfühlungsvermögen und der Aufbau einer guten Beziehung (»Zwischenmenschliches muss stimmen«) grundlegend. Ausbilder/-innen, die in der Lage sind, sich in die Situation ihrer Auszubildenden hineinzuversetzen, können Problemsituationen frühzeitig erkennen und darauf reagieren, so die Einschätzung der Expertinnen und Experten. Eine empathische Haltung ist zudem Voraussetzung, um eine unterstützende und lernförderliche Umgebung zu schaffen und eine Atmosphäre des Vertrauens und Zutrauens zu etablieren. In den Experteninterviews wurde betont, wie wichtig es ist, Auszubildende zu ermutigen, Fragen zu stellen und Herausforderungen im Lernprozess offen anzusprechen. Teambuilding und soziale Aktivitäten während der Ausbildungszeit sind zudem förderlich für Beziehungsaufbau und -pflege.

In der direkten Kommunikation drückt sich auch die Wertschätzung aus, die den Auszubildenden entgegebracht

wird (»Kommunikation auf Augenhöhe«). Ein viel diskutiertes Thema unter den Expertinnen und Experten betraf in dem Zusammenhang die »Du-Kultur« im Betrieb. Diese weniger formelle Anrede senkt zwar hierarchische Barrieren und fördert eine offenere, vertrauensvolle Kommunikation zwischen Ausbildungspersonal und Auszubildenden, sie birgt allerdings auch Herausforderungen hinsichtlich der Balance zwischen Nähe und Respekt. Wertschätzung kann vielmehr auch darin zum Ausdruck gebracht werden, wie Auszubildende in die Unternehmensprozesse integriert sind. In den Experteninterviews werden hierzu die Teilnahme an regelmäßigen Besprechungen und Workshops als Beispiele genannt. Solche Formate bieten den Raum für den unmittelbaren Erfahrungsaustausch und ermöglichen es der gesamten Belegschaft, sich unabhängig von der hierarchischen Position aktiv in Prozesse einzubringen.

Mit Blick auf die Vereinbarung verbindlicher Regeln, die in der Onlinebefragung als zentrales Kriterium gelungener Kommunikation genannt wurden, geben die Expertinnen und Experten zahlreiche Beispiele. Neben »Handy-Agreements« wurde auch von schriftlichen Vereinbarungen berichtet, die bestimmte Verhaltensregeln (gegenseitige Begrüßung, Umgangston) und Werte (Pünktlichkeit, Qualität, Teamarbeit, Zutrauen und Respekt) festlegen und von allen Beteiligten unterzeichnet werden. Diese gelten dann selbstverständlich auch für die Ausbilder/-innen, die für die Auszubildenden eine wichtige Vorbildfunktion erfüllen.

Wissenstransfer zurück in die Praxis

Die Ergebnisse der Studie wurden von der Wirtschaftskammer Niederösterreich, Fachgruppe Metalltechnische Industrie, praxisorientiert aufbereitet und als Whitepaper »Erfolgreicher Wissenstransfer in der Lehrlingsausbildung« veröffentlicht (vgl. WKNÖ METALLTECHNISCHE INDUSTRIE 2025). Ein zentrales Element des Whitepapers ist eine Checkliste mit sieben Punkten für einen gelingenden Wissenstransfer in der Ausbildung, die konkrete Ansatzpunkte bietet, wie die Qualität der Wissensvermittlung im betrieblichen Kontext gesteigert werden kann. Mit Blick auf Kommunikationsbelange ist etwa der Punkt »Pädagogisches Geschick« hervorzuheben, der die Bedeutung von Geduld, Einfühlungsvermögen, einer motivierenden Haltung und konstruktivem Feedback detailliert erläutert. Konstruktives Feedback wird bspw. als die Fähigkeit beschrieben, Stärken der Auszubildenden hervorzuheben, konkrete Verbesserungsvorschläge zu formulieren und Fehler als Lernchancen lösungsorientiert zu besprechen. Geduld und

Einfühlungsvermögen sind beim jeweiligen Lerntempo und den individuellen Bedürfnissen der Auszubildenden gefragt. Eine motivierende Haltung zeichnet sich durch die Fähigkeit aus, Begeisterung für den Beruf zu vermitteln, Fortschritte durch Lob und Anerkennung zu würdigen und Lehrlinge zu ermutigen, Verantwortung zu übernehmen sowie eigenständig zu arbeiten.

Das Whitepaper und die darin enthaltene Checkliste bieten eine praxisnahe Grundlage für das Ausbildungspersonal, um den Wissenstransfer in den betrieblichen Kontext nachhaltig zu verbessern. Zugleich wird damit ein Ansatz skizziert, wie Studienergebnisse praxistauglich übersetzt werden können. ◀

LITERATUR

BAUMELER, C.; DUC, B.; LAMAMRA, N.: Berufsbildnerinnen und Berufsbildner in der Schweiz – die unsichtbaren Sozialisationsagenten. In: BWP 47 (2018) 3, S. 8–11. URL: www.bwp-zeitschrift.de/dienst/publikationen/de/8781

BLANK, M.; NICKLICH, M.; PFEIFFER, S.: Ausbildungspersonal im Fokus 2021. Methoden- und Feldbericht. Laboratory Working Paper 05–2022. FAU Erlangen Nürnberg 2022

BOCK-SCHAPPELWEIN, J.; KÜGLER, A.: Wissenstransfer. Studie des WIFO im Auftrag der Wirtschaftskammer Niederösterreich Metalltechnische Industrie. Wien 2024

DORNMEYER, H.; LENGAUER, B.; RECHBERGER, M.: Betriebliche AusbilderInnen in Österreich. Erfahrungen, Herausforderungen, Wünsche. ibw-Forschungsbericht 196. Wien 2019

DORNMEYER, H.; LENGAUER, B.; RIEPL, M.: Rollen und Herausforderungen der betrieblichen AusbilderInnen und Ausbilder in Österreich. In: SCHLÖGL, P.; TAFNER, G.; OSTENDORF, A.; BOCK-SCHAPPELWEIN, J.; GRAMLINGER, F. (Hrsg.): Wie wollen wir arbeiten? Berufliches Lernen zwischen Tradition und Transformation. Beiträge zur 7. Berufsbildungsforschungskonferenz (BBFK). Bielefeld 2022, S. 93–100

MERKEL, A.; FRENCH, M.; DIETTRICH, A.; WEBER, M.: Handlungskontexte und Kompetenzen von betrieblichem Ausbildungspersonal – Eine explorative Untersuchung von Arbeitsbedingungen und –prozessen in regionalen Unternehmen in Mecklenburg-Vorpommern. In: FRENCH, M.; DIETTRICH, A. (Hrsg.): Berufsbildungspersonal in Bildungsdienstleistern und Betrieben. Qualifizierungskonzepte und Professionalisierungsstrategien. Rostock 2017, S. 115–142

NICKLICH, M.; BLANK, M.; PFEIFFER, S.: Ausbildungspersonal im Fokus. Studie zur Situation der betrieblichen Ausbilder*innen 2021. Lehrstuhl für Soziologie (Technik – Arbeit – Gesellschaft) am Nuremberg Campus of Technology (NCT) der FAU Erlangen-Nürnberg. 2022

WKNÖ METALLTECHNISCHE INDUSTRIE: Erfolgreicher Wissenstransfer in der Lehrlingsausbildung. Praxistipps für Ausbilder:innen in Betrieben der Metalltechnischen Industrie in Niederösterreich. St. Pölten 2025. URL: www.wko.at/noe/industrie/metalltechnische-industrie/mti-whitepaper-wissenstransfer.pdf

(Alle Links: Stand 16.07.2025)

Betriebliches Ausbildungspersonal unter Druck?

Hinweise auf Basis von Betriebsbefragungen

Auswertungen von Daten des BIBB-Qualifizierungspanels und Interviews mit Ausbildungsverantwortlichen weisen auf zunehmende innerbetriebliche Spannungsfelder hin. Dies betrifft zum einen die Rekrutierung von Ausbilderinnen und Ausbildern und zum anderen den Betreuungsaufwand und die Sicht auf die jugendliche Zielgruppe und ihre Bedürfnisse.

Ausbildung im Spiegel betrieblicher Wahrnehmung

Der Ausbildungsmarkt ist angespannt. Anlass zur Sorge geben unter anderem die ausgeprägten Passungsprobleme und die steigende Vertragslösungsquote. Die Gründe, aus denen Angebot und Nachfrage nicht zusammenfinden, sind vielfältig (vgl. BIBB 2024). Dazu gehören auch unterschiedliche Erwartungshaltungen beider Seiten. Zeigen sich solche Probleme nur bei der Anbahnung von Ausbildungsverhältnissen oder prägen sie auch die Umsetzung im Betrieb? Erste Hinweise aus betrieblicher Sicht liefert die Zusammenführung verschiedener Datenquellen aus laufenden Arbeiten im BIBB. Die Darstellung stützt sich zum einen auf zwei Fragen aus dem BIBB-Qualifizierungspanel 2023 (vgl. Infokasten). Hier wurden die ausbildenden Betriebe im Rahmen eines Sondermoduls (vgl. BAHL/KUPFER/WEIS 2025) gebeten, die Entwicklungen der vergangenen fünf Jahre dahingehend einzuschätzen, inwieweit es zu Veränderungen bei der Gewinnung von Beschäftigten für die Tätigkeit als Ausbilder/-in und

beim Betreuungsaufwand pro Auszubildenden gekommen ist.

Zum anderen werden Aussagen aus Interviews mit Ausbildungsleiterinnen und -leitern sowie Personalverantwortlichen herangezogen, die 2024/2025 im Kontext einer Studie zur Ermittlung des Qualifikationsbedarfs des betrieblichen Aus- und Weiterbildungspersonals geführt wurden (vgl. Infokasten, S. 22).

Sinkende Bereitschaft zur Ausbildungstätigkeit?

Positiv zu verzeichnen ist zunächst, dass gut zwei Drittel der Betriebe in den letzten fünf Jahren (d.h. zwischen 2018 und 2023) keine Veränderungen beim Aufwand, Beschäftigte für die Tätigkeit als Ausbilder zu gewinnen, wahrnahmen. Insgesamt gaben aber auch 30 Prozent der Betriebe an, dass dies schwieriger geworden sei. Die Differenzierung nach Betriebsgrößenklasse zeigt, dass dieser Anteil mit zunehmender Betriebsgröße leicht steigt. Bei Betrieben mit 200 und mehr Beschäftigten berichten 36 Prozent der Betriebe von zunehmenden Rekrutierungsschwierigkeiten (bei

Kleinbetrieben bis 19 Beschäftigten hingegen nur 29%).

Dass die Gewinnung von Ausbilderinnen und Ausbildern mit steigender Betriebsgröße etwas schwieriger wird, erscheint nur auf den ersten Blick paradox. In kleineren Betrieben stellt sich kaum die Frage, ob sich die Beschäftigten an der Ausbildung beteiligen wollen. Meist bleibt ihnen

BIBB-Qualifizierungspanel

Das BIBB-Betriebspelan zu Qualifizierung und Kompetenzentwicklung ist eine jährliche, repräsentative Wiederholungsbefragung zum Qualifizierungsgeschehen von Betrieben in Deutschland. Interviewpartner/-innen sind Personen, die mit Personal- und Ausbildungsfragen betraut sind.

In die Erhebungswelle 2023 wurde ein einmaliges Sondermodul zum betrieblichen Ausbildungspersonal und Herausforderungen in diesem Kontext integriert. Die Auswertungen basieren auf einer Teilstichprobe aus Betrieben, die in Berufen nach BBiG oder HwO ausbilden.

Weitere Informationen: www.qualifizierungspanel.de und BAHL/KUPFER/WEIS (2025)



ANKE BAHL
Dr., wiss. Mitarbeiterin im
BIBB
bahl@bipp.de



FRANZISKA KUPFER
wiss. Mitarbeiterin im BIBB
kupfer@bipp.de



KATHRIN WEIS
Dr., wiss. Mitarbeiterin im
BIBB
weis@bipp.de

Voruntersuchung für neuen Fortbildungsabschluss für betriebliches Bildungspersonal

Im Auftrag des BMBF untersucht das BIBB den Bedarf für einen neuen Abschluss auf der ersten Fortbildungsstufe (DQR-Niveau 5) für das betriebliche Aus- und Weiterbildungspersonal. Der Beitrag basiert auf Teilergebnissen dieser Untersuchung und stützt sich auf zwölf Interviews mit insgesamt 21 Gesprächspartnerinnen und -partnern in Betrieben und bei Bildungsdienstleistern. Die Themen Rekrutierung des Ausbildungspersonals und Anforderungen der jugendlichen Zielgruppe wurden häufig thematisiert – auch ohne direkte Nachfrage.

Weitere Informationen: www.bibb.de/dienst/dapro/daprodocs/pdf/at_22425.pdf

keine Wahl und Ausbildung ist eine kollektiv geteilte Aufgabe (vgl. BAHL/BLÖTZ 2012; BAHL 2018). Mit steigender Betriebsgröße jedoch verliert sich dieses Verständnis. Ausbildung wird dann tendenziell zu einer freiwilligen Zusatzaufgabe, der man sich nur widmet, wenn man Freude daran hat bzw. es die Arbeitsbelastung noch zulässt (vgl. ebd.).

Dass die Bereitschaft zur Übernahme von Ausbildungsaufgaben unter den Beschäftigten tendenziell sinkt, kam auch bei den Betriebsbesuchen zur Sprache. Eine solche Problematik spiegelt sich zum Beispiel in der Aussage eines Ausbildungsteachers an einem Standort eines weltweit tätigen, deutschen Industriekonzerns wider, als er von einem deutlichen Bewerberrückgang auf die ehemals begehrten hauptberuflichen Ausbilderstellen und seinen vergeblichen Werbeversuchen in der Belegschaft berichtet: »Und wenn man sich dann auch mal aktiv mit Leuten unterhält, die man in so einer Rolle sehen würde, und sie auch da mal befragt: ›Warum hast du dich denn da jetzt nicht drauf beworben? Du hattest doch vor Jahren schon mal Interesse an so einem Job?‹ Dann kriegt man auch schon mal die Antwort: ›Ja, ich er-

ziehe doch heutzutage nicht die Bälger von anderen Leuten!«

Während aus früheren Studien bekannt ist, dass Fachkräfte ihr Ausbildungsengagement auch mit dem Verweis auf eigene Kinder, die ja auch jemand ausbilde, begründen (vgl. BAHL 2018), wird dieser Solidarzusammenhang hier dezidiert abgelehnt. Die Metaphorik weist zudem auf eine Geringschätzung der jungen Generation per se hin. Aus »Bältern« Fachkräfte zu entwickeln, erscheint nicht nur wenig attraktiv, sondern auch eine Herkulesaufgabe zu sein. Diese Wahrnehmung führt direkt zur zweiten Frage des BIBB-Qualifizierungspanels, die sich mit der Einschätzung des Betreuungsaufwands befasst.

Zunehmender Betreuungsaufwand?

Mehr als die Hälfte der Betriebe (53%) berichtet, dass der Betreuungsaufwand pro Auszubildendem/Auszubildender für das Ausbildungspersonal in den letzten fünf Jahren zugenommen hat. Unterschiede zwischen Kleinbetrieben (bis 19 Beschäftigte) und Großbetrieben (ab 200 Beschäftigte) sind hier deutlich erkennbar (47% vs. 71%, vgl. Abb.). Dass insbesondere von den größeren Betrieben der gestiegene Betreuungsaufwand konstatiert wird, überrascht. Sie sollten eher als die kleinen Betriebe in der Lage sein, die erforderlichen Ressourcen bereitzustellen. Möglicherweise ist der hohe Wert darauf zurückzuführen, dass auch sie inzwischen keine Bestenauslese unter den Bewerberinnen und Bewerbern mehr betreiben können und nun mit Herausforderungen bei den Jugendlichen konfrontiert sind, die die Klein- und Kleinstbetriebe schon länger kennen.

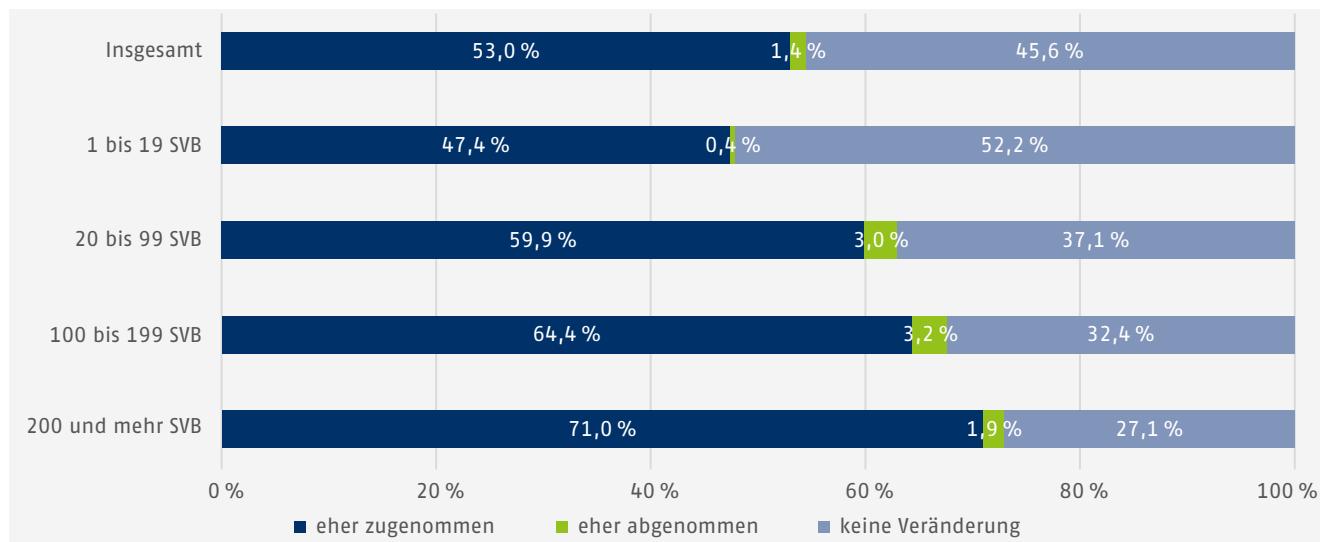
Der gestiegene Aufwand im Umgang mit einer zunehmend heterogenen Gruppe von Auszubildenden kam in den qualitativen Interviews so gehäuft und deutlich zur Sprache, dass

er zu einem festen Topos geriet. Dabei werden sehr unterschiedliche Herausforderungen genannt, die eine intensive Betreuung erfordern. Sie reichen von Defiziten beim Lesen, Schreiben und Rechnen über mangelndes Sozialverhalten bis hin zu psychischen Erkrankungen eines zunehmenden Teils der Auszubildenden, die »einen deutlich größeren Rucksack« als früher mit sich herumtragen. Symptomatisch für diese Gesamtschau ist die Aussage des bereits oben zitierten Ausbildungsteachers, »dass wir heute nicht mehr die Qualität von Azubis in die Ausbildung bekommen, wie wir das [...] aus früheren Jahren so kamen« und die Ausbilder/-innen »heute sehr, sehr, sehr viel weiter vorne mit den Unterstützungsmaßnahmen, mit den Nachhilfemaßnahmen beginnen müssen«. Dabei tun sich die Befragten bei den fachlichen Defiziten noch leichter als bei den sozialen. Bei Letzteren schätzen sie den Aufwand nicht nur ungleich höher ein, sondern sind auch unsicher ob ihrer Erfolgsaussichten. Jenseits solcher methodisch-didaktischer Herausforderungen werden aber auch Begebenheiten geschildert, in denen die Auszubildenden Erwartungen und Ansprüche an das Unternehmen formulieren, die ihr Gegenüber schockieren, da sie quer zu den eigenen Werthaltungen in der Arbeit liegen. Ohne dieses vielschichtige Thema (vgl. WEISSE 2021) vertiefen zu können, sei exemplarisch ein Zitat eines Fachausbilders aus der produzierenden Industrie angeführt, das die Sprachlosigkeit gegenüber der jungen Generation verdeutlicht:

»Man hat Leute in Vorstellungsgesprächen sitzen, die einen quasi schon zur Work-Life-Balance fragen. [...] Also sozusagen, ich will eine 4-Tage-Woche haben, wenn wir hier ein 24-7-System betreiben müssen. Das sind Dinge, da sind doch auch die Menschen im Betrieb mit überfordert. Also die können selber vielleicht gar nicht die Work-Life-Balance, die sie gerne hätten, realisieren

Abbildung

Einschätzung zum Betreuungsaufwand von Auszubildenden (bezogen auf die letzten 5 Jahre, nach Betriebsgröße)



Quelle: BIBB-Qualifizierungspanel 2023, n = 1.762, gewichtete Ergebnisse, SVB=Sozialversicherungspflichtig Beschäftigte

und haben einen 16-Jährigen vor sich sitzen, der sagt: „Da hätte ich ganz gerne viel mehr frei!“ Also da ist eine Riesenschere, die sich da gerade auftut.“ Die doppelte Herausforderung, die sich Ausbilderinnen und Ausbildern als Schwellenhelfern zwischen Schule und Arbeitswelt im Umgang mit dem Fachkräftenachwuchs im allgemeinen Wertewandel und angesichts des eigenen Transformationsdrucks im betrieblichen Arbeitsalltag stellt, wird hier besonders deutlich.

Ausbilder/-innen als Prellbock zwischen den Generationen?

Die wenigen hier angeschnittenen Fragen lassen erahnen, warum nicht nur der Ausbildungsmarkt angespannt ist, sondern auch die Ausbildungstätigkeit selbst betroffen ist und möglicherweise an Attraktivität verliert. Es liegt nahe und im Mainstream des Diskurses, die Ursache

für die erlebten Herausforderungen primär bei der Zielgruppe zu suchen. Darunter liegen jedoch gesamtgesellschaftliche Veränderungen, die die Arbeitswelt an sich betreffen und u. a. auf einen Generationenkonflikt verweisen. An dieser Schnittstelle soll das Ausbildungspersonal handeln und ist doch selbst auf diese veränderten Anforderungen kaum vorbereitet.

Aufgrund der punktuellen Datenlage liefert der Beitrag lediglich Indizien für einen strukturellen Handlungsbedarf. Dem Fragenkomplex wird im Hinblick auf den Unterstützungs- und Qualifizierungsbedarf des betrieblichen Ausbildungspersonals weiter nachgegangen. So ist es ein Ziel der genannten Voruntersuchung, den Bedarf der Betriebe im Hinblick auf die Qualifikation ihrer Fachkräfte im Bereich Aus- und Weiterbildung oberhalb der Ausbilder-Eignungsverordnung zu erfassen. ◀

LITERATUR

BAHL, A.; BLÖTZ, U.: Die Situation des ausbildenden Personals in der betrieblichen Bildung (SIAP). Forschungsprojekt 2.2.301. Abschlussbericht. Bonn 2012. URL: www.bibb.de/dienst/dapro/daprodocs/pdf/eb_22301.pdf

BAHL, A.: Die professionelle Praxis der Ausbilder. Eine kulturanthropologische Analyse. Frankfurt am Main/New York 2018. URL: <https://lit.bibb.de/vufind/Record/DS-183188>

BAHL, A.; KUPFER, F.; WEIS, K.: Ausbilder/-innen im Betrieb – Neue Eckdaten aus dem BIBB-Qualifizierungspanel. Bonn: BIBB Discussion Paper 2025 (in Vorbereitung)

BIBB (Hrsg.): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2024. Bonn 2024. URL: www.bibb.de/datenreport/de/189191.php

WEISSE, M.: Generation X, Y und Z ungelöst... oder doch nicht? Tipps und Ideen für eine lebendige Personalarbeit unter besonderer Berücksichtigung der Generation Z. In: Deutsche Verwaltungspraxis, 72 (2021) 4, S. 132–138

(Alle Links: Stand 16.07.2025)

Digitalisierung in der überbetrieblichen Ausbildung erfolgreich gestalten: Auf das Ausbildungspersonal kommt es an!



KRISTIN OTTO
wiss. Mitarbeiterin bei der
Interval GmbH Berlin
k.otto@interval-berlin.de



BERNHARD HILKERT
Dr., wiss. Mitarbeiter im BIBB
hilkert@bipp.de



**CHRISTIANE KÖHLMANN-
ECKEL**
wiss. Mitarbeiterin im BIBB
koehlmann-eckel@bipp.de

Der Beitrag untersucht, wie digitale Entwicklungen die überbetriebliche Ausbildung (ÜBA) verändern und welche Anforderungen sich daraus für das Ausbildungspersonal in überbetrieblichen Berufsbildungsstätten (ÜBS) ergeben. Anhand einer Evaluationsstudie zur Digitalisierung in ÜBS wird präsentiert, inwiefern das Ausbildungspersonal digitale Technologien einsetzt und innovative Methoden entwickelt. Der Beitrag betont die zentrale Rolle des Ausbildungspersonals für die digitale Transformation und dessen Unterstützung, um die ÜBA nachhaltig zu fördern und an technologische Veränderungen anzupassen.

Digitale Entwicklungen in den ÜBS in Deutschland

Die Digitalisierung durchdringt viele Bereiche der Arbeits- und Lernwelt und wirkt sich unmittelbar auf Anforderungen und Kompetenzen des Ausbildungspersonals der beruflichen Bildung aus (vgl. ERTL 2022). Alle Lernorte sind durch diese einschneidenden Veränderungen herausgefordert. Die Enquete-Kommission Berufliche Bildung in der digitalen Welt (2021) betont, dass die berufliche Bildung vor allem zur Digitalisierung in kleinen und mittleren Unternehmen (KMU), die bislang noch wenig technologisiert sind, beiträgt (vgl. ebd.).

Als dritter Lernort im dualen System tragen ÜBS durch die ÜBA zur systematischen Vertiefung der beruflichen Grund- und Fachbildung bei und gleichen betriebliche Spezialisierung, insbesondere in KMU, aus. Besonders die Aufgabe, die Berufsausbildung durch die ÜBA an technologische, wirtschaftliche und gesellschaftliche Entwicklungen anzupassen (vgl. FRANKE/SACHSE 2024), erfordert eine kontinuierliche Weiterbildung des Ausbildungspersonals. Dies trifft in besonderem Maße im Kontext der digitalen Transformation zu.

In der Literatur finden sich zu diesem noch andauernden Transformationsprozess in der heterogenen ÜBS-Landschaft Deutschlands lediglich vereinzelt Hinweise, auch und gerade mit Blick auf den Stand und die Anforderungen des Ausbildungspersonals in ÜBS (vgl. GOHLKE 2022; MAHRIN 2023; MÜLLER 2023). Auf Basis einer Evaluationsstudie (vgl. EKERT/ OTTO/ HASSE i. E.) zur Förderung von

Digitalisierung in ÜBS (vgl. Infokasten) wird im Folgenden dargestellt, welche digitalen Neuerungen in den Lehr-Lern-Prozess der ÜBA aufgenommen werden und wie sich das Ausbildungspersonal mit diesen vertraut macht. Aus den Ergebnissen werden Folgerungen für den Kompetenzerwerb und den Qualifizierungsbedarf des Ausbildungspersonals abgeleitet.

Begleitende Evaluation der Förderung von Digitalisierung in überbetrieblichen Berufsbildungsstätten (ÜBS) und Kompetenzzentren

Untersuchungsgegenstand: Zwischen 2019 und 2023 wurden im Rahmen des Förderprogramms 183 Ausstattungsvorhaben und 20 konzeptionelle Vorhaben in ÜBS gefördert. Evaluiert wurden die Umsetzung, Zielerreichung und Wirkung der Förderung.

Untersuchungszeitraum: 01/2021–12/2023

Grundlage des Beitrags

- Onlinebefragungen des Leitungs- und Ausbildungspersonals zu zwei Erhebungszeitpunkten: Erste Befragung ein Jahr und zweite Befragung zwei Jahre nach Eingang des Förderbescheids in der ÜBS.
- Qualitative Fallstudien (Interviews, Hospitationen, Dokumentenanalysen) in ÜBS, die eine Ausstattungsförderung oder Förderung für ein Entwicklungs- und Erprobungsprojekt erhalten haben.

Auswertungsmethoden: Deskriptive Analyse des quantitativen Datenmaterials, inhaltsanalytische Auswertung der qualitativen Daten anhand eines Auswertungsrasters, Triangulation des Datenmaterials.

Tabelle

Grundgesamtheit und Stichprobengröße der Onlinebefragungen

Befragte und Befragungszeitpunkt		Grundgesamtheit geförderte ÜBS	Befragungsstichprobe
Leitungspersonal	1. Befragung	183	139
	2. Befragung	108	70
Ausbildungspersonal*	1. Befragung	183	167
	2. Befragung	108	111
Ausbildende		–	1.143

*Pro ÜBS wurden ein bis zwei Ausbilder/-innen befragt.

Datengrundlage

Die Evaluationsstudie wurde im Auftrag des BIBB aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) umgesetzt (vgl. EKERT/OTTO/HASSE i.E.). Gegenstand ist die Förderung der Digitalisierung in ÜBS und Kompetenzzentren (vgl. BMBF 2019). Für diesen Beitrag wird vor allem auf Befunde und Ergebnisse aus quantitativen Online-Befragungen des Leitung- und Ausbildungspersonals zurückgegriffen (vgl. Tab.). Ergänzt werden sie durch qualitative Auswertungen aus den geförderten ÜBS. Grundlage hierfür sind Vor-Ort-Fallstudien, teilnehmende Beobachtungen in ÜBA-Kursen und Projektberichten.

Einsatz digitaler Instrumente und Techniken im Lehr-Lern-Prozess der ÜBA

Das Ausbildungspersonal gestaltet den Lehr-Lern-Prozess in der ÜBA mithilfe einer breiten Palette unterschiedlicher digitaler Technologien. Die Befunde der Evaluationsstudie zeigen, dass in den geförderten ÜBS eine große Bandbreite an modernen, digitalen Maschinen, Werkzeugen, Software-Programmen und Verfahren eingesetzt wird. Dazu zählen sowohl eine fachübergreifende digitale Ausstattung mit sowohl Tablets, PCs, Wandbildschirmen, PC-Software und VR-Technik als auch eine diversifizierte fachspezifische Ausstattung mit z. B. CNC-Maschinen und Fertigungssystemen in metall- oder holzverarbeitenden Berufen, aber auch verschiedenste Mess-, Prüf- und Diagnosesysteme für Kfz- und Elektroberufe. Für den Einsatz der digitalen Instrumente in den Lehr-Lern-Prozessen der ÜBA werden vom Ausbildungspersonal passgenaue didaktisch-methodische Konzepte erarbeitet, in die auch digitale Tools wie Videos, Quizze, Apps oder Lernplattformen eingebunden sind. Daneben wurden neuartige Ausbildungsmittel, z. B. im Rahmen der konzeptionellen Projekte, speziell für die ÜBA entwickelt. Solche neuen Ausbildungsmittel zeigen sich exemplarisch in den konzeptionellen Förderprojekten: Zur realitätsnahen Simulation und zum selbstgesteuerten Ler-

nen ist ein sensorgestützter Demonstrationsstab entwickelt worden, mit dem Auszubildende im Rahmen der landwirtschaftlichen Ausbildung das Enthornen von Nutztieren an einem Tiermodell üben. Andere ÜBS haben 3-D-Modelle zur Verbesserung des Verständnisses von Bauprozessen und zur Verbesserung der Zusammenarbeit daran beteiligter Gewerke erarbeitet. Darüber hinaus werden Auszubildende im Umgang mit digitalen Bauwerksmodellen qualifiziert, in dem die Bauausbildung um die Arbeitsmethode Building Information Modeling (BIM) erweitert wird.

Ziel der skizzierten Projekte war es, über die Einbindung neuer digitaler oder digital unterstützter Ausbildungsmittel die Handlungs- und Praxisorientierung in der ÜBA zu stärken, die Komplexität betrieblicher Abläufe zu verringern und die Vermittlung abstrakter und herausfordernder Ausbildungsinhalte zu erleichtern. Allein der Einsatz von moderner Technik kann dies jedoch nicht bewirken. Es braucht zusätzlich flankierende methodisch-didaktische Konzepte, um Auszubildende an solche Technik heranzuführen und zu qualifizieren. Damit dies gelingt, muss das Ausbildungspersonal seine Kompetenzen weiterentwickeln.

Aneignung digitaler Instrumente und Techniken durch das Ausbildungspersonal

Die im Rahmen der Evaluationsstudie erhobenen Daten legen nahe, dass der digitale Kompetenzerwerb des Ausbildungspersonals anhand zweier Stränge erfolgt: einerseits über persönliche Offenheit und fachliches Interesse bzw. Bereitschaft, sich mit neuen technischen Entwicklungen auseinanderzusetzen, und andererseits über die methodisch-didaktische Übersetzung dieser Haltungen. Durch die systematische Verknüpfung beider Stränge können Potenziale für die Modernisierung der ÜBA freigesetzt werden.

Die Fallstudien lassen erkennen, dass Ausbilder/-innen in ÜBS für den Einsatz digitaler Technologien sehr aufgeschlossen sind. Oftmals sind sie gut über neue digitale Produkte in der Berufspraxis informiert (z. B. durch vorherige Berufstätigkeit außerhalb der ÜBS oder durch eine ehrenamtliche Prüfertätigkeit im Beruf). Sie beraten die ÜBS-Leitung im Rahmen der Antragstellung von Förderprojekten zu notwendigen und sinnvollen Anschaffungen für eine moderne Ausbildung.

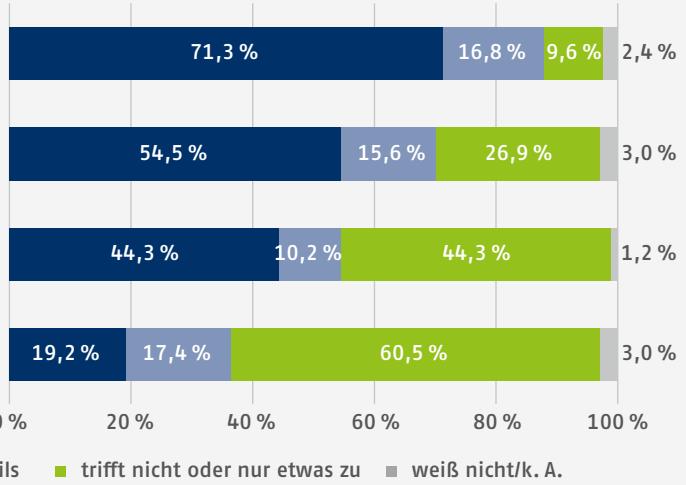
Wurde neue Ausstattung gefördert und durch die ÜBS anschließend für die ÜBA beschafft, sind die Ausbilder/-innen hoch motiviert, diese Technik in ihren Kursen zügig einzusetzen. So zeigen die Ergebnisse der Onlinebefragung, dass es bei 70 Prozent der befragten Ausbilder/-innen nicht länger als bis zu drei Monaten bis zum regulären Einsatz in der ÜBA dauert.

Dieser äußerst zügige Einsatz in der ÜBA ist, wie nachfolgende Befunde zeigen, auf eine vielseitige und engagierte Auseinandersetzung mit der neuen Technik und umfang-

Abbildung**Vorbereitung des Ausbildungspersonals auf die Arbeit mit der neuen Ausstattung**

Wie haben Sie sich persönlich auf die Arbeit mit der neuen Ausstattung vorbereitet bzw. wurden vorbereitet?
Inwieweit treffen die folgenden Aussagen auf Sie zu?

Sie haben sich im Selbststudium auf die Arbeit mit der neuen Ausstattung vorbereitet.



Online Befragung des Ausbildungspersonals in geförderten ÜBS ein Jahr nach Erhalt des Förderbescheids, n = 167

reichen Weiterbildungsanstrengungen zurückzuführen. Die Einarbeitung in die neue Technik erfolgt auf unterschiedlichen Wegen: Mit der Bedienung, der Anwendung und dem Einsatz der Geräte vertraut und kundig machen sich Ausbilder/-innen vor allem im Selbststudium und mehrheitlich auch im Austausch mit Kolleginnen und Kollegen der eigenen ÜBS (vgl. Abb.). Im Zuge des Selbststudiums recherchiert das Ausbildungspersonal beispielsweise Informationen im Internet, in Fachzeitschriften und auf Webseiten von Herstellern oder sammelt Erfahrungen bei der Erprobung, wie von ihnen in den Fallstudien und Interviews weiter ausgeführt wird. Die Einarbeitung wird größtenteils (vgl. Abb.) zudem über Herstellerschulungen unterstützt. Den Fallstudien folgend, werden diese umgesetzt, wenn es sich um komplex zu bedienende, anspruchsvollere Technik und Geräte handelt, die eine Einweisung von Produktexperten erfordert. Ein Austausch mit Ausbildungspersonal anderer ÜBS erfolgt dagegen vergleichsweise wenig (nur in 19% der Fälle).

Weiter vertieft und ergänzt werden die im Zuge der Einarbeitung erworbenen Kenntnisse und Fertigkeiten durch Erfahrungen aus mehreren Durchläufen in Kursen der ÜBA. So geben drei von vier der befragten Ausbilder/-innen in der Onlinebefragung an, nach der eigenen Einarbeitung oder nach Einweisung durch Hersteller mit jedem Durchlauf eines Kurses dazuzulernen. Im Zeitverlauf erschließen sie sich auf diese Weise – wie die qualitativen Fallstudien zeigen – zusätzliche Funktionen und Nutzungspotenziale der eingesetzten digitalen Geräte und Werkzeuge. So berichten sie vielfach von einem »Learning by Doing«. Berichtet wurde beispielsweise, dass beim Einsatz des digitalen Whiteboards zunächst nur die Tafel- bzw. Zeichenfunktion

genutzt wurde, zunehmend wurden jedoch auch kollaborative Elemente wie das Speichern von Lernständen gezielt in die ÜBA integriert.

Die benötigte Einarbeitungszeit variiert den Angaben in der Onlinebefragung zufolge stark (zwischen einer Stunde und zwei Wochen) und liegt im Durchschnitt bei etwa 40 Stunden. Nur die Hälfte der Ausbilder/-innen schätzt die zur Verfügung stehende Zeit als ausreichend ein. Etwa drei Viertel berichten, dass ein erheblicher Teil der Einarbeitung außerhalb der regulären Arbeitszeit erfolgen muss. Dies verweist auf ein hohes berufliches Engagement des Personals, zugleich aber auch auf strukturelle Defizite in der zeitlichen Ausstattung für Qualifizierungsmaßnahmen innerhalb der ÜBS.

Neben der individuellen Motivation wirkt sich – so zeigen die Erhebungen – vor allem die strategische Unterstützung durch die Leitungsebene förderlich auf die Implementierung digitaler Technik aus. Dazu zählen beispielsweise Freistellungen für den Besuch von Fachmessen oder die Schaffung zeitlicher Freiräume zur Einarbeitung. Hemmende Faktoren bestehen insbesondere in der unzureichenden zeitlichen Ausstattung für Weiterbildung sowie im Mangel an systematischem fachlichem Austausch über Einrichtungsgrenzen hinweg.

Multiprofessionelle Zusammenarbeit und Peer-Learning als Schlüssel zur digitalen Qualifizierung des Ausbildungspersonals

Eine zügige Aneignung und Einarbeitung in die neue digitale Technik sind wichtig, um Auszubildende zeitnah mit

oder an der neuen Ausstattung unterweisen zu können. Ein einmaliges Einarbeiten und Kennenlernen der Technik ist jedoch in der Regel nicht hinreichend, um das Potenzial der Ausstattung in der ÜBA vollumfänglich nutzen zu können. Damit das Ausbildungspersonal dies leisten kann, bedarf es sowohl zeitlicher Ressourcen als auch spezifischer fachlicher und didaktischer Kompetenzen. Diese sind erforderlich, um geeignete Ausbildungskonzepte zu entwickeln, sie praktisch zu erproben, daraus Erfahrungen zu gewinnen und sie reflektiert in die weitere Gestaltung der Kurse einfließen zu lassen.

Die Evaluationsbefunde der Onlinebefragung zeigen, dass Ausbilder/-innen mit dem Einsatz der neuen Ausstattung in kurzer Zeit durchaus umfangreiches Erfahrungswissen aufbauen können und dass auch zeitlich weit nach der Einarbeitung in die neue Technik zusätzliche Lerneffekte beim Ausbildungspersonal eintreten. So geben 82,7 Prozent der Ausbilder/-innen in der Onlinebefragung an, umfangreiche Erfahrung zum zielführenden Einsatz der Ausstattung gesammelt zu haben und führen mehrheitlich aus (73,5%), mit jedem weiteren Durchlauf von ÜBA-Kursen hinzuzulernen. Dabei fallen die Einschätzungen bezüglich der Art des Gelernten etwas unterschiedlich aus. Vier von fünf Ausbilder/-innen haben sich demnach fachlich weiterentwickelt (82,7%), zwei Drittel (65,3%) haben eigener Einschätzung nach zudem methodisch-didaktisch dazugelernt, beispielsweise weil die neue Ausstattung andere Methoden der Unterweisung erforderte oder ermöglichte.

Die Befragungsergebnisse verdeutlichen, dass durch den Einsatz digitaler Werkzeuge die fachlich-technischen sowie methodisch-didaktischen Kompetenzen maßgeblich erweitert werden konnten. Es stellt sich jedoch die Frage, welche Rahmenbedingungen erforderlich sind, um die positive Entwicklung auch künftig fortzusetzen, und wie die digital gestützte ÜBA weiter an Qualität gewinnt.

Die Ergebnisse legen nahe, dass Potenzial für den fortlaufenden fachspezifisch-technischen und auch methodisch-didaktischen Kompetenzerwerb insbesondere im Lernen von den Erfahrungen anderer ÜBS liegt. Denn während ein innerbetrieblicher Austausch zu Anschaffung, Einsatz neuer digitaler Ausstattung und Einsatzkonzepten oft gegeben ist, fehlt er hingegen bisher weitgehend in Bezug zu anderen ÜBS (vgl. Abb.). Dieser könnte jedoch gewinnbringend sein, um Know-how und Erfahrungen über die eigenen institutionellen Grenzen hinweg aufzunehmen und diese im Rahmen der eigenen ÜBS zu reflektieren.

Die Fallstudien zeigen, dass eine geringe Austauschkultur, fehlende Formate und begrenzte zeitliche Ressourcen ursächlich dafür sind. Gerade durch ein Peer-to-Peer-Lernen könnten jedoch wechselseitig gezielt Kompetenzen in ÜBS aufgebaut und verstetigt werden. Zukünftig gilt es, diese

Hindernisse zu überwinden, den Erfahrungsaustausch und die Vernetzung zwischen Ausbilder/-innen über ÜBS-Grenzen hinweg zu verbessern.

Methodisch-didaktische Kompetenzen stellen einen zentralen Aspekt insbesondere für die Integration digitaler Ausstattung dar. Dabei ist eine gezielte Medienutzungskompetenz unerlässlich. Dies gilt vor allem im Hinblick auf die durch die Digitalisierung geschaffenen Potenziale, digitale Werkzeuge – etwa Lernvideos, interaktive Quizformate oder Autorentools zur Erstellung von Lerninhalten und Modulen für Lernmanagementsysteme – didaktisch zielführend einzusetzen. Nur so gelingt es, Lernprozesse didaktisch wirksam zu gestalten, Ausbildungsinhalte an die Erfordernisse der digitalen Arbeitswelt anzupassen, sie mediengerecht aufzubereiten und kontinuierlich zu aktualisieren. Insbesondere die Fallstudien verdeutlichen, dass das Ausbildungspersonal, das primär auf die Vermittlung berufspraktischer Kompetenzen an Auszubildende spezialisiert ist, bei der Integration digitaler Instrumente sowie der digitalen Aufbereitung von Lerninhalten an zeitliche aber auch methodisch-didaktische Grenzen stößt. Die Entwicklung von digitalen Ausbildungsmitteln und Konzepten kann nicht allein vom Ausbildungspersonal geleistet werden. Erforderlich ist eine strukturierte interdisziplinäre Zusammenarbeit mit IT- und medienpädagogischen Fachkräften, um digitale Technologien didaktisch begründet zu integrieren. In den konzeptionellen Förderprojekten wurde eine derartige Zusammenarbeit bereits erfolgreich erprobt. In vielen Fällen erwies sie sich als so wirkungsvoll, dass sie über die Programmlaufzeit hinaus fortgeführt wurde. Hierdurch konnten die strukturellen Voraussetzungen dafür geschaffen werden, dass sich Ausbilder/-innen verstärkt auf ihre zunehmend bedeutsame Rolle als Lernbegleiter/-innen fokussieren konnten.

Mehr als Technik: Digitalisierung fordert Kompetenzen und ermöglicht neue Formen der Ausbildung

Die Ergebnisse belegen, dass die Förderung von Digitalisierung in ÜBS bundesweit zu einer verbesserten Grundausstattung geführt hat und die digitalen Kompetenzen des Ausbildungspersonals am dritten Lernort deutlich gestärkt wurden. Ausbilder/-innen integrieren digitale Technologien methodisch-didaktisch in die ÜBA, entwickeln digitale Lernformate weiter und gestalten Ausbildungsprozesse neu. Für eine erfolgreiche Digitalisierung der Ausbildung sind eine kontinuierliche Weiterbildung zu Technik und Medienintegration, aber auch fachlicher Austausch und ein interdisziplinärer Ansatz notwendig, der IT, Medienpädagogik und berufliche Bildung systematisch verbindet.

Das Ausbildungspersonal an ÜBS stellt sich den digitalen Herausforderungen häufig mit Offenheit, Motivation und viel Eigenleistung. Um die digitale Transformation nachhaltig zu gestalten, sind jedoch strukturelle Unterstützungsangebote auszubauen und die Weiterqualifizierung stärker team- und netzwerkorientiert zu gestalten.

Digitale Ausstattung und der Einsatz daran angepasster methodisch-didaktischer Konzepte unterstützen das Ausbildungspersonal dabei, ihre wichtiger werdenden Aufgaben in Lernbegleitung und Coaching weiter auszustalten. Sie unterstützen einen Lernprozess, in dem Auszubildende durch den gezielten Einsatz digitaler Technologien aktiver in die ÜBA eingebunden werden und selbstständiger lernen können.

Die Digitalisierung in ÜBS eröffnet dem Ausbildungspersonal neue didaktische Möglichkeiten, um differenzierter auf die individuellen Lernvoraussetzungen, betrieblichen Hintergründe und Interessen der Auszubildenden einzugehen. Durch den Einsatz digitaler Technologien sowie situationsbezogener Lehr-Lern-Methoden, insbesondere über Lernmanagementsysteme, können Lernprozesse stärker personalisiert, selbstgesteuert und motivationsfördernd gestaltet werden. Von zentraler Bedeutung für einen solchen digitalen Lernerfolg ist der Aufwuchs digitaler Kompetenzen des Ausbildungspersonals. ◀

LITERATUR

BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG: Förderung von Digitalisierung in überbetrieblichen Berufsbildungsstätten (ÜBS) und Kompetenzzentren (Sonderprogramm ÜBS-Digitalisierung, Phase II) vom 13. Juni 2019. BAnz AT 25.06.2019 B6. Bonn 2019

EKERT, S.; OTTO, K.; HASSE, C.: Das Sonderprogramm ÜBS-Digitalisierung (Phase II). Endbericht zur begleitenden Evaluation der Förderung von Digitalisierung in überbetrieblichen Berufsbildungsstätten (ÜBS) und Kompetenzzentren. Berlin (im Erscheinen)

ENQUETE-KOMMISSION BERUFLICHE BILDUNG IN DER DIGITALEN ARBEITSWELT: Bericht der Enquête-Kommission Berufliche Bildung in der digitalen Arbeitswelt. BT-Drucksache 19/30950. Berlin 2021 URL: <https://dserver.bundestag.de/btd/19/309/1930950.pdf>

ERTL, H.: Berufliche Bildung durch zukunftsorientierte Qualifizierung des Bildungspersonals stärken. In: BWP 51 (2022) 4, S. 3. URL: www.bwp-zeitschrift.de/dienst/publikationen/de/18105

FRANKE, D.; SACHSE, H.: Überbetriebliche Unterweisung im Handwerk. Zahlen und Analysen zur Inanspruchnahme im Jahr 2023. Hannover 2024. URL: https://hpi-hannover.de/dateien/Schulungsquoten/Inanspruchnahme_UELU_2023.pdf?m=1727255460

GOHLKE, P.: Smart Working & Learning. Handreichung für innovatives handlungsorientiertes Lernen am Kundenauftrag in multimedialen Lernwelten für die überbetriebliche Ausbildung. Bonn 2022. URL: www.bipp.de/dienst/publikationen/de/17787

MAHRIN, B.: Überbetriebliche Berufsbildungsstätten und Kompetenzzentren der beruflichen Bildung als Stabilitätsgaranten und Innovationstreiber. Dissertation TU Berlin 2023

MÜLLER, S.: Sonderprogramm ÜBS-Digitalisierung. In: BIPP (Hrsg.): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2023. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung. Bonn 2023, S. 417–420. URL: www.bipp.de/dienst/publikationen/de/19191

(Alle Links: Stand 16.07.2025)

Anzeige

Handlungskompetenz des Ausbildungspersonals

Die Veröffentlichung stellt Ergebnisse des Vorhabens »Berufliche Handlungskompetenz des betrieblichen Ausbildungspersonals« als Teil der konzeptionellen Arbeiten am Internetportal Leando vor. Über Experteninterviews wurde ein Kompetenzmodell validiert und ausdifferenziert, das die aktuellen Anforderungen an die Zielgruppe aufgreift.

M. SCHALL; F. HOWE: Berufliche Handlungskompetenz von betrieblichem Ausbildungspersonal. Ein Kompetenzmodell für die Erstellung von Kompetenzprofilen und die Entwicklung von Bildungsangeboten. Bonn 2024.

Kostenloser Download:
www.bipp.de/dienst/publikationen/de/19626



Neue Herausforderungen für das überbetriebliche Ausbildungspersonal in der Beruflichen Orientierung?

Erste Ergebnisse einer teilnehmenden Beobachtung im Rahmen des BOP

Berufliche Orientierungsangebote sollen Interessen und Neigungen junger Menschen aufgreifen, Zugang zu praktischen Berufserfahrungen ermöglichen sowie Informationsgrundlagen über die Berufs- und Arbeitswelt schaffen. Im Beitrag stellt sich die Frage, wie es dem Ausbildungspersonal im Berufsorientierungsprogramm (BOP) gelingt, die Berufswahlkompetenz junger Menschen vor dem Hintergrund neu formulierter Standards zu stärken.

Berufliche Orientierungs-kontexte und Anforderungen an pädagogisches Handeln

Die Frage, was nach der Schule kommt und welche Ausbildung oder welches Studium passend sein könnten, stellt für Jugendliche oft eine Herausforderung dar. Laut einer Sinus-Studie fällt mehr als der Hälfte der Jugendlichen (61%) eine Berufswahlentscheidung schwer (vgl. SCHLEER/ CALMBACH 2022). So haben sie z.B. Befürchtungen, Fehlentscheidungen für die eigene Bildungslaufbahn zu treffen (vgl. CALMBACH u.a. 2024). Durch die Förderung von Berufswahlkompetenz sollen sie für berufliche Einmündungsprozesse besser gewappnet werden. Für die Gestaltung von beruflichen Orientierungsprozessen gilt es, Räume für Interaktionen zu eröffnen, in denen Jugendliche sich ausprobieren und ihre Erfahrungen reflektieren können (vgl. KRACKE 2021). An das pädagogische Handeln ergeben sich daraus vielfältige Anforderungen. So haben

Jugendliche sehr unterschiedliche berufliche Vorstellungen. An diese und andere Voraussetzungen gilt es anzuknüpfen. Zudem soll Neugier für fernliegende Berufe geweckt werden. Berufliche Orientierung (BO) erfordert von allen Akteuren ein höchst individuelles Vorgehen mit starkem Subjekt- und Lebensweltbezug (vgl. ECKERT 2021). Neben dem Engagement von z.B. sozialpädagogischen Fachkräften ist im BOP auch die Unterstützung durch überbetriebliches Ausbildungspersonal gefragt.

Neue Anforderungen an das Ausbildungspersonal

Um Jugendlichen erste berufliche Einblicke zu ermöglichen, benötigen Ausbilder/-innen ein Bündel an fachlichen und pädagogischen Kenntnissen. Seit der Formulierung neuer Anforderungen zur Umsetzung des BOP im Jahr 2022 (vgl. Infokasten, S. 30) hat das pädagogische Handeln an Bedeutung gewonnen: zum einen, weil berufliche Anwendungs-

fälle komplexitätssteigernd und kreativ konzipiert und umgesetzt werden sollen, und zum anderen, weil das biografie- und reflexionsorientierte Arbeiten anleitende Gespräche und Impulse erfordert.

Es stellt sich die Frage, wie Ausbilder/-innen im BOP Jugendliche auf ihrem Weg zu realistischen Berufswünschen begleiten. Wie kreieren sie in einem geschützten pädagogischen Raum realitätsnahe Szenarien, um berufliche Einblicke zu eröffnen? Wie gestalten sie das biografie- und reflexionsorientierte Arbeiten?

Diese Fragen sollen anhand von Ergebnissen aus offenen, passiv teilnehmenden Beobachtungen beantwortet werden. Die Beobachtungen (Erhebungszeitraum: 2024/25) wurden im Rahmen der Umsetzung der neu formulierten Standards durchgeführt, um Veränderungen zur vorherigen Umsetzung festzustellen. Es liegen insgesamt 17 Beobachtungsprotokolle (P) vor. Für die hier behandelte Fragestellung waren Informationen aus zehn dieser Protokolle relevant, die sich den Berufsfeldern »Metall (Handwerk)« (P1, 3, 5, 11, 12) und »Wirtschaft & Verwaltung« (P2, 4, 6, 9, 10) zuordnen lassen. Während der ethnografischen Untersuchung wurden Feldnotizen erstellt,



LISA FOURNIER
wiss. Mitarbeiterin im BIBB
lisa.fournier@bipp.de



SUSANNE SCHEMMER
wiss. Mitarbeiterin im BIBB
susanne.schemmer@bipp.de

die in Beobachtungsprotokollen ausformuliert und abschließend inhaltsanalytisch ausgewertet wurden.

Beobachtungsergebnisse zur Umsetzung in der Praxis

Dem *beruflichen Anwendungsfall* geht konzeptionell eine individuelle Standortbestimmung voraus, um Jugendliche für ihre nächsten Schritte im BO-Prozess zu sensibilisieren. Um den Prozess anzustoßen, führte das Ausbildungspersonal in das jeweilige Berufsfeld ein und erläuterte Regeln der Ausbildungsstätten, gab Sicherheitseinweisungen und stellte mögliche Berufe mit ihren Ausbildungswegen im Berufsfeld dar (P1:66,¹ P9:44). Auch thematisierte es klischeefreie Berufswahl (P1:65), (sinkende) Attraktivität der dualen Berufsausbildung und Veränderungen der Berufs- und Arbeitswelt z.B. in Folge von KI (P2:123 ff.).

Den beruflichen Anwendungsfall konzipierte das Ausbildungspersonal, wie in den neuen Standards verankert, Komplexitätssteigernd: Es passte Arbeitsaufträge individuell an und eröffnete den Jugendlichen im Erkundungsprozess Auswahlmöglichkeiten, z.B. durch das Angebot, sich mit Fertigungsprozessen verschiedener Werkstücke auseinanderzusetzen oder unterschiedliche Lösungen zu Aufgabenstellungen auszuprobieren (P2, P4, P5, P10). Die Arbeitsaufträge standen dabei nicht losgelöst nebeneinander, sondern wurden in ein berufsfeldtypisches Szenario eingebettet (P2:43, P4:72). Um Realitätsnähe herzustellen, reicherten die Ausbilder/-innen die Szenarien mit auditiven Effekten an, z.B. Telefonanrufen oder Werkstattlärm (P2:119), und setzten moderne Technologien wie VR-Brillen (P3) ein. Abhängig von der Ausstattung

der Bildungsträger und der Technikaffinität des Ausbildungspersonals stieß der Versuch, eine hohe Realitätsnähe herzustellen, auch an Grenzen. Insbesondere im Berufsfeld »Metall« stellten die neuen Anforderungen eine Herausforderung dar, weil das Arbeiten an berufsfeldtypischen Maschinen aus Sicherheitsgründen nicht umgesetzt werden konnte. Um dennoch Einblicke zu ermöglichen, spielte das Ausbildungspersonal Videomaterial ein (P1, P5).

Neben der praktischen Auseinandersetzung boten die Ausbilder/-innen Kurzinputs zu berufstypischen Tätigkeiten an und informierten sich über den Kenntnisstand der Jugendlichen (P3:49 ff., P10:68). Sie gaben genügend Raum zum Ausprobieren (P1:142), bauten keinen (Zeit-) Druck auf (P1:116) und passten die Aufgaben flexibel an, wenn Einzelne über- oder unterfordert waren (P4:77, P5:30/P9:44). Des Weiteren ermutigten sie die Jugendlichen dazu, Fragen zu stellen (P1:78), Lösungen für Aufgabenstellungen eigenständig zu finden und auszuprobieren (P1:106 ff.) sowie Auf-

gaben selbstständig zu bearbeiten (P1:123, P2:91, P3:81 ff.). Um die Auseinandersetzung mit dem BO-Prozess anzustoßen, knüpfte es ferner an die Lebenswelt der Jugendlichen an (P2:41); so betteten sie z.B. die Erstellung von »TikTok-Videos« thematisch ein (P2:42 ff.). Anderen Ausbilderinnen und Ausbildern gelang es hingegen nicht, einen Bezug herzustellen, da sie auf Beispiele zurückgriffen, die den Jugendlichen nicht vertraut waren – etwa auf den Fernsehsender DMAX (P3:53).

Das *biografie- und reflexionsorientierte Arbeiten* wurde durch das Ausbildungspersonal kaum angewendet. Während die Jugendlichen ihre praktischen Aufgaben bearbeiteten, regten die Ausbilder/-innen nur selten die Jugendlichen an, über eigene Interessen und Stärken nachzudenken und daraus Schlussfolgerungen zu ziehen. Stattdessen erkundigten sie sich im Anschluss an die Aufgabenbearbeitung danach, was den Jugendlichen leicht (P4:113) oder schwerer fiel (P2:140). Reflexionsprozesse wurden eher am Ende des Tages oder zum Abschluss der Berufsfelderstudie angestoßen,

Neue Standards im Berufsorientierungsprogramm (BOP)

Das BOP wurde im Jahr 2022 durch die Formulierung neuer Standards weiterentwickelt. Ziel ist es, Jugendliche zu ermutigen, sich mit ihrer beruflichen Orientierung auseinanderzusetzen. Sie können im Rahmen einer Potenzialanalyse ihre Stärken erkunden und im Anschluss erste praktische Erfahrungen in verschiedenen Berufsfeldern sammeln.

Für die Berufsfelderstudie wurde mit den neu eingeführten Standards zur Durchführung praxisorientierter Tage zur BO (BO-Tage) ein neuer didaktischer Rahmen geschaffen: der *berufliche Anwendungsfall*. Hier sind Arbeitsaufträge so aufeinander abzustimmen, dass sich ein stimmiger Gesamtkontext ergibt. Berufstypische Tätigkeiten sollen in realitätsnahe Szenarien eingebettet werden, wie sie sich auch im realen Berufsleben ergeben könnten. Dabei soll die Aufgabenbearbeitung eine mögliche Komplexitätssteigerung zulassen und über die Anfertigung eines Werkstücks hinausgehen.

Daneben wurde das *biografie- und reflexionsorientierte Arbeiten* eingeführt. Jugendliche sollen erste Ideen entwickeln können, was es bedeutet, in dem einen oder anderen Berufsfeld zu arbeiten. Das Ausbildungspersonal soll sie mithilfe von reflexionsanregenden Fragen dazu ermutigen, das praktische Ausprobieren mit ihren persönlichen Interessen und Stärken in Verbindung zu setzen. Auch soll das Nachdenken über Erfahrungen aus der Lebensgeschichte angestoßen werden, aus denen sich Schlussfolgerungen zu Stärken und Interessen ergeben können. Der Mehrwert wird insbesondere in der Kombination von Erleben und Reflektieren gesehen (vgl. BMBF 2024).

www.berufsorientierungsprogramm.de

¹ P1 steht für Beobachtungsprotokoll 1; die nachgestellte Zahl bezeichnet die Zeilennummer im Protokoll.

indem z.B. das Ausbildungspersonal danach fragte, was die Jugendlichen aus dem Berufsfeld mitnehmen konnten oder gelernt haben (P4:118) und wie ihnen die BO-Tage insgesamt gefallen haben (P6:39). An den meisten Standorten richtete es zum Abschluss ein Feedback an die gesamte Gruppe (P1:159, P11:36). An einem Standort (P12) konnte hingegen beobachtet werden, dass die Ausbilder/-innen am Ende der Berufsfelderkundung individuelle Einzelgespräche mit den Jugendlichen führten, in denen sie die Aufgaben besprachen. Insgesamt wurde das biografie- und reflexionsorientierte Arbeiten vielmehr durch die Mithilfe von Projektleitungen und Sozialpädagoginnen und -pädagogen sichergestellt (P4, P1).

Neue Herausforderungen für das Ausbildungspersonal

Das überbetriebliche Ausbildungspersonal unterstützt Jugendliche auf ihrem Weg zu realistischen Berufswünschen. Durch angepasste Arbeitsaufträge, mediale Unterstützung und regelmäßige Rückmeldungen schaffen Ausbilder/-innen erfahrbare Lernumgebungen, die realitätsnahe Einblicke in die Berufs- und Arbeitswelt

eröffnen und zur Auseinandersetzung mit der eigenen BO anregen.

Allerdings zeigen sich aufgrund der neuen Anforderungen auch neue Herausforderungen: Die technische Ausstattung der Bildungsträger und die digitale Kompetenz des Ausbildungspersonals begrenzen mitunter die Umsetzung realitätsnaher Szenarien. Hinzu kommt, dass im Berufsfeld »Metall« Sicherheitsvorgaben dazu führen, dass das Arbeiten mit großen Maschinen nicht praktisch erprobt werden kann. Auch gelingt der lebensweltliche Bezug nicht immer, wenn Beispiele nicht an die Erfahrungswelt der Jugendlichen anknüpfen. Anders als in den Standards vorgesehen, regen die Ausbilder/-innen die Jugendlichen nur bedingt zum biografie- und reflexionsorientierten Arbeiten an. Das Verknüpfen von praktischen mit biografie- und reflexionsorientierten Aufgaben stellt noch eine Herausforderung dar. Durch den Bedarf einer höchst individuellen Vorgehensweise mit starkem Subjekt- und Lebensweltbezug muss weitergehend untersucht werden, ob der berufliche Anwendungsfall auch ein Fall für multiprofessionelle Teamarbeit sein könnte. ◀

LITERATUR

BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG (BMBF): Qualitätsstandards des BMBF zur Durchführung praxisorientierter Tage zur Beruflichen Orientierung (BO-Tage) im Rahmen des Berufsorientierungsprogramms (BOP). Bonn 2024. URL: www.berufsorientierungsprogramm.de/bop/shareddocs/downloads/qualitaetsstandards/qualitaetsstandards-bo-tage-2024.pdf?__blob=publicationFile&v=2

CALMBACH, M.; FLAIG, B.; GABER, R.; GENSHIMER, T.; MÖLLER-SLAWINSKI, H.; SCHLEER, C.; WISNIEWSKI, N.: Wie ticken Jugendliche? Lebenswelten von Jugendlichen im Alter von 14 bis 17 Jahren in Deutschland. Bonn 2024

ECKERT, M.: Wissen und Können in der Berufsorientierung. Pädagogische Grundfragen exemplarisch und konkret aufgeworfen. In: WEYLAND, U.; ZIEGLER, B.; DRIESEL-LANGE, K.; KRUSE, A. (Hrsg.): Entwicklungen und Perspektiven in der Berufsorientierung. Stand und Herausforderungen. Bonn 2021, S. 26–40. URL: www.bibb.de/dienst/publikationen/de/17465

KRACKE, B.: Berufsorientierung im Lebenslauf aus entwicklungspsychologischer Perspektive. In: berufsbildung. Zeitschrift für Theorie-Praxis-Dialog 189 (2021) 75, S. 5–7

SCHLEER, C.; CALMBACH, M.: Berufsorientierung Jugendlicher in Deutschland. Erwartungen, Sorgen und Bedarfe. Wiesbaden 2022

(Alle Links: Stand 16.07.2025)

Anzeige

Qualität der betrieblichen Berufsausbildung

Die Qualität der Ausbildung steht und fällt mit dem Engagement der Akteurinnen und Akteure in den Betrieben. Der Leitfaden stellt erprobte Handlungs- und Reflexionshilfen für die tägliche Ausbildungspraxis zusammen und liefert Ansätze zur Qualitätsverbesserung.

BIBB (Hrsg.): Leitfaden – Qualität der betrieblichen Berufsausbildung. 3. Auflage. Bonn 2025.

Kostenloser Download:
www.bibb.de/dienst/publikationen/de/20144



Monitoring und neue Professionalisierungsansätze für das berufliche Bildungspersonal im InnoVET PLUS-Projekt BeConnect

Gegenstand des InnoVET PLUS-Projekts »Berufspädagogik Connect« ist die Professionalisierung des beruflichen Bildungspersonals. Auf der Basis eines Monitorings sollen für diese heterogene Berufsgruppe Qualifizierungsangebote entwickelt werden, die den lernortübergreifenden Austausch fördern. Der Beitrag gibt einen Überblick über die Vielfalt des beruflichen Personals in Deutschland und benennt Ziele und Umsetzungsschritte des InnoVET PLUS-Projekts.

Qualifiziertes Personal ist Garant für Qualität in der Berufsbildung

Das berufliche Bildungspersonal ist eine zentrale Größe für die Qualität und Weiterentwicklung der beruflichen Bildung. Vor dem Hintergrund der tiefgreifenden Transformationen und Megatrends in Wirtschaft und Gesellschaft (Digitalisierung, Inklusion, Heterogenität, Nachhaltigkeit, Migration und Interkulturalität etc.) ist der Blick auf das Bildungspersonal von höchster Bedeutung (vgl. BLANK/NICKLICH/PFEIFFER 2022). Es ist davon auszugehen, dass die wachsenden Anforderungen und vielfältigen Aufgaben umso besser erfüllt werden können, je höher der Grad der fachlichen und berufspädagogischen Professionalität ist. Zwischen dem Wissens- und Kompetenzstand des beruflichen Bildungspersonals und der Qualitätsentwicklung in der beruflichen Bildung gibt es mithin einen engen positiven Zusammenhang (vgl. EBBINGHAUS 2016).

Das berufliche Bildungspersonal hat mit der Planung, Durchführung

und Evaluation von Lernprozessen zu tun, deren Bedingungen sich aufgrund der veränderten Inhalte und Rahmenbedingungen, neuen Kompetenzen sowie heterogenen Lernenden deutlich verändern. Hinzu kommt die wachsende Einsicht, dass traditionelle Vermittlungsformen um mehrdimensionale Lerngelegenheiten angereichert werden müssen. Einerseits benötigen Lernende in der beruflichen Bildung aufgrund der steigenden kognitiven Anforderungen zusätzliche Förderung und Unterstützung, andererseits müssen attraktive Aus- und Weiterbildungsformate entwickelt werden, um den Bildungs- und Entwicklungsaspirationen der Lernenden gerecht werden zu können. Im Projekt Berufspädagogik Connect (BeConnect) steht die Professionalisierung des beruflichen Bildungspersonals im Mittelpunkt (vgl. Infokasten).

Ein zentrales Vorhaben ist die Intensivierung der Forschung zu Qualifizierungsbedarfen und Professionalisierungsprozessen der verschiedenen Personengruppen. Des Weiteren soll ein berufspädagogisch

profiliertes Bildungsangebot für alle Bildungspersonen der beruflichen Bildung als neue Form der Professionalisierung entwickelt werden. Berufliche Kompetenzen werden mit akademischen Inhalten verzahnt. Die Qualifizierungsangebote beziehen sich konsequent auf alle Lernorte, wodurch die Zusammenarbeit der Akteure und damit insgesamt die Weiterentwicklung der Lernortkooperation auf der Durchführungsebene gestärkt werden soll. Zudem soll die Durch-

BeConnect

BeConnect ist ein Verbundvorhaben zwischen der Universität Osnabrück und dem Institut für Forschung, Training und Projekte (iftp) im bfw – Berufsfortbildungswerk Gemeinnützige Bildungseinrichtung des DGB GmbH und wird als InnoVET PLUS-Projekt aus Bundesmitteln gefördert.

Das Projekt startete im September 2024 und läuft bis Ende 2027.

Weitere Informationen: www2.uni-osnabrueck.de/fb3/bwp/forschung/laufende-projekte/be-connect



DIETMAR FROMMBERGER
Prof. Dr., Professur für Berufs- und Wirtschaftspädagogik an der Universität Osnabrück
dietmar.frommberger@uni-osnabrueck.de



SILKE LANGE
Jun.-Prof. Dr., Abteilung Berufs- und Wirtschaftspädagogik an der Universität Osnabrück
silke.lange@uni-osnabrueck.de



LEA MÜLLER-GREIFENBERG
Projektleitung, iftp im bfw-Unternehmen für Bildung
mueller-greifenberg.
lea@iftp-institut.de

lässigkeit zwischen beruflicher und hochschulischer Bildung weiter gefördert werden.

Vielfalt des beruflichen Bildungspersonals in Deutschland

Ein wichtiger Ausgangspunkt für das Vorhaben liegt in der Heterogenität des beruflichen Bildungspersonals. Dies zeigt sich an der Vielfalt und Fragmentierung der (beruflichen) Bildungsbiografien, Qualifikationsstände und Professionalisierungswege (detaillierte Ausführungen vgl. FROMMBERGER/LANGE/PORCHER im Druck; FROMMBERGER 2025). Folgende drei Gruppen sowie Untergruppen können dabei grob unterschieden werden.

Personal in der (über-)betrieblichen Ausbildung und Praxisbegleitung

In dieser Gruppe ist im Wesentlichen zu unterscheiden, in welchem Zuständigkeitsbereich Ausbilder/-innen tätig sind.

Ausbilder/-innen im Rahmen der betrieblichen Qualifizierung nach Berufsbildungsgesetz (BBiG) und Handwerksordnung (HWO): BBiG bzw. HWO definieren die Qualifikationsstandards für diese Gruppe. An der operativen Ausbildungstätigkeit sind weitere Personen beteiligt (vgl. hierzu z.B. BRÜNNER 2014), für die es keine berufspädagogischen Qualifizierungsvoraussetzungen gibt.

Berufliches Bildungspersonal in den Überbetrieblichen Berufsbildungsstätten (ÜBS): Über diese Gruppe ist auf der Basis von wissenschaftlichen Untersuchungen bislang wenig bekannt. Auszugehen ist davon, dass es sich größtenteils um qualifizierte Ausbilder/-innen, weitere Berufspraktiker/-innen bzw. Dozentinnen und Dozenten sowie Honorarkräfte mit sehr unterschiedlichen beruflichen Erfahrungen, fach-

lichen Voraussetzungen und berufspädagogischen Kompetenzen handelt. *Berufliches Bildungspersonal in den Gesundheitsfach- und Therapieberufen:* In diesen und ähnlichen dual angelegten Ausbildungen ist das umfängliche Lernen im Betrieb curricular systematisch verankert; diese betriebliche Qualifizierung wird durch die sogenannten Praxisanleiter/-innen durchgeführt (vgl. z.B. GROSSMANN u.a. 2023). Die Qualifikationsvoraussetzungen für Praxisanleiter/-innen werden in spezifischen Berufegesetzen und ergänzenden Ausbildungsverordnungen festgelegt.

Lehrkräfte an (staatlichen und privaten) beruflichen Schulen

Auch diese Gruppe lässt sich in verschiedene Teilgruppen unterscheiden. *»Theorielehrkräfte« an staatlichen berufsbildenden Schulen:* Sie unterrichten in der Regel in den Fächern und Lernfeldern einer beruflichen Fachrichtung sowie in einem allgemeinbildenden Unterrichtsfach in den diversen beruflichen Bildungsgängen der staatlichen berufsbildenden Schulen. Für diese Gruppe existieren umfängliche formale Qualifikationsvoraussetzungen, die in den Verordnungen der Bundesländer festgelegt sind und durch die Beschlüsse der Kultusministerkonferenz (KMK) bundeseinheitlich gerahmt werden. Sie umfassen in der Regel fachliche bzw. lehramtsbezogene Studienabschlüsse, umfangreiche betriebspрактиche Erfahrungen und einen schulischen Vorbereitungsdienst.

»Fachpraxislehrkräfte« an staatlichen berufsbildenden Schulen: Sie unterrichten ihrer Vorbildung entsprechend im Fachpraxisunterricht, grundsätzlich in allen Schulformen, vor allem aber in den teilqualifizierenden und berufsorientierenden Angeboten. Diese Lehrkräfte erfüllen typischerweise die laufbahnrechtlichen Voraussetzungen für den mittleren oder

gehobenen Dienst, verfügen also über eine abgeschlossene berufliche Erstausbildung, eine berufliche Fortbildung, mehrjährige hauptberufliche Erfahrungen sowie berufsbegleitende pädagogisch-didaktische Qualifizierungen. Sie absolvieren in den meisten Bundesländern keinen Vorbereitungsdienst.

Lehrkräfte in Berufsfachschulen in privater bzw. freier Trägerschaft in den Gesundheitsfach- und Therapieberufen: Für diese »Lehrkräfte im Gesundheitswesen« werden die Qualifikationsvoraussetzungen zum Teil in den speziellen Berufegesetzen definiert.

Eine bunte Vielzahl von Lehrkräften an beruflichen Schulen gibt es darüber hinaus bei beruflichen Bildungsanbietern in freier bzw. privater Trägerschaft (z.B. von arbeitgeber- und arbeitnehmernahen Verbänden, kirchlichen Organisationen und sonstigen Einrichtungen). Dieses berufliche Bildungspersonal wird in unterschiedlichsten beruflichen Bildungsmaßnahmen eingesetzt, die z.B. durch die Agentur für Arbeit bzw. die Arbeits- und Sozialministerien auf der Basis der Sozialgesetzbücher gefördert werden; dies umfasst auch Maßnahmen der beruflichen Rehabilitation. Formale Qualifikationsanforderungen für dieses Lehrpersonal gibt es nicht oder nur in Ansätzen, zum Teil in Abhängigkeit von den Fördermaßnahmen.

Personal in der beruflichen und betrieblichen Fort- und Weiterbildung

Hierbei handelt es sich um Personen in folgenden beruflichen Bildungsbereichen und -einrichtungen.

Berufliche Fortbildung gemäß BBiG und HwO: In den (nicht pflichtgemäß zu absolvierenden) Vorbereitungskursen zu den Fortbildungsprüfungen, die zum Teil von den Kammerorganisationen verantwortet werden und auf der Basis von Fortbildungsprüfungsregelungen und -ordnungen

zu öffentlich-rechtlichen Abschlüssen führen, ist berufliches Bildungspersonal tätig, für welches keine transparenten Qualifikationsvoraussetzungen existieren.

Dozentinnen und Dozenten in der non-formalen Erwachsenenbildung: In diesen Einrichtungen, z.B. an Volks- hochschulen, werden teilweise auch Angebote der beruflichen Bildung vorgehalten. Auch für diese Gruppe gibt es keine formalen Qualifikationsvoraussetzungen.

Personen in der non-formalen und informellen betrieblichen Weiterbildung. Formale Qualifikationsvoraussetzungen für dieses Berufsbildungspersonal gibt es ebenfalls nicht.

Ziele im Projekt Berufspädagogik Connect

Der Fokus des Projekts richtet sich auf diese unterschiedlichen Gruppen mit dem Ziel, eine neue Form der Professionalisierung des beruflichen Bildungspersonals zu entwickeln.

Monitor Berufspädagogik

Bislang liegen in der Berufsbildungsforschung keine Daten zu den unterschiedlichen Gruppen des beruflichen Bildungspersonals vor, die systematisch verbunden werden können. Daher wird im Projekt BeConnect eine Längsschnittstudie angestrebt (Monitor Berufspädagogik), die Erkenntnisse zu den Personengruppen, ihren Professionalisierungswegen und Qualifizierungsbedarfen gewinnt. Der Längsschnitt ermöglicht zudem Analysen zu Entwicklungen und Trends. Die Arbeiten für den Monitor sowie diverse Teilergebnisse werden auch verwendet, um das Angebot der Akademie Berufspädagogik

Connect im Projekt BeConnect zu begründen.

Akademie Berufspädagogik Connect

Gruppenübergreifende Qualifizierungsangebote sind bisher als Ausnahme anzusehen (vgl. KOHL/DIETTRICH/FASSHAUER 2021; DIETTRICH/JAHN 2008). (Berufs)pädagogische Weiterqualifizierungen sowie gemeinsame Weiterbildungsangebote für das berufliche Bildungspersonal werden jedoch als notwendig erachtet, um die Qualität der beruflichen Aus- und Weiterbildung zu sichern (vgl. NICKLICH/BLANK/PFEIFFER 2021).

Die Angebote der Akademie sollen unmittelbar an aktuelle Anforderungen in der beruflichen Bildung und darauf bezogene fachliche und berufspädagogische Qualifizierungsbedarfe anknüpfen. Im Mittelpunkt stehen die Veränderungen in Wirtschaft und Gesellschaft im Zuge der eingangs genannten Megatrends und Anforderungen; hinzu kommen Angebote zur Demokratiebildung insbesondere jüngerer Generationen.

Die Angebote der Akademie Berufspädagogik folgen u.a. dem Ansatz des Blended Learning, angereichert um moderne digitalisierte Vermittlungs- und Kommunikationsprozesse. Die Lernangebote sollen zudem berufliche und akademische Lernprozesse verbinden. Ziel ist es, Kompetenzen und Zertifikate erwerben zu können, die den Übergang zwischen den berufspädagogischen Weiterbildungsangeboten und den berufspädagogischen Studiengängen unterstützen und damit eine höhere Durchlässigkeit zwischen beruflicher und hochschulischer Bildung fördern. ◀

LITERATUR

BLANK, M.; NICKLICH, M.; PFEIFFER, S.: Steigende Anforderungen und Weiterbildung aus Sicht des betrieblichen Ausbildungspersonals. In: BWP 51 (2022) 4, S. 11–15. URL: www.bwp-zeitschrift.de/dienst/publikationen/de/18108

BRÜNNER, K.: Aufgabenspektrum und Handlungsstrukturen des betrieblichen Ausbildungspersonals. Selbstwahrnehmung und Fremdattribuierung im Kontext von Berufskonzept und Professionalisierung. Detmold 2014

DIETTRICH, A.; JAHN, R. W.: Kooperative Qualifizierung des Bildungspersonals als Beitrag zu Lernortkooperation und Professionalisierung. In: BWP 37 (2008) 6, S. 18–21. URL: www.bwp-zeitschrift.de/dienst/publikationen/de/1405

EBBINGHAUS, M.: Qualität betrieblicher Berufsausbildung in Deutschland. Weiterentwicklung bisheriger Ansätze zur Modellbildung aus betrieblicher Perspektive. Bonn 2016

FROMMBERGER, D.: Diversity at a glance: Vocational Education and Training in Germany, between Standardisation and Fragmentation. In: BERTULETTI, P.; SCHMEES, J. K.; BAUMANN, F.-A.; FROMMBERGER, D.; MAGNI, F. (Hrsg.): Vocational Education in European Regions. Bielefeld 2025, S. 27–44

FROMMBERGER, D.; LANGE, S.; PORCHER, C.: Berufliche Lehrkräftebildung und Lehrkräftegewinnung in Deutschland. Grundlinien, Veränderungskontexte und Diskussionen. In: FROMMBERGER, D.; LANGE, S. (Hrsg.): Ausgewählte Aspekte der beruflichen Lehrkräftebildung. Bielefeld (im Druck)

GROSSMANN, D.; WOCHNIK, M.; REIBER, K.; REUSCHENBACH, B.; OLDEN, D.: Intendierte und realisierte Umsetzung der generativistischen Pflegeausbildung am Beispiel der Praxisanleitung. Eine Triangulation von Zwischenergebnissen der Begleitforschung. In: KÖGLER, K.; KREMER, H.-H.; HERKNER, V. (Hrsg.): Jahrbuch der berufs- und wirtschaftspädagogischen Forschung. Budrich 2023, S. 120–140

KOHL, M.; DIETTRICH, A.; FASSHAUER, U. (Hrsg.): »Neue Normalität« betrieblichen Lernens gestalten. Konsequenzen von Digitalisierung und neuen Arbeitsformen für das Bildungspersonal. Bonn 2021

NICKLICH, M.; BLANK, M.; PFEIFFER, S.: Ausbildungspersonal im Fokus. Studie zur Situation der betrieblichen Ausbilder*innen. Frankfurt 2021

(Alle Links: Stand 16.07.2025)

Fortbildungsbedarfe für die jährliche Pflichtfortbildung von Praxisanleitenden in der Pflege

**ULRIKE WEYLAND**

Prof. Dr., Professur für Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt Berufspädagogik, Universität Münster
ulrike.weyland@uni-muenster.de

**WILHELM KOSCHEL**

Prof. i.V. Dr. in der Arbeitsgruppe Berufspädagogik, Universität Münster
koschel@uni-muenster.de

**KATHARINA KETTLER**

M. Ed., wissenschaftliche Mitarbeiterin in der Arbeitsgruppe Berufspädagogik, Universität Münster
k.kettler@uni-muenster.de

Seit der Novellierung des Pflegeberufegesetzes sind Praxisanleitende zu einer jährlichen Pflichtfortbildung angehalten. Hierbei handelt es sich um 24 Stunden pro Jahr, in denen sie sich mit aktuellen pflegefachlichen oder pädagogischen Themen befassen sollen. Die erhoffte positive Wirkung dieser verpflichtenden Fortbildung für die Praxisanleitung kann sich jedoch nur entfalten, wenn die Fortbildungsinhalte und die -bedarfe kongruent sind. Daraus resultiert die zentrale Frage, welche Fortbildungsbedarfe bei Praxisanleitenden in der Pflege vorliegen. Im BMBF-geförderten Projekt LimCare wird dieser Frage nachgegangen. Ausgewählte Ergebnisse werden in diesem Beitrag vorgestellt.

Ausgangslage und Problemkontext

Der Pflegeberuf stand während der Coronapandemie in besonderer Weise im Mittelpunkt. Die z. T. defizitären Rahmenbedingungen, die in weiten Teilen primär auf den Ökonomisierungsdruck im Pflege- und Gesundheitssektor sowie den steigenden Fachkräftemangel (vgl. KLINE/REMMERS/ MANZESCHKE 2021; STATISTISCHES BUNDESAMT 2024) zurückgehen, traten hier deutlich zutage. Diese Rahmenbedingungen tangieren neben der pflegerischen Versorgung auch die betriebliche Bildungsarbeit. Empirische Forschungsergebnisse zeigen, dass die betriebliche Bildungsarbeit, die in der Pflege als Praxisanleitung bezeichnet wird, in Krisensituationen in besonderer Weise betroffen ist (vgl. KOSCHEL u.a. 2024; KAUFHOLD/WESSEL-BORG 2022).

Fast zeitgleich mit dem Aufkommen der Pandemie trat auch die Novellierung des Pflegeberufegesetzes in Kraft. Eine Neuerung betrifft die Praxisanleitung und die Praxisanleitenden. Waren zuvor nur 200 Stunden als Fortbildung zur Praxisanleitung notwendig, so sind es seither 300 Stunden. Zusätzlich sind Praxisanleitende seit der Gesetzesänderung verpflichtet, sich jährlich in einem Umfang von 24 Stunden fortzubilden (§ 4 Abs. 3 PflAPrV). Unverändert blieb die Forderung, dass zehn Prozent der gesamten praktischen Einsatzzeit als Praxisanleitung umgesetzt werden sollen. In Krisensituationen werden jedoch sämtliche Kräfte gebraucht und so gebündelt, dass die Versorgung der zu pflegenden Menschen sichergestellt ist. Die gesetzliche Forderung nach einer Praxisanleitung im Umfang von zehn Prozent erscheint in solchen Situationen

eher Wunsch als Wirklichkeit zu sein. Es ist davon auszugehen, dass Auszubildende dann eher als »Hilfskräfte« fungieren müssen und das Lernen weniger angeleitet als vielmehr selbstreguliert erfolgen muss.

Diese Annahme ist eine der zentralen Ausgangspunkte einer wissenschaftlichen Untersuchung im Projekt *»Coronabedingte Limitationen in der praktischen Ausbildung von Auszubildenden im Pflegeberuf. Qualifizierungsmaßnahmen für die Fachkräfte sicherung«* (LimCare). Das BMBF-geförderte Projekt wird im Projektverbund von der Universität Münster und der Fliedner Fachhochschule Düsseldorf bearbeitet. Im Projekt geht es um die Frage, welche Auswirkungen Krisensituationen auf die Praxisanleitung haben und wie Praxisanleitende diesen begegnen können. Dabei ist hervorzuheben, dass im Rahmen der Studie zwar auf die Pandemie rekurriert wurde, die Ergebnisse aber nicht pandemiespezifisch interpretiert werden dürfen. Vielmehr steht hier der Krisenbegriff im Vordergrund und damit die Frage, wie sich die Praxisanleitung unter restriktiven Rahmenbedingungen verändert, ganz gleich, ob diese nun pandemiebedingt sind, aus dem Fachkräfte mangel oder dem ökonomischen Druck resultieren. In diesem Beitrag richtet sich der Fokus auf die konkreten Fortbildungsbedarfe, die aus den Studienergebnissen abgeleitet wurden.

Studiendesign des LimCare-Projekts

Das Studiendesign gliedert sich grob in drei Phasen, die in dem Beitrag von KOSCHEL u.a. (2024) ausführlicher beschrieben sind:

1. Generierung von Hypothesen im Rahmen eines Mixed-Methods-Ansatz,
2. Prüfung der Hypothesen auf Basis einer Online-Befragung von mehr als 1.500 Praxisanleiterinnen und -anleitern sowie
3. Entwicklung eines Fortbildungskonzepts als Blended-MOOC.

In diesem Beitrag werden die Fortbildungswünsche dargestellt, die die Praxisanleitenden in der Befragung benannt haben. Das explizit hierfür angelegte offene Antwortfeld in der Online-Befragung war zeichenunlimitiert und ermöglichte, sämtliche Fortbildungswünsche zu formulieren. Von dieser Möglichkeit haben 680 Praxisanleitende Gebrauch gemacht. Die Freitextantworten wurden mittels MAXQDA® zunächst über drei zuvor festgelegte Kategorien deduktiv verdichtet. Hierbei handelt es sich um drei Variablen, die im Zuge der Hypothesengenerierung und -prüfung identifiziert wurden:

- Rollen/Rollenstress,
- Wahrnehmungsfähigkeit und Gestaltungsansätze sowie
- selbstreguliertes Lernen.

Zudem konnten weitere induktive Kategorien gebildet werden. Insgesamt wurden über diesen Weg 1.491 Codierungen vorgenommen. Im weiteren Verlauf werden diese zunächst deskriptiv dargestellt und anschließend mit Rekurs auf die Ergebnisse der standardisierten bundesweiten Online-Befragung diskutiert.

Fortbildungsbedarfe der Praxisanleitenden

In der Abbildung sind die Ergebnisse der Auswertung dargestellt. Die genannten Fortbildungsbedarfe wurden zunächst den drei oben erwähnten leitenden Kategorien zugeordnet. Wie der Legende der Abbildung entnommen werden kann, wurden fünf weitere Kategorien hinzugefügt. Hierbei handelt es sich um die induktive Ausweitung. Die Größen der Strukturelemente in dem Schaubild entsprechen der jeweiligen proportionalen Häufung. Dies bedeutet, je mehr Nennungen in einer Kategorie enthalten sind, desto größer ist diese Kategorie im Schaubild dargestellt.

Die Weite der hier genannten Begriffe bedingt jedoch auch eine thematische Überlappung der Kategorien.

Einordnung der Ergebnisse

Die Einordnung der formulierten Fortbildungsbedarfe erfolgt primär auf der Grundlage der zuvor identifizierten drei Kategorien, da es sich hierbei um das Grundgerüst der statistischen Auswertung im Zuge der Hypothesenprüfung

handelt. Ergänzend wird auf Überlappungen mit weiteren, auch induktiv identifizierten Kategorien verwiesen.

Herausforderung 1: Umgang mit Rollenstress

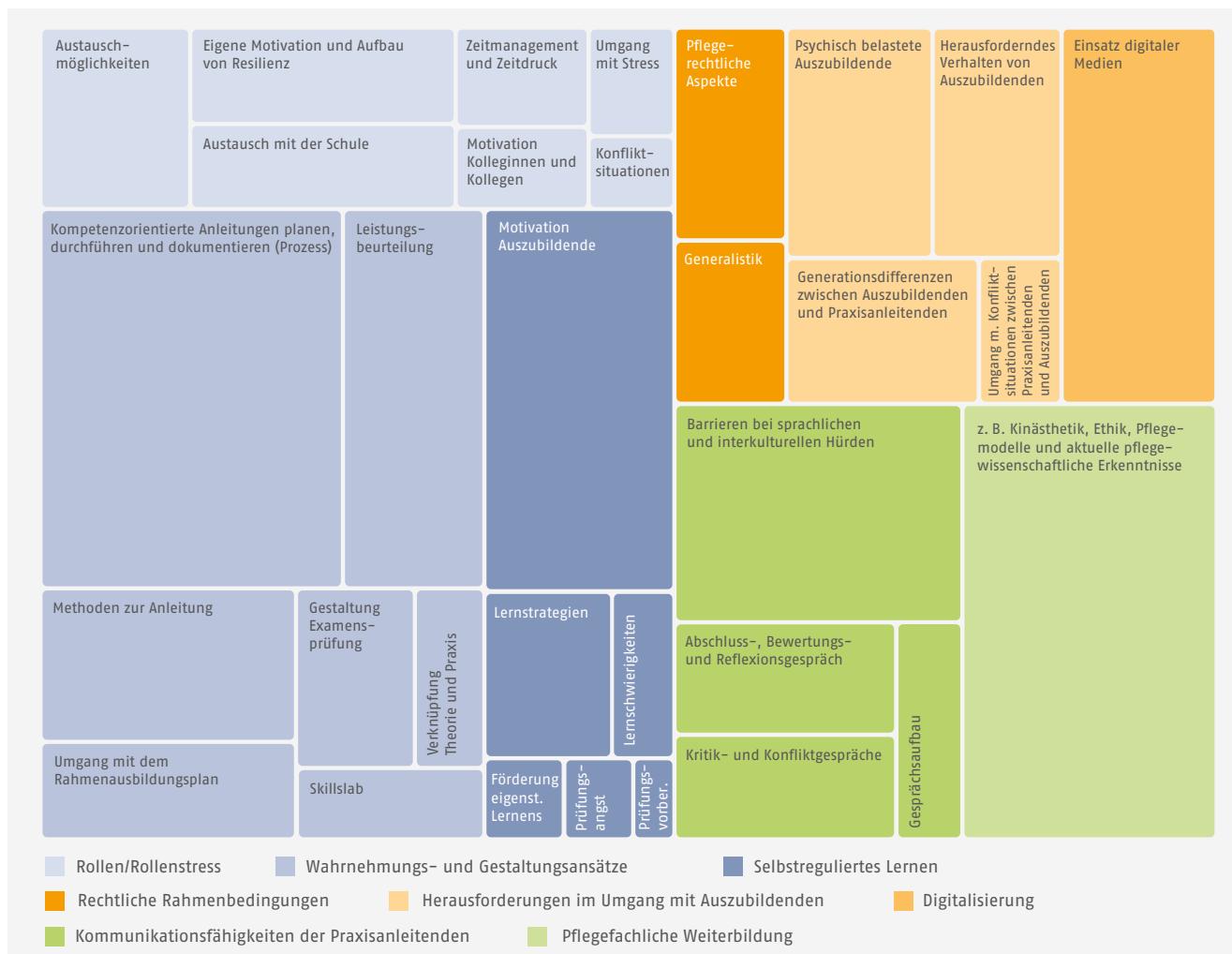
Insbesondere Praxisanleitende, die nur anteilig oder gar nicht von der direkten Versorgung der zu pflegenden Menschen freigestellt sind, sind durch die doppelten Rollen und die damit einhergehenden multiplen Anforderungen in hohem Maße herausgefordert (vgl. KOSCHEL u.a. 2024; SCHLOSSER 2022). Dies führt in Summe zu Rollenstress. Rollenstress ist als Konstrukt bereits seit vielen Jahren bekannt (vgl. KAHN u.a. 1964) und setzt sich aus drei Teilelementen zusammen: Rollenkonflikte, Rollenambiguität und Rollen-Overload. Rollenkonflikte können entstehen, wenn multiple Erwartungen an eine Person gestellt werden. Aber auch ohne explizite Erwartungsformulierungen kann Rollenstress entstehen, dann jedoch primär durch unzureichende oder sich widersprechende Informationen in einer Situation, die es zu bewältigen gilt. In diesem Fall handelt es sich um eine Rollenambiguität. Insbesondere mit Blick auf die pädagogische Rolle kommt dem Ambiguitäts erleben eine hohe Bedeutung zu.

Dass Praxisanleitende Rollenstress erleben, wird beispielsweise durch Fortbildungswünsche unterstrichen, die auf den *Wunsch nach Austauschmöglichkeiten im Team*, den *Umgang mit Stress*, den *Umgang mit Zeitdruck bzw. Zeitmanagement* oder auch den *Umgang mit Konfliktsituationen* zielen. In dem Zusammenhang werden auch Fortbildungsbedarfe in der Kategorie *Herausforderungen im Umgang mit Auszubildenden* deutlich. So verstärken der *Umgang mit herausforderndem Verhalten*, mit *psychisch belastenden Situationen von Auszubildenden* oder der *Umgang mit Generationsdifferenzen* die Rollenproblematik und den damit verbundenen Rollenstress.

Betrachtet man explizit die pädagogische Rolle, so tritt die Rollenambiguität deutlich hervor. In diesem Zusammenhang handelt es sich um ein unauflösbare Spannungsverhältnis, das sich nahezu ausschließlich aus der pädagogischen Rolle sowie den damit verbundenen Anforderungen an ein zielgruppenadäquates didaktisches Handeln ergibt. Insofern erscheint es plausibel, dass sich Praxisanleitende etwa Schulungsangebote zur Wahrnehmung und Gestaltung von Anleitungssituationen wünschen. In diesem Zusammenhang muss jedoch hervorgehoben werden, dass mit rein methodenbezogenen Schulungsangeboten sich viele der hier angesprochenen Ambiguitätsprobleme nicht lösen lassen. Eine stark funktionale Perspektive auf das pädagogische Handeln und damit korrespondierende Schulungsangebote fördern nicht zwingend die Ambiguitätstoleranz, auf die es in diesem Zusammenhang aber in hohem Maße ankommt.

Abbildung

Proportionale Darstellung der zu Kategorien zusammengefassten Fortbildungswünsche



Die pädagogische Rolle ist nämlich durchzogen von antinomischen Strukturen, die im Kontext des Lehrberufs heute weitestgehend bekannt sowie gut erforscht sind und das erwähnte Spannungsverhältnis konstituieren (vgl. Info-kasten).

Es ist davon auszugehen, dass ein Großteil der Antinomien auch die pädagogische Rolle von Praxisanleitenden tangiert und zusätzlich zu den Rollenkonflikten den Rollenstress durch Rollenambiguität befördert. An der Übertragung auf die Praxisanleitung wird im aktuellen LimCare-Projekt intensiv geforscht. Wenn sich Praxisanleitende also Fortbildungen rund um didaktische Themen wünschen, so sollte darauf primär mit Angeboten reagiert werden, die das antinomische Spannungsverhältnis in den Vordergrund rücken. Die Thematisierung von trivialen Methodenkoffern muss in der Praxis selbst zu Desillusionierung führen, da pädagogisches Handeln niemals rezeptartig erfolgen kann. Entsprechende Schulungsangebote propagieren implizit eine Unterkomplexität pädagogischen Handelns, wie sie in der Realität jedoch nicht vorzufinden ist.

Herausforderung 2: Wahrnehmung und Gestaltung von Anleitungssituationen

Ein weiterer Aspekt, der kennzeichnend für die Praxisanleitung ist, ist die Fähigkeit der Praxisanleitenden, das pädagogische Potenzial in den Pflegesituationen wahrzunehmen und zu erkennen, inwiefern es sich als An-

Antinomische Strukturen in der pädagogischen Rolle

Antinomien sind »[...] Spannungsverhältnisse [...], deren jeweils gegensätzliche Pole für sich genommen beide ihre Berechtigung haben, im Prinzip gleichwertig und jeweils anzustreben sind, aber aufgrund ihrer prinzipiellen Gegensätzlichkeit nicht beide gleichzeitig zur Anwendung kommen können und unter bestimmten Bedingungen unterschiedlich gewichtet werden (müssen)« (ROTHLAND 2013, S. 31). So beschreibt HELSPER (2021) eine Vielzahl an Antinomien (wie z. B. die Nähe-Antinomie, die Symmetrie-Antinomie oder die Organisations-Antinomie), die das pädagogische Handeln von Lehrpersonal beeinflussen.

leitungssituation ausgestalten lassen könnte. Dies stellt einen äußerst komplexen Vorgang dar, da Praxisanleitende auf verschiedenen Ebenen wahrnehmen und Situationen interpretieren müssen. Im Sinne des hermeneutischen Fallverständens müssen sie in ihrer Rolle als Pflegefachkraft die Merkmale einer Pflegesituation wahrnehmen, interpretieren und verstehen (vgl. REMMERS 2000; KOSCHEL u.a. 2024). In ihrer Rolle als pädagogische Fachkraft müssen sie zudem den potenziellen Lerngegenstand in der Pflegesituation erkennen und entsprechend didaktisch aufbereiten, gefolgt von der Herausforderung, die sich so entwickelnde Lernsituation wahrzunehmen und sie hinsichtlich der Lernziele spontan zu modifizieren.

Für das Gelingen dieser Prozesse bedarf es ausgeprägter berufspädagogischer Kompetenzen, deren Bedarf sich ebenfalls in den Fortbildungswünschen widerspiegelt. So wünschen sich Praxisanleitende etwa Fortbildungen zur *kompetenzorientierten Planung, Durchführung und Dokumentation von Anleitung*. Ebenso ist es für die Wahrnehmung und Ausgestaltung der Anleitungssituation von Bedeutung, dass Praxisanleitende in der Lage sind, ihr Handeln an den Rahmenausbildungsplänen auszurichten. Der *Umgang mit den Rahmenausbildungsplänen* wurde häufig als Fortbildungsbedarf benannt und zeigt, dass der Abgleich mit den individuellen Lernzielen, den Lernoptionen in der Pflegesituation und den curricularen Lernzielvorgaben aktuell nur bedingt gelingt. Alle drei Facetten müssen in den Wahrnehmungs- und didaktischen Entscheidungsprozessen berücksichtigt werden.

Auch die Kategorie *Kommunikationsfähigkeit von Praxisanleitenden* beinhaltet Bedarfe, wie z.B. das *Führen von Reflexions-, Bewertungs- und Abschlussgesprächen*, das *Führen von Konflikt- und Kritikgesprächen* sowie der *Umgang mit Sprachbarrieren*, die bei der Ausgestaltung der Anleitungssituation höchst relevant sind.

Herausforderung 3: Förderung des selbstregulierten Lernens

Weiter wurde im Rahmen der Studie deutlich, dass das selbstregulierte Lernen der Auszubildenden für eine erfolgreiche praktische Ausbildung sehr zentral ist, insbesondere in krisenbehafteten Situationen (vgl. KOSCHEL u.a. 2024). Unter dem Begriff »Selbstreguliertes Lernen« versteht man die Fähigkeit, das eigene Lernverhalten bewusst lenken zu können und den Lernprozess selbst zu verantworten (vgl. HASSELHORN/GOLD 2017). Diese Fähigkeit fördert nicht nur das heute erforderliche lebenslange Lernen (vgl. SCHMITZ/SCHMIDT 2007), sie kann auch dazu beitragen, dass Auszubildende im Rahmen der Praxiseinsätze das Lernpotenzial der jeweiligen Lernorte größtmöglich aus schöpfen, auch wenn eine Praxisanleitung nur bedingt möglich ist. Das selbstregulierte Lernen erfolgt, je nach zu-

grunde liegendem Modell, in Phasen, wobei die Annahme über die Verantwortungsübernahme des Lernenden für den Lernprozess zentral ist (vgl. HASSELHORN/GOLD 2017). Auszubildende sollten durch die Praxisanleitung insofern auch auf selbstregulierte Lernprozesse vorbereitet werden (vgl. DAUER/JÜRGENSEN 2021). Hier knüpfen exemplarische Fortbildungswünsche an, die auf die *Förderung der Motivation der Auszubildenden*, die *Unterstützung bei der Prüfungsvorbereitung* und die *Unterstützung bei Lernschwierigkeiten* abzielen. Der *Einsatz digitaler Medien für die Ausgestaltung von Praxisanleitungen* kann ebenfalls als ein Fortbildungsbedarf gesehen werden, der letztlich durch das Potenzial von Open Educational Resources (OER) zur Selbstregulation beitragen kann.

Abschließende Anmerkungen

Diese kurze Darstellung verdeutlicht exemplarisch, was in den jährlichen Pflichtfortbildungen für Praxisanleitende thematisch bearbeitet werden sollte. Hierbei ist in besonderer Weise zu konstatieren, dass es sich bei vielen dieser Themen um sogenannte latente Konstrukte handelt, also Konstrukte, die nicht so einfach greifbar oder vermittelbar sind. Vielmehr müssen die Themen der Rollenambiguitäts-toleranz, der Antinomien, der Wahrnehmungs- und Interpretationsleistung, der didaktischen Gestaltungserfordernisse sowie der Förderung des selbstregulierten Lernens in zielgerichtete Lernschritte überführt werden. Alle diese Themen lassen sich nicht in einer trivialen Form rezeptartig übersetzen und vermitteln.

Im LimCare-Projekt werden die Inhalte unter Berücksichtigung ihrer Komplexität aufgearbeitet und in einen Blended-MOOC überführt. »Ein MOOC [...] ist ein internetbasierter Kurs, der sich an viele Teilnehmende richtet und offen für alle ist«¹. Wie oben in den Ausführungen dargestellt, wird das Schulungsangebot so aufgesetzt, dass es flexibel zum Einsatz kommen und somit für die Länderspezifika adaptiert werden kann. Das Angebot umfasst drei Module mit jeweils zwei bis drei Lernsequenzen, in denen die drei zentralen Konstrukte thematisiert werden. Hierzu wurden etwa authentische Videos von Anleitungssituationen im Studienhospital der Universität Münster gedreht, Reflexionsaufgaben implementiert und Fachvorträge zu den Themen Rollenambiguität, selbstreguliertes Lernen und Lernunterstützung (Fokus auf Feedback) aufgezeichnet. So haben Praxisanleitende u.a. die Möglichkeit, ihre Wahrnehmungsfähigkeit anhand authentischer Videovignetten zu schulen. Die drei Module können anteilig individuell online bearbeitet (12 Std.) oder kombiniert im

¹ BENDEL, O.: Definition: Was ist »MOOC«? URL: <https://wirtschaftslexikon.gabler.de/definition/mooc-53875>, Revision von MOOC vom Di., 13.07.2021

Rahmen von Inhouse-Fortbildungen (24 Std.) genutzt werden. Letztere Blended-Learning-Variante sollte von Personen verantwortet und umgesetzt werden, die sich aufgrund der Bezüge zu den latenten Konstrukten in hohem Maße mit den Anforderungen an didaktisch gewinnbringende Lehr-Lern-Szenarien beschäftigt haben. Für die Umsetzung des Blended-Learning-Ansatzes steht eine didaktische Handreichung als Orientierungshilfe zur Verfügung. Weitere Informationen zum Schulungsangebot können der folgenden Seite entnommen werden: www.limcare.de. ◀

LITERATUR

DAUER, B.; JÜRGENSEN, A.: Handreichung für die Pflegeausbildung am Lernort Praxis. Bonn 2021

HASSELHORN, M.; GOLD, A.: Selbstreguliertes Lernen. In: Pädagogische Psychologie. Erfolgreiches Lernen und Lehren. Stuttgart 2017

HELSPER, W.: Professionalität und Professionalisierung pädagogischen Handelns: Eine Einführung. Opladen/Toronto 2021

KAHN, R.; WOLFE, D. M.; QUINN, R.; SNOEK, J. D.; ROSENTHAL, R.: Organizational Stress: Studies in role conflict and ambiguity. New York, London, Sydney 1964

KAUFHOLD, M.; WESSELBORG, B.: Herausforderungen in der pflegeberuflichen Ausbildung während der Corona-Pandemie unter besonderer Perspektive von schulischem und betrieblichem Bildungspersonal. In: HEISLER, D.; MEIER, J. A. (Hrsg.): Berufsausbildung zwischen Hygienemaßnahmen und Lockdown(s). Folgen für die schulische und außerschulische Berufs-

ausbildung in Schule, im Betrieb und bei Bildungsträgern, Berufsbildung, Arbeit und Innovation, Bd. 65. Bielefeld 2022, S. 349–368

KLIE, T.; REMMERS, H.; MANZESCHKE, A.: Corona und Pflege: lessons learned: Zur Lage der Pflege in einer gesundheitlichen und gesellschaftlichen Krisensituation. Berlin 2021. URL: www.kda.de/wp-content/uploads/2021/10/Corona-und-Pflege-lessons-learned.pdf

KOSCHEL, W.; WEYLAND, U.; KETTLER, K.; WESSELBORG, B.; RIEWOLDT, C.: Coronabedingte Limitationen in der praktischen Ausbildung von Auszubildenden im Pflegeberuf – Qualifizierungsmaßnahmen für die Fachkräfteicherung. In: WEYLAND, U.; KOSCHEL, W. (Hrsg.): Aktuelle Ansätze und Forschungsbefunde zur beruflichen Bildung im Gesundheits- und Pflegebereich. Bielefeld 2024, S. 263–282. URL: DOI 10.3278/9783763974061

REMMERS, H.: Pflegerisches Handeln. Wissenschafts- und Ethikdiskurse zur Konturierung der Pflegewissenschaft (Habil. Universität Bremen, 1998). Bern/Göttingen/Toronto/ Seattle 2000

ROTHLAND, M.: Beruf: Lehrer/Lehrerin – Arbeitsplatz: Schule. Charakteristika der Arbeitstätigkeit und Bedingungen der Berufssituation. In: ROTHLAND, M. (Hrsg.): Belastung und Beanspruchung im Lehrerberuf. Wiesbaden 2013. URL: DOI 10.1007/978-3-531-18990-1_2

SCHLOSSER, D.: Die Praxisanleitung in der Pflegeausbildung gestalten. Dissertation. Münster 2022

SCHMITZ, B.; SCHMIDT, M.: Einführung in die Selbstregulation. In: LANDMANN, M. SCHMITZ, B. (Hrsg.): Selbstregulation erfolgreich fördern: Praxisnahe Trainingsprogramme für effektives Lernen. Stuttgart 2007, S. 9–18

STATISTISCHES BUNDESAMT: Pflegekräftevorausberechnung 2024. URL: www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bevoelkerung/Bevoelkerungsvorausberechnung/pflegekräftevorausberechnung.html

(Alle Links: Stand 16.07.2025)

Anzeige

Leistungseinschätzung in der praktischen Pflegeausbildung

Das Pflegeberufegesetz (PflBG) und die Ausbildungs- und Prüfungsverordnung für die Pflegeberufe (PflAPrV) regeln die qualifizierte Leistungseinschätzung in der praktischen Pflegeausbildung. Ein einheitliches Bewertungsinstrument existierte bisher nicht. Im Rahmen eines Forschungsprojekts im Auftrag des BIBB wurde das standardisierte Beurteilungsinstrument ILEPA entwickelt, das eine systematische Bewertung, Dokumentation und Reflexion der Kompetenzentwicklung von Auszubildenden ermöglicht.

K. DEUFEL; D. SUPERINA; B. REUSCHENBACH: Instrumente zur Leistungseinschätzung in der praktischen Pflegeausbildung (ILEPA). Entwicklung und Erprobung. Bonn 2025.

Kostenloser Download:
www.bibb.de/dienst/publikationen/de/20483



Qualifizierung des betrieblichen Bildungspersonals – aktuelle Rückmeldungen aus europäischer Sicht

Das Aus- und Weiterbildungspersonal in Betrieben nimmt bei der Fachkräftequalifizierung eine zentrale Position ein. Umso wichtiger ist ihre eigene qualitätsgesicherte Qualifizierung. Die Deutsche Referenzstelle für Qualitäts sicherung in der beruflichen Bildung (DEQA-VET) entschied daher, zu diesem Thema die Meinung internationaler Peers einzuholen. Konzept, Ablauf und erste Ergebnisse aus diesem EQAVET Peer Review werden im Beitrag vor gestellt.

Ziel und Gegenstand des nationalen EQAVET Peer Reviews

Seit 2022 setzen die Nationalen Referenzstellen im EQAVET-Netzwerk sogenannte EQAVET Peer Reviews auf Systemebene um (vgl. Infokasten). Grundlage ist die EU-Ratsempfehlung zur beruflichen Bildung vom 24. November 2020, die das Ziel formuliert, auf EU-Ebene »[...] die Transparenz und Kohärenz der Qualitätssicherungsregelungen zu verbessern und das Vertrauen unter den Mitgliedstaaten zu stärken [...]« (RAT DER EUROPÄISCHEN UNION 2020, S. 8).

Für die deutsche Referenzstelle DEQA-VET waren u.a. die folgenden Aktivitäten zur Ausbilderqualifizierung Anlass, den Blick von außen zu erfragen:

- die Evaluation der Ausbilder-Eignungsverordnung (AEVO) im Jahr 2021 und die daraus folgende Überarbeitung des zugehörigen Rahmenplans 2023 sowie
- weitere Projekte zur Professionalisierung des betrieblichen Bildungs

personals (vgl. u.a. BAHL/KUPFER 2023).

Ziel des Verfahrens ist es, zum aktuellen Stand der Qualitätssicherung in der Ausbilderqualifizierung eine Rückmeldung von den Peers einzuholen, die sich als »critical friends« verstehen. Dafür hat DEQA-VET einen Fragenkatalog zur Ausbilderqualifizierung erarbeitet, der zwei Themenblöcke umfasst:

1. Rahmenbedingungen in den Ausbildungsbetrieben und Bedürfnisse der Auszubildenden
2. Digitalisierung, Nachhaltigkeit und demografischen Wandel.

DEQA-VET bereitete acht Peers aus fünf europäischen Staaten durch verschiedene Schritte auf ihre Aufgabe vor. Dazu zählte ein rund 30-seitiger Self Assessment Report, der den Status quo im Themenfeld darstellt (vgl. DEQA-VET 2024). Er beschreibt die wichtigsten Gesetze und Regelungen, wie u.a. die AEVO, sowie aktuelle Erkenntnisse aus der Forschung und der Arbeit des BIBB. Auf anschließenden digitalen Vorbereitungstreffen hatten

die Peers Gelegenheit, weitere Informationen zu erfragen. Beim Haupttreffen im Juni 2024 gab es zusätzlich Raum für Vorträge, Praxisbeispiele und Diskussionen.

Hinweise und Empfehlungen der europäischen Peers

Der Feedback-Report enthält eine Fülle von Anregungen und Vorschlägen (vgl. EQAVET 2024). Die fol-

EQAVET-Netzwerk und Peer Reviews

EQAVET steht sowohl für den europäischen Bezugsrahmen für die Qualitätssicherung in der beruflichen Aus- und Weiterbildung (EUROPÄISCHER RAT 2020, Anhang II, S. 12ff.) als auch für das EQAVET-Netzwerk. Diesem gehören neben der EU-Kommission 38 europäische Staaten mit ihren jeweiligen Nationalen Referenzstellen, verschiedene europäische Sozialpartnerorganisationen sowie Institute wie CEDEFOP und ETF an.

Ein Peer Review umfasst zehn Schritte und dauert etwa zwei Jahre. Mittlerweile haben 21 Mitgliedstaaten des EQAVET-Netzwerks zwischen 2022 und 2024 einen vollständigen Zyklus durchlaufen; aktuell befinden sich 20 europäische Staaten in einem zweiten Durchgang.

Für jedes Peer Review werden bis zu zehn europäische Peers mithilfe des EQAVET-Sekretariats auf Basis der vom Gastgeberland gewählten Fragestellungen nominiert. Sie haben die Aufgabe, ihre Empfehlungen zur Qualitätssicherung in einem Feedback-Report darzulegen. Nach Erhalt dieses Reports ist das gastgebende Land aufgerufen, in einem Action Plan zu erläutern, wie es mit den Rückmeldungen umgeht. Abschließend kann es Einschätzungen über mögliche Wirkungen des Feedbacks an die EU-Kommission zurückmelden.

Weitere Informationen www.deqa-vet.de/de/daqvavet_171828.php



HELENA SABBAGH
wiss. Mitarbeiterin im BIBB
sabbagh@babb.de



LEA MAICZACK
wiss. Mitarbeiterin im BIBB
lea.maiczack@babb.de

genden Ausführungen konzentrieren sich auf ausgewählte Rückmeldungen zum ersten Themenblock.

Die Peers sehen für das betriebliche Bildungspersonal in Deutschland eine zentrale Herausforderung in der Heterogenität der Auszubildendengruppe. Dabei werden im Report nicht nur eine unterschiedliche Vorbildung, sondern auch besondere gesundheitliche und mentale Bedürfnisse, mögliche Migrationsgeschichten und das unterschiedliche Alter der Auszubildenden benannt (vgl. S. 5). In diesem Zusammenhang zeigten sich die Peers überrascht, dass die beiden Qualifizierungsangebote für das ausbildende Personal nach AEVO und rehabilitationspädagogischer Zusatzqualifikation (ReZA) getrennt von einander angeboten werden.

Da nicht nur jugendliche, sondern auch erwachsene Personen eine Ausbildung absolvieren, sollten Qualifizierungsangebote für das Ausbildungspersonal zudem durch Theorien der Erwachsenenbildung ergänzt werden (vgl. S. 5). Kritisch sahen die Peers zudem die lebenslange Gültigkeit eines einmal abgelegten AEVO-Zertifikats (vgl. S. 11). Sie empfehlen regelmäßige Weiterbildungen in Form von kleinen Lerneinheiten (vgl. S. 10 ff.), sogenannte Microcredentials. Solche kurzen Lernformate wären auch für die große Anzahl ausbildender Fachkräfte geeignet, die in Deutschland über keine formale pädagogische Qualifizierung verfügen müssen (vgl. S. 10).

Bisherige Bilanz

Die Einführung der EQAVET Peer Reviews wurde von deutscher Seite zunächst kritisch betrachtet. So wurde gefragt, ob Peer Reviews für das duale System überhaupt sinnvoll seien, wenn doch die meisten europäischen Staaten über schulbasierte Berufsbildungssysteme verfügen. Die oben

aufgeführten Rückmeldungen zeigen jedoch, dass im Rahmen des Verfahrens eine vertiefte Auseinandersetzung der Peers stattgefunden hat – was angesichts des komplexen dualen Systems keine Selbstverständlichkeit darstellt.

Aus Sicht von DEQA-VET lassen sich die genannten Empfehlungen folgendermaßen einordnen:

Der Hinweis, das betriebliche Bildungspersonal solle sich – nicht zuletzt vor dem Hintergrund der Heterogenität von Auszubildenden – regelmäßig fortbilden, deckt sich mit bereits existierenden Bemühungen. Neben diversen Beratungs- und Unterstützungsangeboten bieten etwa die Kammern Kurzzeit-Weiterbildungsmöglichkeiten für das Ausbildungspersonal an (vgl. ANSMANN/SABBAGH/2022). Auch der DGB fordert eine Novellierung der AEVO, die Ausbilder/-innen »zu regelmäßiger Fort- und Weiterbildung verpflichtet« (DGB-BUNDESVERSTAND 2024, S. 73). Hier kann das Feedback der Peers als Bestätigung für bislang eingeschlagene Wege und artikulierte Positionen bewertet werden. Keine oder nur eine geringe Rolle spielt bislang in den gegenwärtigen Diskursen der Hinweis der Peers, ReZA-Qualifizierung und AEVO-Lehrgänge stärker zusammenzudenken. Eine 2017 durchgeführte Sachstandsanalyse belegt die geringe Bekanntheit und Verbreitung von ReZA-Qualifizierungen (vgl. ZÖLLER/SRBENY/JÖRGENS 2017, S. 110). Gleichzeitig nehmen psychische Belastungen von Kindern und jungen Menschen zu (vgl. KAMAN u.a. 2024). Vor diesem Hintergrund kann das Peer Feedback Anlass zur Prüfung der eigenen Strukturen dienen.

Dieses Beispiel zeigt exemplarisch, dass das Format EQAVET Peer Review durch den »Blick von außen« wertvolle Impulse für Weiterentwicklungen im Bereich Qualitätssicherung geben kann. DEQA-VET obliegt es dabei, als

Kontakt- und Vernetzungsstelle über europäische und nationale Ansätze und Herangehensweisen zu informieren, diese in die jeweiligen Kontexte einzuspeisen sowie Initiativen anzustoßen. ◀

LITERATUR

BAHL, A.; KUPFER, F.: Beschäftigte mit Ausbildungsfunktionen im Betrieb (BAB). Bonn 2023. URL: www.bibb.de/dienst/dapro/daprodocs/pdf/at_12303.pdf

DEQA-VET (Hrsg.): Self-Assessment Report EQAVET Peer Review Germany. Qualitäts- sicherung und Qualifizierung von betrieblichem Bildungspersonal. Bonn 2024. URL: www.deqa-et.de/dokumente/pdf/Self-Assessment_Report_Germany_2024_DE.pdf

DGB-BUNDESVERSTAND (Hrsg.): Ausbildungs- report 2024. Berlin 2024. URL: www.dgb.de/fileadmin/download_center/Studien/DGB-Jugend-Ausbildungsreport_2024.pdf

EQAVET (Hrsg.): EQAVET Peer Review in Germany. Quality assurance and qualification of in-company trainer in IVET (dual system and CVET in Germany). Feedback Report 2024. URL: www.deqa-vet.de/dokumente/pdf/Feedback-Report_2024_final.pdf

EUROPÄISCHER RAT: Empfehlung vom 24. November 2020 zur beruflichen Aus- und Weiterbildung für nachhaltige Wettbewerbsfähigkeit, soziale Gerechtigkeit und Resilienz. Amtsblatt der Europäischen Union v. 02.12.2020, C 417/1

KAMAN, A.; DEVINE, J.; ERHART, M.; NAPP, A.-K.; REISS, F.; MOELLER, S.; ZOELLNER, F.; BEHN, S.T.; RAVENS-SIEBERER, U.: Youth Mental Health in Times of Global Crises: Evidence from the Longitudinal COPSY Study. Preprint 2024. URL: ssrn.com/abstract=5043077

ANSMANN, M.; SABBAGH, H.: Qualitäts- initiativen intermedierer Einrichtungen. Das Angebot der Kammern. Eine Status-quo-Erhebung von Initiativen der IHK und HwK zur Unterstützung der Sicherung und Entwicklung betrieblicher Ausbildungsqualität. Bonn 2022. URL: www.bibb.de/dienst/publikationen/de/17927

ZÖLLER, M.; SRBENY, Ch.; JÖRGENS, J.: Aus- bildungsregelungen nach § 66 BBiG/§ 42m HwO für Menschen mit Behinderung und ReZA-Qualifikation für das Ausbildungspersonal. Eine Sachstandsanalyse, Heft-Nr. 188. Bonn 2017. URL: www.bibb.de/dienst/publikationen/de/8486

Preboarding von Auszubildenden

Unterstützung für Betriebe durch das BIBB-Portal Leando

Angesichts einer wachsenden Zahl von Auszubildenden, die trotz eines Ausbildungsvertrags ihre Ausbildungsstelle nicht antreten, gewinnen mittlerweile in Betrieben sogenannte Preboarding-Maßnahmen an Bedeutung. Wie können Auszubildende in der Übergangsphase zwischen Vertragsabschluss und Beginn der Ausbildung an den Betrieb gebunden werden? Der Beitrag stellt mögliche Maßnahmen vor und beschreibt, welche Unterstützungsformate das BIBB-Portal Leando bietet.

Was ist Preboarding und warum lohnt es sich?

Maßnahmen zum Onboarding von Auszubildenden sind vielen Ausbildungsbetrieben bekannt und werden von ihnen auch umgesetzt. Preboarding-Maßnahmen sind jedoch bei Weitem nicht so verbreitet. Infolge einer wachsenden Zahl an unbesetzten Ausbildungsstellen ist auf dem Ausbildungsmarkt eine Dynamik zu beobachten: Trotz eines abgeschlossenen Ausbildungsvertrags treten junge Menschen ihre Ausbildungsstelle nicht an, da sie z. B. ein anderes Ausbildungsangebot letztlich favorisieren. Ein geschlossener Ausbildungsvertrag scheint für Betriebe kein Garant mehr dafür zu sein, die Ausbildungsstelle tatsächlich besetzt zu haben (vgl. EBBINGHAUS/MOHR 2025). Aus der 6. Haufe Onboarding-Studie (vgl. HAUFE 2024) geht hervor, dass bei den befragten Betrieben 36 Prozent der Kündigungen bei Neueinstellungen in Arbeit und Ausbildung noch vor dem ersten Arbeitsstag erfolgen.



ISABELLE SCHLENDER
wiss. Mitarbeiterin im BIBB
isabelle.schlender@bibb.de

Daher ist es zielführend, die Zeit zwischen Vertragsabschluss und Ausbildungsbeginn für Preboarding-Maßnahmen zu nutzen, d. h. den Auszubildenden zu vermitteln, dass der Betrieb und die Beschäftigten sich auf sie freuen. Somit können die Auszubildenden positiv in ihrer Entscheidung für den Betrieb bestätigt werden. Gleichzeitig entsteht eine erste Bindung zum Ausbildungsbetrieb, die die Integration der Auszubildenden vereinfacht. Die Integration der Auszubildenden in den Betrieb lässt sich aus drei Perspektiven beschreiben (vgl. BRENNER 2020, S. 11ff.):

- Fachliche Integration:** u. a. Vermittlung der Berufsbildpositionen, der beruflichen Handlungskompetenz gemäß Ausbildungsordnung
- Soziale Integration:** u. a. Betriebskultur, Auszubildende verstehen sich als Teil des Teams
- Werteorientierte Integration:** u. a. Betriebsziele und -philosophie, Leitbild.

Gerade die soziale und werteorientierte Integration kann bereits im Vorfeld starten. Zum Preboarding zählen alle Maßnahmen, die der Betrieb trifft, um den Kontakt zu den neuen Auszubildenden ab Vertragsabschluss bis zum ersten Ausbildungstag zu halten und zu pflegen (vgl.

Abb.). Das gezeigte Interesse und die damit verbundene Wertschätzung vermittelt, dass ein wertschätzender Umgang zur Betriebsphilosophie gehört und gelebt wird. Dieses Gefühl der Wertschätzung kann auch in Kleinstbetrieben mit geringem Aufwand, u. a. durch telefonische Kontaktaufnahmen oder beispielsweise eine Einladung zum Grillabend vermittelt werden. Darüber hinaus kann die soziale Integration durch betriebsspezifische Informationen wie Ansprechpartner, Kontaktdaten, Zuständigkeiten, Pausenregelungen etc. beginnen.

Kann der Ausbildungsbetrieb vor Ausbildungsbeginn eine Bindung herstellen, indem er die neuen Auszubildenden z. B. bei der Wohnungssuche unterstützt oder sie zur Lossprechung von Ausbildungsabsolventinnen und -absolventen einlädt, werden Abwerbungen durch andere Betriebe unwahrscheinlicher.

Unterstützung für erfolgreiches Preboarding

Das BIBB-Portal Leando bietet dem Ausbildungspersonal ein breites Spektrum an branchenspezifischen und -übergreifenden Lernpfaden (vgl. Infokasten). Ein neu veröffentlichter Lernpfad zum Thema Recruiting enthält auch einen Lernbaustein zum Thema Preboarding (vgl. Link am Ende des Beitrags). Praxisnah und an konkreten Problemszenarien oder auch anhand von Beispielen guter Praxis werden Informationen und Umsetzungsbeispiele vermittelt. Eine Materialsammlung mit weiterführenden Informationen sowie Checklisten zum Download vereinfachen den Transfer in die eigene Ausbildungspraxis.

Abbildung

Ausgewählte Preboarding-Maßnahmen



Leando – das Portal für Ausbildung und Prüfungspersonal

Leando ist die zentrale Anlaufstelle für das Ausbildungs- und Prüfungspersonal.

Wesentliche Inhalte der bisherigen BIBB-Portale für Ausbildungspersonal (foraus.de) und Prüfungspersonal (Pruferportal.org) wurden in das Leando-Portal aufgenommen. Diese wurden um eine Reihe neuer interaktiver Funktionalitäten, u.a. Web-Based-Trainings in der Lernwelt, Chat, Community-Feed sowie Videokonferenzsystem als Vernetzungs- und Austauschmöglichkeit ergänzt.

In der Lernwelt findet das Ausbildungs- und Prüfungspersonal Lern- und Informationspfade sowohl zu branchenspezifischen als auch zu Querschnittsthemen, welche aus einzelnen Lernbausteinen bestehen und flexibel in Form eines Web-Based Trainings absolviert werden können.

Ausbilder/-innen und Prüfer/-innen unterstützen aktiv und fortlaufend die Themenfindung und Gestaltung des Portals.

Das Portal Leando wurde vom BIBB im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) mit EU-Mitteln aus dem Deutschen Aufbau- und Resilienzplan (DARP) entwickelt und ist seit November 2023 online.

www.leando.de

Neben dem asynchron nutzbaren Angebot in der Leando-Lernwelt können die Nutzer/-innen auch synchron in den Austausch zum Thema Recruiting gehen. Hier bietet die moderierte Community »Chancenschmiede« ein begleitendes Webinar zum Thema »Recruiting« (Azubimarketing, Preboarding, Onboarding, Azubibindung) an. In diesem Format kann das Ausbildungspersonal Rückfragen klären und Erfahrungen austauschen. Eine Ergebnisdokumentation erfolgt ebenfalls, denn auch Dokumente, Video und Bilddateien können im Communitybereich geteilt und zugänglich gemacht werden.

Die Entwicklung der Inhalte für die Lernwelt sowie die Moderation der Communities auf Leando erfolgt qualitätsgesichert durch Expertinnen und Experten. So wurde der Lernpfad Recruiting inklusive des Lernbausteins Preboarding mit den Communitymanagerinnen und -managern der *Chancenschmiede* (AWO Berufsbildungszentrum gGmbH) entwickelt. Diese Community verfolgt vorrangig das Ziel, dem Ausbildungspersonal Hilfestellung bei der Ausbildung von Menschen mit Unterstützungsbedarf zu bieten. Das AWO Berufsbildungszentrum ist seit über 40 Jahren in

Düsseldorf im Feld der Jugendberufshilfe und als außerbetrieblicher Ausbildungsbetrieb in unterschiedlichen Ausbildungsberufen (HWK, IHK) tätig. Die Einrichtung verfügt über Expertise sowohl zu Übergängen von Jugendlichen, als auch zu Ansatzpunkten für ein Azubi-Recruiting. Somit kennen die Expertinnen und Experten nicht nur die Perspektive der Jugendlichen, sondern auch die der Ausbildungsbetriebe. ◀



Lernbaustein auf Leando:
<https://leando.de/lernpaket/16250>

LITERATUR

BRENNER, D.: Onboarding: Als Führungskraft neue Mitarbeiter erfolgreich einarbeiten und integrieren. Wiesbaden 2020

EBBINGHAUS, M.; MOHR, S.: Gesucht, gefunden ... und wieder verloren – Befunde zu unbesetzten Ausbildungsstellen aufgrund vorzeitiger Vertragslösungen. In: BWP 54 (2025) 1, S. 44–46. URL: www.bwp-zeitschrift.de/dienst/publikationen/de/20194

HAUFE: 6. Haufe Onboarding-Studie: Zu wenig Strukturen beim Onboarding. Freiburg 2024. URL: www.haufe.de/hr/onboarding/studien?aktyp=direkt&med=https%3A%2F%2Fs1516083671.t.eloqua.com%2F&aktnr=84834&wnr=04393689

(Alle Links Stand: 16.07.2025)

Vom Auszubildenden zur Fachkraft – Übergänge gestalten im Übernahmemanagement

Ein Praxisbeispiel zur strukturierten Begleitung in der Anschlussphase betrieblicher Ausbildung

Der Übergang von der Ausbildung in ein dauerhaftes Beschäftigungsverhältnis markiert eine sensible Phase in der beruflichen Biografie junger Menschen. Für Ausbildungsbetriebe ist er ein entscheidender Hebel zur Fachkräfte sicherung, insbesondere vor dem Hintergrund demografischer Entwicklungen und eines zunehmenden Fachkräftemangels. In der Praxis zeigt sich jedoch, dass dieser Übergang kein Selbstläufer ist, sondern aktiv begleitet und strukturell abgesichert werden muss. Der Beitrag beschreibt, wie beim Unternehmen Roche an den Standorten Mannheim und Penzberg das Übernahmemanagement gestaltet wird.

Ziele des betrieblichen Übernahmemanagements

Meist konzentriert sich die Aufmerksamkeit in Betrieben stark auf die Rekrutierung geeigneter Auszubildender sowie auf deren Begleitung während der Ausbildungszeit. Mit dem nahenden Ausbildungsende rücken dann vor allem die Prüfungsvorbereitung und der erfolgreiche Abschluss in den Fokus. Dabei wird oft übersehen, dass der Übergang von der Ausbildung in eine feste Anschlussbeschäftigung eine ebenso sensible wie entscheidende Phase darstellt, und zwar sowohl für die jungen Fachkräfte als auch für das Unternehmen.

Angesichts des wachsenden Fachkräftemangels, der auch große Unternehmen immer öfter vor Herausforderungen stellt, gewinnt die strukturierte Begleitung über das

Ausbildungsende hinaus an Bedeutung. Es reicht nicht aus, gut auszubilden. Ebenso wichtig ist es, die Absolventinnen und Absolventen nachhaltig an das Unternehmen zu binden und ihnen eine Perspektive aufzuzeigen.

Die betriebliche Ausbildung junger Menschen ist bei Roche integraler Bestandteil einer langfristig angelegten Fachkräftestrategie. Um den Übergang von der Ausbildung in eine Anschlussbeschäftigung systematisch zu gestalten, wurde die Funktion des Übernahmemanagements etabliert. Es schafft Orientierung, macht interne Bewerbungsprozesse transparent und unterstützt die Auszubildenden dabei, realistische berufliche Perspektiven zu entwickeln. Als Schnittstelle zwischen Ausbildung, Fachbereichen und Personalabteilung trägt es entscheidend dazu bei, den Übergang in die Anschlussbeschäftigung möglichst nahtlos zu gestalten. Dabei ist vor allem individuelle Begleitung gefragt, um einzuschätzen, wo Qualifikationen und Interessen der Auszubildenden bestmöglich zum Unternehmensbedarf passen.



ANDREA BIERL
Young Talent Management,
Roche in Penzberg
andrea.bierl@roche.com

Frühzeitige Informationen und individuelle Begleitung auch über die Ausbildung hinaus

Mit Beginn des letzten Ausbildungsjahres rückt die individuelle Begleitung stärker in den Fokus. Das Berufsbildungsgesetz sieht in § 12 Abs. 1 Gespräche über eine Weiterbeschäftigung spätestens sechs Monate vor Ausbildungsende vor. Roche bietet eine erste Informationsveranstaltung zur internen Übernahme bereits zwölf bis neun Monate vor Ausbildungsende an. Dabei erhalten die Auszubildenden einen umfassenden Überblick über den weiteren Prozess: von der richtigen Bewerbung über die Stellensuche im Intranet bis hin zu Abläufen nach einer Zusage, Vertragsinhalten und betrieblichen Leistungen.

Ergänzend bietet das Übernahmemanagement persönliche Einzelgespräche an. Dabei werden Stärken, Interessen und Entwicklungspotenziale der Auszubildenden gemeinsam reflektiert und mit den betrieblichen Möglichkeiten abgeglichen. Ziel ist es, realistische Perspektiven aufzuzeigen und den Übergang in eine Anschlussbeschäftigung passgenau vorzubereiten.

Um jungen Fachkräften eine Perspektive zu bieten, wurde bei Roche eine Betriebsvereinbarung getroffen, die allen erfolgreichen Absolventinnen und Absolventen eine zweijährige Anschlussbeschäftigung garantiert. Trotz dieser Übernahmегарантie bleibt der persönliche Dialog unverzichtbar, denn in der Übergangsphase zeigen sich in der Praxis vielfältige Herausforderungen. Die Prüfungszeit

ist für viele Auszubildende besonders fordernd. Sie bereiten sich auf ihre Abschlussprüfungen vor, schreiben Bewerbungen, führen Gespräche und müssen wichtige Entscheidungen für ihren weiteren Berufsweg treffen. Dazu zählt für einige auch die Frage, ob möglicherweise nicht ein direkt anschließendes Studium der richtige Weg sein könnte. Viele, die sich für den Weg an eine Hochschule entscheiden, kehren jedoch später mit zusätzlichen Qualifikationen ins Unternehmen zurück. Um auch diese Entwicklung zu fördern und die langfristige Bindung zu stärken, beschränkt sich das Übernahmemangement nicht nur auf die unmittelbaren Übernahmen nach Abschluss der Ausbildung im Unternehmen, sondern setzt den Horizont weiter.

Verbleiben Auszubildende im Betrieb, kommen je nach Einsatzbereich unterschiedliche Verfahren zur Anwendung: In vielen Fällen durchlaufen Auszubildende eine reguläre interne Bewerbung einschließlich Interview und Auswahlprozess. Auf Wunsch erhalten sie dabei gezielte Unterstützung durch das Übernahmemangement, etwa bei der Erstellung ihrer Unterlagen oder bei der Vorbereitung auf Gespräche. In anderen Fällen, wenn bereits ein enger Kontakt zwischen Auszubildenden und Fachbereich besteht, kann die Übernahme ohne Ausschreibung erfolgen.

Dieses flexible Vorgehen ermöglicht eine passgenaue und zugleich effiziente Stellenbesetzung, ohne die Transparenz oder Fairness im Prozess zu vernachlässigen. In allen Varianten bleibt das Übernahmemangement verlässlicher Begleiter mit dem Ziel, individuelle Perspektiven aufzuzeigen und Talente nachhaltig im Unternehmen zu binden.

Gespräche zu Karriere- und Entwicklungsperspektiven ergänzen die individuelle Begleitung durch das

Übernahmemangement und eröffnen frühzeitig Einblicke in mögliche Laufbahnen im Unternehmen. Eine zentrale Herausforderung beim Übergang ist das sogenannte Matching zwischen betrieblichen Anforderungen und individuellen Interessen. Zwar zeigen sich die Fachbereiche meist offen, eigene Auszubildende zu übernehmen, dennoch kann es vorkommen, dass zum Zeitpunkt der Abschlussprüfung keine passende Stelle verfügbar ist. In solchen Fällen koordiniert das Übernahmemangement befristete Einsätze in unterschiedlichen Bereichen, um Zeit zu überbrücken und potenzielle Einsatzmöglichkeiten zu erschließen. Diese temporären Einsätze sind fachlich sinnvoll, da die jungen Fachkräfte betriebsintern ausgebildet wurden und spezifisches Wissen mitbringen, das extern nur schwer zu finden ist. Zudem bieten diese Einsätze den frischen Absolventinnen und Absolventen Sicherheit, was sich meist positiv auf die Verbleibsquote auswirkt.

Aufgaben und Rolle im Übernahmemangement

Die Rolle der Übernahmemanager/-innen ist nicht fest an eine bestimmte Funktion gebunden, sondern kann innerhalb des Unternehmens unterschiedlich verankert sein. Häufig kommen Übernahmemanager/-innen aus dem Recruiting oder der Personalentwicklung, in einigen Fällen übernehmen auch Ausbilder/-innen oder weitere qualifizierte Fachkräfte diese Aufgabe.

Ausbilderinnen und Ausbilder, die Fachabteilungen und die sogenannten Talent Acquisition Partnerinnen und Partner arbeiten eng zusammen. Als koordinierende Instanz bilden die Übernahmemanager/-innen die Schnittstelle zwischen allen Beteiligten und tragen wesentlich dazu

bei, den Übergang von der Ausbildung in die Anschlussbeschäftigung reibungslos zu gestalten. Dabei begleiten sie die jungen Nachwuchskräfte nicht nur bis zum Zeitpunkt der erfolgreichen Vermittlung in eine passende Anschlussbeschäftigung, sondern bleiben auch während der ersten Monate im neuen Bereich Ansprechpersonen bei Unsicherheiten oder beim Bedarf von Feedback der ehemaligen Auszubildenden.

Die Vorbereitung auf diese Aufgabe erfolgt durch strukturierte Einarbeitung, kollegiale Begleitung und kontinuierliche Abstimmung mit den relevanten Schnittstellen. Wichtig für eine Tätigkeit als Übernahmemanager/-in ist, dass man betrieblich gut vernetzt ist sowie über eine ausgeprägte Kommunikationskompetenz und ein fundiertes Verständnis interner Strukturen und Prozesse verfügt.

Erfolgsfaktoren und Grenzen

Ein zentraler Erfolgsfaktor ist die ausgeprägte Bereitschaft vieler Fachbereiche, eigene Auszubildende zu übernehmen, insbesondere dann, wenn Qualifikation und Aufgabenprofil gut aufeinander abgestimmt sind. Zugleich verlangt der Übergang in die Anschlussbeschäftigung ein hohes Maß an Flexibilität, da sich Kompromisse in Bezug auf Einsatzbereich oder Einstiegstermin nicht immer vermeiden lassen.

An Grenzen stößt das Modell dort, wo individuelle Vorstellungen und betrieblicher Bedarf dauerhaft auseinandergehen oder strukturelle Veränderungen eine dauerhafte Übernahme erschweren. In solchen Fällen sind eine frühzeitige, transparente Kommunikation, eine realistische Einschätzung der Perspektiven sowie – wo erforderlich – die Unterstützung beim Übergang in externe Beschäftigung sinnvolle Maßnahmen. ◀

Literaturauswahl Ausbildungspersonal

MONOGRAFIEN

Leitfaden für ausbildende Fachkräfte: Wissen und Tipps für die erfolgreiche Arbeit mit Auszubildenden



BIBB (Hrsg.) Bonn 2024, 51 S. URL: https://drupal.leando.de/sites/default/files/public_files/cms_importer/2024-Leitfaden-12.pdf

Ausbildende Fachkräfte leisten nicht selten einen Großteil der praktischen Ausbildungsarbeit im Betrieb. Gleichzeitig steht für sie in der Regel ihre Facharbeit im Vordergrund. Ausbildende Fach-

kräfte müssen beiden Rollen und Aufgabengebieten gerecht werden. Der Leitfaden geht auf diese Doppelrolle ein und gibt Hilfestellungen beim Umgang mit anstehenden Ausbildungsaufgaben.

Berufliche Handlungskompetenz von betrieblichem Ausbildungspersonal. Ein Kompetenzmodell für die Erstellung von Kompetenzprofilen und die Entwicklung von Bildungsangeboten

M. SCHALL; F. HOWE. Bonn 2024. 108 S. URL: www.bibb.de/dienst/publikationen/de/19626

In dieser Veröffentlichung werden die Ergebnisse des Vorhabens »Berufliche Handlungskompetenz des betrieblichen Ausbildungspersonals« als Teil der konzeptionellen Arbeiten am Internetportal Leando durch das BIBB vorgestellt. Über Experteninterviews wurde ein theoretisch hergeleitetes Kompetenzmodell validiert und ausdifferenziert. Damit liegt ein Modell vor, das die aktuell bestehenden Anforderungen an diese Zielgruppe aufgreift und in unterschiedlichen Anwendungsfeldern eingesetzt werden kann.

Erleben und Verhalten betrieblicher Ausbilder im Kontext der Heterogenität von Auszubildenden – Empirische Untersuchung und Entwicklung eines Unterstützungsangebots

J. FÖRSTER-KUSCHEL. Dissertation. Dresden 2024. 329 S. URL: <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:bsz:14-qucosa2-894167>

Jugendliche, die eine Berufsausbildung beginnen, unterscheiden sich zum Teil stark hinsichtlich des Alters, schulischer und motivationaler Voraussetzungen sowie hinsichtlich ihrer Berufs-, Arbeits- und Lebenserfahrung. Im Rahmen einer explorativen Studie wird mittels qualitativer

teilstandardisierter Interviews die Perspektive betrieblicher Ausbilder auf den Umgang mit Heterogenität von Auszubildenden erfasst.

Digitales Lernen im Betrieb. Ein Praxisguide

DELLORI, C.; JAKUBIK, D.; NOTZ, P.; PAULSEN, A. Offenbach 2024, 23 S. URL: <https://lernplattform.involas.com/mod/resource/view.php?id=4301>

Digitale Medien können helfen, besser auf die unterschiedlichen Lernbedarfe von Auszubildenden einzugehen. Mit dem Praxisguide werden erste Schritte aufgezeigt, wie digitale Medien in die betriebliche Ausbildungspraxis integriert werden können. Ziel ist es, das Bildungspersonal bei der Umsetzung von Personalisiertem Lernen mit digitalen Medien zu unterstützen.

Der Praxisguide wurde im Rahmen des Innovationswettbewerbs für exzellente berufliche Bildung (InnoVET) von 2020 bis 2024 gefördert.

Struktur und Aufwand des betrieblichen Ausbildungspersonals. Empirische Analysen auf Basis der BIBB-Kosten-Nutzen-Erhebungen

G. SCHÖNFELD; F. WENZELMANN, FELIX; H. PFEIFER. Version 1.0. Bonn 2024. 31. S. URL: https://res.bibb.de/vet-repository_782971

Das betriebliche Ausbildungspersonal besteht überwiegend aus Beschäftigten, die die Ausbildungsleistungen während oder anstelle ihrer eigentlichen Tätigkeit erbringen. Trotz ihrer Bedeutung gibt es nur wenige empirische Befunde zu der Qualifikationsstruktur und dem Zeitaufwand der betrieblichen Ausbilder/-innen. Dieser Beitrag schließt diese Lücke, indem er detaillierte Informationen zur Ausbilder-tätigkeit auf Basis dreier Wellen der Kosten-Nutzen-Erhebungen des BIBB bereitstellt.

Ausbildungsreport 2024



O. DICK; E. HERZOG-BUCHHOLZ; J. UEHLECKE; J. NEISSER. Berlin 2024, 84 S. URL: www.dgb.de/fileadmin/download_center/Studien/DGB-Jugend-Ausbildungsreport_2024.pdf

Der Ausbildungsreport gibt jungen Menschen eine Stimme und beleuchtet das duale Ausbildungssystem aus ihrer Perspektive. Schwerpunkt in diesem Jahr: Ausbilder/-innen und Ausbildungsmethoden. Die DGB-Jugend hat im Rahmen ihrer Berufsschultour bundes-

weit 10.289 Auszubildende aus den 25 am häufigsten gewählten Ausbildungsberufen im dualen System befragt.

Weiterbildungsbedarf und Weiterbildungswünsche von Berufsbildnerinnen und Berufsbildnern. Analyse der Online-Befragung – Schlussbericht

M. WENGER; N. LAMAMRA. Renens 2024. 111 S. ULR: www.ehb.swiss/sites/default/files/2025-01/Weiterbildungsbedarf_20und_20Weiterbildungsw_C3_...n_20Berufsbildnerinnen_20und_20Berufsbildnern.pdf

Der Bericht beinhaltet Informationen zu den bevorzugten Weiterbildungsthemen, den erwünschten Bildungsformen, Modalitäten, Kurszeiten und zum erwünschten Umfang von Weiterbildungen von Berufsbildnern und Berufsbildnerinnen. In den Analysen werden verschiedene kontextabhängige Faktoren wie Unternehmensgröße, Branche, Region usw. berücksichtigt. Auf dieser Grundlage können personalisierte und möglichst praxisorientierte Angebote geschaffen werden.

BEITRÄGE IN ZEITSCHRIFTEN UND SAMMELBÄNDEN

Ausbildungspersonal und Künstliche Intelligenz – KI-Pioniere: ein Blick aus der Perspektive internationaler Berufsbildungsexperten

PH. GROLLMANN; L. MEYNE; D. NEFF. In: Berufsbildung. Zeitschrift für Theorie-Praxis-Dialog 78 (2024) 3, S. 53–55

AI Pioneers ist ein Erasmus+ Projekt. Die Projektpartner setzen sich mit dem Einsatz von Künstlicher Intelligenz (KI) in der Erwachsenenbildung und der beruflichen Bildung auseinander. Im Beitrag werden Ergebnisse einer internationalen Expertenbefragung zu KI in der Berufsbildung vorgestellt.

Fachexperte Ausbildung. Ein Weiterbildungsangebot für ausbildende Fachkräfte

J. DIENEL; L. KRESSE; M. NIETHAMMER. In: Berufsbildung. Zeitschrift für Theorie-Praxis-Dialog 78 (2024) 2, S. 48–52

Um die Qualität der betrieblichen Aus- und Weiterbildung angesichts der wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Transformationsprozesse halten und steigern zu können, ist es unumgänglich, die Qualifizierung und Professionalisierung des betrieblichen Bildungspersonals zu fördern.

Im Rahmen des BMBF-Wettbewerbs InnoVET wurde u.a. das Weiterbildungsangebot »Fachexperte Ausbildung« konzipiert und erprobt. Der Beitrag legt den Fokus auf die Vorstellung des Konzepts, gibt Einblicke in die praktische Umsetzung und diskutiert die Ergebnisse der Erprobung.

Demokratiekompetenzen – Sensibilisierung und Qualifizierung des Ausbildungspersonals

TIETZE, K. In: BWP 53 (2024) 4, S. 42–43. URL: www.bwp-zeitschrift.de/dienst/publikationen/de/19982

Im Projekt »Demokratieförderung in der beruflichen Bildung« werden Ausbilder/-innen durch verschiedene Qualifizierungsmaßnahmen bei der Bewältigung von Herausforderungen in einer sehr heterogenen Auszubildendengemeinschaft unterstützt. Demokratiekompetenz ist dabei eine Schlüsselkompetenz. Der Beitrag beschreibt Hintergründe und Ziele des Vorhabens und die angebotenen Qualifizierungsformate.

Professionalisierung des betrieblichen Bildungspersonals für das Duale Studium – ein Desiderat

K. BRÜNNER; U. FASSHAUER. In: J. SCHÜTZ; U. ELSHOLZ (Hrsg.): Perspektiven auf Professionalisierung in beruflicher Bildung, Erwachsenenbildung und Hochschulbildung. Bielefeld 2024, S. 47–63

Während die Professionalisierung des betrieblichen Ausbildungspersonals in der dualen Berufsausbildung zumindest einen gewissen Raum in politischen Auseinandersetzungen und wissenschaftlichen Diskursen einnimmt, ist das betriebliche Bildungspersonal (aber auch die Gruppe der Hochschullehrenden) als Akteur in dualen Studiengängen fast unsichtbar. Dieses Desiderat greift der vorliegende Beitrag auf. ◀



Weitere Literaturhinweise finden Sie in der Auswahlbibliografie »Personal in der beruflichen Aus- und Weiterbildung« URL: https://res.bibb.de/AB_BildungspersonalV7 (Stand: Juni 2025)

(zusammengestellt von Karin Langenkamp und

Markus Linten, beide BIBB)

(Alle Links: Stand 16.07.2025)

AzubiWohnen in München – ein Einblick in das Wohnangebot des AzubiWerk

Auszubildende stehen auf dem angespannten Münchner Wohnungsmarkt vor erheblichen Herausforderungen. Die durchschnittliche Ausbildungsvergütung reicht oftmals nicht aus, um die hohen Mietkosten der Apartments zu tragen. Vor diesem Hintergrund hat die Landeshauptstadt München das AzubiWerk initiiert, um gemeinsam mit zivilgesellschaftlichen Partnern bezahlbaren Wohnraum für Auszubildende zu schaffen. Der Verein kombiniert Wohnraumangebote mit pädagogischen Begleitmaßnahmen und Möglichkeiten zur Mitbestimmung. Der Beitrag gibt Einblicke in die Angebote des Vereins und deren Wirkungen.

Wohnprojekte zur Ausbildungsförderung

2022 hat die Landeshauptstadt München gemeinsam mit dem Kreisjugendring München-Stadt und der DGB-Jugend das AzubiWerk München gegründet – eine Initiative, die junge Menschen in Ausbildung gezielt stärken soll (vgl. Infokasten). Der Verein verfolgt einen Ansatz, bei dem bezahlbares Wohnen, sozialpädagogische Begleitung sowie Mitbestimmungs- und Vernetzungsbereiche systematisch ineinander greifen. Vorbild war das Studierendenwerk, angestrebt wurde jedoch ein Angebot, das auf die Bedürfnisse von Auszubildenden zugeschnitten ist. Bestehende Angebote anderer Träger sollten dabei ergänzt und eingebunden, nicht aber ersetzt werden. Aktuell begleitet das AzubiWerk fünf Wohnstandorte in München. Das Thema Wohnen ist zwar nur eines von mehreren Aufgabenfeldern des AzubiWerk, es ist jedoch ohne Frage eines der wirksamsten, wenn es um Nachwuchsgewinnung und Ausbildungsstabilität geht. Das ver-

deutlicht eine Befragung von 100 Bewohnerinnen und Bewohnern an den Standorten Hanns-Seidel-Platz und Innsbrucker Ring im Rahmen eines studentischen Forschungspraktikums der LMU München. Nur 14 von 100 Befragten gaben an, bereits vor der Ausbildung in München gewohnt zu haben (vgl. WEILEDER/GANSER 2025). Der überwiegende Teil ist also für die Ausbildung nach München gezogen, viele über teils größere Entfernung hinweg (zwischen 14 und 1.000 km, Extremwert: 8.000 km). Der häufigste genannte Grund für die Entscheidung, die Ausbildung in München zu beginnen, war der Arbeitgeber. Zugleich gab eine Mehrheit der befragten Personen an, zum Apartment im AzubiWerk keine realistische Alternative gehabt zu haben; 24 von ihnen hätten erwogen, München als Ausbildungsort aufzugeben.

Gründe für die Attraktivität der Stadt könnten die Ansiedlung namhafter Unternehmen, die spezifische Branchenstruktur sowie das große Spektrum an Ausbildungsberufen sein. So wurden im Schuljahr 2022/23

an den städtischen Berufsschulen 189 duale Ausbildungsberufe (inkl. Vertiefungen) sowie an drei sonderpädagogischen Berufsschulen 54 Berufe unterrichtet (vgl. LANDESHAUPTSTADT MÜNCHEN 2024). Ein Vergleich mit dem Bundesdurchschnitt zeigt, dass in München bestimmte Berufe besonders stark vertreten sind – etwa Hotelfachleute (Rang 5 in München, Rang 19 bundesweit), Kaufleute für Versicherungen und Finanzen (Rang 11 vs. 29) und Steuerfachangestellte (Rang 12 vs. 21). Auch die hohe Lebensqualität und die vergleichsweise stabilen Arbeitsmarktprognosen könnten den Wunsch, eine Ausbildung in der bayerischen Landeshauptstadt zu absolvieren, begünstigen (vgl. QUBE-PROJEKT 2025). Der überwiegende Teil der Befragten plant letztlich auch, nach Ausbildungsende in München zu bleiben: 51 Personen wollen auf jeden Fall in München arbeiten, 32 weitere Personen haben mit »eher ja« gestimmt. Nur 17 Personen gaben an, wahrscheinlich nicht in München bleiben zu wollen. Gründe hierfür waren vor allem der Wohnungsmarkt und finanzielle Belastungen. Das Wohnangebot scheint somit erfolgreich zur interregionalen Mobilität, zur Besetzung von Ausbildungsstellen sowie zur langfristigen Fachkräftebindung in der Stadt beizutragen.

Wohnen beim AzubiWerk: das Wohnprojekt am Hanns-Seidel-Platz

Die Umsetzung der Wohnprojekte erfolgt in Zusammenarbeit mit der Städtischen Wohnungsbaugesellschaft »Münchner Wohnen«, die sowohl für den Bau als auch die spätere Bewirtschaftung der Gebäude verantwortlich ist. Das AzubiWerk ist in Fragen der Standortsuche, Grundkonzeption



ANGELINA HARUTUNIAN
Leiterin Strategie und
Verwaltung, AzubiWerk
München e.V.
harutunian@azubiwerk-
muenchen.de



KATHARINA HARTMANN
Teamleitung Pädagogik und
Mitbestimmung, AzubiWerk
München e.V.
hartmann@azubiwerk-
muenchen.de

und konkreten Ausgestaltung eingebunden. Wie das Konzept des AzubiWohnens in der Praxis umgesetzt wird, zeigt exemplarisch das Haus am Hanns-Seidel-Platz. Es ist das bislang größte Wohnprojekt im Aufgabenbereich des AzubiWerk und wurde erstmals im Mai 2023 von Auszubildenden bezogen. Der Neubau liegt zentral im Stadtteil Neuherlach – in direkter Nähe zum öffentlichen Nahverkehr sowie zu einem Nahversorgungs- und großen Einkaufszentrum. Für die Zielgruppe ist die gute Anbindung von besonderer Relevanz. Nur wenige Bewohner/-innen besitzen ein Auto; noch weniger nutzen es, um zur Schule oder zum Ausbildungsbetrieb zu gelangen. Das Haus am Hanns-Seidel-Platz umfasst insgesamt 221 Apartments verteilt auf sieben Etagen. Der Großteil dieser Apartments ist 17 bis 19 Quadratmeter groß und verfügt über ein eigenes Bad sowie eine Kitchenette mit Herd; fünf der Apartments sind als Doppelapartments konzipiert (barrierearme Apartments und Familienapartments). Ergänzt wird die Ausstattung durch gemeinschaftlich nutzbare Räume mit Küchenzeile

auf jedem Stockwerk, eine Dachterrasse, Waschküche sowie einen Fahrradkeller und einen persönlichen Spind. Die monatliche Warmmiete für ein Einzelapartment liegt für die Auszubildenden bei rund 300 Euro – und damit deutlich unter dem durchschnittlichen Mietniveau in München. Dieser Mietpreis wird durch die Stadt bzw. die Betriebe ermöglicht, die durch den Erwerb von Belegrechten einen Teil der Kosten finanzieren.

Vergabe der Apartments über drei Säulen

Die Apartments sind auf drei Säulen verteilt: Ein Drittel wird durch die Landeshauptstadt München an ihre eigenen Auszubildenden vergeben. Ein weiteres Drittel stellt die städtische Wohnungsbaugesellschaft, Münchner Wohnen, Ausbildungsbetrieben zur Verfügung, die die Apartments an ihre Auszubildenden untervermieten. Das letzte Drittel wird vom AzubiWerk direkt angemietet und im Rahmen eines transparenten Verfahrens an Auszubildende vergeben.

Diese dreifache Vergabestruktur folgt nicht nur pragmatischen, sondern

auch pädagogisch-strategischen Überlegungen: Sie ermöglicht eine gezielte soziale Durchmischung – etwa in Bezug auf Geschlecht, Herkunft, Ausbildungsberuf und Trägerschaft – und schafft ein heterogenes Wohnumfeld, das Integration, gegenseitiges Verständnis und demokratische Mitgestaltung im Alltag fördert.

Für die Direktvergabe durch das AzubiWerk wurde ein strukturiertes, transparentes Losverfahren entwickelt. Prinzipiell sollen alle Auszubildenden eine Chance auf ein Apartment haben. Kriterien wie gesellschaftliches Engagement (1 Zusatzlos) und eine prekäre Wohnsituation (2 Zusatzlose) werden beim Vergabeverfahren jedoch besonders berücksichtigt. Die Vergabe erfolgt außerdem geschlechterparitätisch und einkommenssensibel – 60 Prozent der Plätze gehen an Bewerber/-innen unterhalb des Medianeneinkommens (der Auszubildenden, die sich beworben haben). Zweimal jährlich können sich volljährige Auszubildende mit Ausbildungsort in München über ein niedrigschwelliges Onlineformular bewerben. Zuletzt kamen etwa zwölf Bewerber/-innen auf ein frei werdendes Apartment.

Pädagogische (Lebens-) Begleitung vor Ort

Den Bewohnerinnen und Bewohnern am Hanns-Seidel-Platz steht das lokale Angebot des AzubiWerk offen – unabhängig davon, ob sie über die Stadt, einen Ausbildungsbetrieb oder die Direktvergabe eingezogen sind. Zu festen Sprechzeiten sind pädagogische Fachkräfte vor Ort und geben auch in spontanen Tür-und-Angel-Gesprächen den Anliegen der Auszubildenden Raum. Die Gesprächsthemen sind dabei so vielfältig wie das Leben der jungen Menschen: vom Einleben in München über Fragen zu Finanzen, Ausbildung oder Gesundheit bis hin zu persönlichen Herausforderungen und sozialen Konflikten.

Das AzubiWerk München – Struktur, Aufgaben und Angebote

Das AzubiWerk München wurde 2022 als eingetragener Verein gegründet, um die Wohn-, Ausbildungs- und Lebensbedingungen von Auszubildenden in der Stadt nachhaltig zu verbessern. In den Gremien des Vereins engagieren sich Vertreter/-innen der Stadtverwaltung, des Stadtrats und der Auszubildenden. Darüber hinaus werden relevante Akteurinnen und Akteure der Ausbildungslandschaft über einen Fachbeirat in die inhaltliche Arbeit eingebunden.

Das AzubiWerk ist in vier zentralen Aufgabenfeldern tätig:

- Vernetzung und Zusammenarbeit mit Akteurinnen und Akteuren der Auszubildendenförderung,
- Bereitstellung und Schaffung von bezahlbarem Wohnraum für Auszubildende,
- Beratung und Orientierung durch Vermittlung in bestehende und Entwicklung eigener Angebote sowie
- Mitbestimmung der Auszubildenden bei der Gestaltung ihres Wohnumfelds und der Weiterentwicklung des Vereins.

Neben den Maßnahmen im Wohnumfeld hat das AzubiWerk Angebote entwickelt, die für alle Münchner Auszubildenden zugänglich sind, darunter beispielsweise die Beratung zur Ausbildungsfinanzierung (z.B. Berufsausbildungsbeihilfe [BAB], BAföG, Stipendien), ein Willkommenspaket mit Infos und Wertschätzung zum Ausbildungstart an allen Berufsschulen (»AzubiTasche«) sowie eine offene Sprechstunde in der zentral gelegenen Geschäftsstelle des Vereins.

www.azubiwerk-muenchen.de



Beratungsgespräch im Wohnprojekt am Hanns-Seidel-Platz | Foto: AzubiWerk München

Das Ziel ist keine Betreuung im klassischen Sinn, sondern die Begleitung junger Menschen beim Start in ein selbstständiges Leben. Die Fachkräfte hören zu, strukturieren gemeinsam komplexe Situationen und verweisen bei Bedarf auf passende Unterstützungsangebote im städtischen Netzwerk.

Zur Begleitung gehört auch ein Freizeitangebot, das mindestens einmal wöchentlich stattfindet. Die Formate sind niedrigschwellig, freiwillig und alltagsnah. Das Programm wird durch enge Einbindung der Bewohnerschaft entwickelt und umgesetzt. So fördert es Begegnung, stärkt die Haugemeinschaft und ermöglicht auch weniger vernetzten Bewohnerinnen und Bewohnern Anschluss und Teilhabe.

Beispielhaft ist die selbstorganisierte Kochgruppe, die am Hanns-Seidel-Platz entstanden ist, bei der Menü, Einkauf, Kochen und Abwasch gemeinschaftlich geplant, aufgeteilt und durchgeführt werden. Größere Veranstaltungen wie eine Halloweenparty oder ein Sommerfest nach dem Prinzip »Build your own event« zeigen, wie Eigeninitiative und Mitgestaltung Raum bekommen – unterstützt, aber nicht gesteuert.

Mitbestimmung

Mitbestimmung ist ein struktureller Bestandteil der Arbeit des AzubiWerk.

Sie beginnt im unmittelbaren Wohnumfeld: Die Bewohner/-innen wählen Stockwerks- und Haussprecher/-innen, organisieren Hausversammlungen und entscheiden gemeinschaftlich über das AzubiBudget (derzeit 35 Euro pro Person und Jahr), das etwa zur Gestaltung von Gemeinschaftsräumen oder für kleinere Veranstaltungen genutzt wird. Die Beteiligung beschränkt sich jedoch nicht auf die Ebene des Wohnalltags. Über eine eigene Mitbestimmungsbank im Vereinsvorstand, besetzt mit Sprecherinnen und Sprechern der Häuser sowie Interessenvertretungen junger Menschen (Kreisjugendring, DGB-Jugend und Gesamtjugend- und Auszubildendenvertretung der Stadt), sind Auszubildende auch an strategischen Entscheidungen und der Weiterentwicklung des AzubiWerk beteiligt. Die Perspektiven der Zielgruppe werden so systematisch in Entscheidungsprozesse eingebunden.

Perspektive

Nicht alle Auszubildenden nutzen das begleitende Angebot des Vereins gleichermaßen. Für einige Bewohner/-innen dient das Haus vor allem als stabiler Wohnort, ihr Lebensmittelpunkt liegt außerhalb. Andere wiederum greifen gezielt auf die Angebote zurück – etwa in Übergangs-

phasen oder bei persönlichen Krisen. In mehreren Fällen konnten so Anschlusslösungen, z. B. bei Nichtbestehen der Probezeit, gefunden und prekäre Situationen, beispielsweise bei finanziellen Engpässen, verhindert werden. Damit leistet AzubiWohnen einen wichtigen Beitrag zur Stabilisierung von Lebenslagen junger Menschen und langfristig auch zur Sicherung von Nachwuchskräften.

Derzeit sind 417 Apartments mit 463 Wohnplätzen in der Wohnform AzubiWohnen im Bestand und bereits belegt. Mit den beiden Projekten in München-Riem (141 Apartments) und in Freiham (221 Apartments) gehen zeitnah weitere 339 Wohnplätze in den Bau. Hier ist durch die Münchner Wohnen eine voraussichtliche Fertigstellung für 2027 bzw. 2028 geplant. Für weitere Projekte mit ca. 272 Apartments gibt es bereits konkretere Planungen, die im Herbst in einer Beschlussvorlage gesichert werden sollen. Damit würde die erste Zielzahl von 1.000 Apartments erreicht werden.

Gemeinsam mit der Landeshauptstadt München werden zudem neue Ansätze für ausbildungsgeeigneten Wohnraum entwickelt und erprobt. Ein Beispiel ist das Projekt »Pop-up-Dorms« – eine temporäre, modulare Wohnlösung auf städtischer Fläche, die auf kurzfristige Umsetzbarkeit und flexible Nutzung ausgerichtet ist. ◀

LITERATUR

LANDESHAUPTSTADT MÜNCHEN: Münchner Bildungsbericht Berufliche Bildung 2024. München 2024. URL: <https://stadt.muenchen.de/infos/muenchner-bildungsberichte.html>

QuBe-PROJEKT: Langfristige Folgen von Demografie und Strukturwandel für die Arbeitsmarktrektion: München. Projektionen auf Basis der Welle 8 (Februar 2025). Bonn/Nürnberg 2025. URL: www.bibb.de/dokumente/pdf/Arbeitsmarkt-Dossier%20_20_Muenchen_W8.pdf

WEILEDER, C.; GANSER, C.: Befragung Auszubildender in den Wohnheimen am Innsbrucker Ring und am Hanns-Seidel-Platz. Ergebnisbericht, München 2025 (unveröffentlicht)

(Alle Links: Stand 16.07.2025)

Ohne sie geht es nicht: Junge Menschen mit ausländischer Staatsangehörigkeit im (Aus-)Bildungsgeschehen

Der demografische Wandel und die sinkende Zahl deutscher Ausbildungsanfänger/-innen werfen drängende Fragen zur Fachkräftesicherung auf. Ausländische, insbesondere zugewanderte Jugendliche könnten zur Entschärfung des Fachkräftemangels beitragen. Welche quantitative Bedeutung hat diese Gruppe? Und in welchen Bildungssektoren sind sie besonders anzutreffen? Die integrierte Ausbildungsberichterstattung (iABE) liefert dazu aufschlussreiche Einblicke und zeigt: Ohne ausländische Jugendliche geht es nicht.

Trends im (Aus-)Bildungsgeschehen

Der demografische Wandel wird den Arbeitsmarkt spürbar verändern: Mit dem Renteneintritt der Babyboomer-Generation, die überwiegend über eine Berufsausbildung verfügt, scheidet ein großer Teil der Fachkräfte aus. Gleichzeitig rücken immer weniger junge Menschen nach, nicht nur demografiebedingt, sondern auch aufgrund der zunehmenden Studienorientierung der Schulabgänger/-innen. Besonders im mittleren Qualifikationsbereich droht daher eine erhebliche Arbeitskräftelücke (vgl. MAIER u. a. 2024). Ob Jugendliche ausländischer Staatsangehörigkeit dazu beitragen könnten, diese Lücke abzumildern, soll nachfolgend anhand der integrierten Ausbildungsberichterstattung (iABE) beleuchtet werden.

Die iABE weist Zahlen zur Entwicklung von Anfängerinnen und Anfängern in vier unterschiedlichen Bildungssektoren des (Aus-)Bildungsgeschehens aus: dem Sektor »Berufsausbildung« (differenziert in duale und schulische Berufsausbildung), dem Sektor »Integration in Berufsausbildung« (Übergangsbereich), dem Sektor »Erwerb der Hochschulzugangsberechtigung (HZB)« und dem Sektor »Studium« (vgl. DIONISIUS/ILLIGER 2025).

Zwischen 2005 und 2024 sank die Zahl der Anfänger/-innen über alle Sektoren insgesamt um 2,7 Prozent (- 53.397). Hinter diesem moderaten Rückgang verbergen sich jedoch gegenläufige Entwicklungen (vgl. Abb. 1, S. 52): Während die Zahl junger Menschen mit deutscher Staatsangehörigkeit deutlich zurückging (- 278.855; - 15,7 %), verdoppelte sich im selben Zeitraum die Zahl derjenigen mit ausländischer Staatsangehörigkeit (+ 225.458; + 118,6 %). Starke Zuwächse gab es vor allem zwischen 2014 und 2016 und ab 2022 – im Zusammenhang mit Fluchtbewegungen aus Syrien und der Ukraine. Junge Menschen mit ausländischer Staatsangehörigkeit gewinnen somit zu-

nehmend an Bedeutung im (Aus-)Bildungsgeschehen.

Doch zeigt sich diese Entwicklung in allen Bildungssektoren gleichermaßen? Und profitiert davon auch die Berufsausbildung als wichtigstes Standbein der Fachkräftesicherung auf mittlerem Qualifikationsniveau?

Ausländische Jugendliche schwächen Rückgänge ab – je nach Sektor unterschiedlich stark

Abbildung 2 (S. 53) veranschaulicht die unterschiedlichen prozentualen Entwicklungen und Differenzen der Anfängerzahlen nach Staatsangehörigkeit für die verschiedenen Sektoren. In allen Sektoren – mit Ausnahme des Studiums – nahm die Zahl ausländischer Anfänger/-innen zwischen 2005 und 2024 zu, während die Zahl deutscher Jugendlicher zurückging.

Die stärksten Rückgänge deutscher Anfänger/-innen zeigen sich im Übergangsbereich. Diese Rückgänge sind



REGINA DIONISIUS
Dr., wiss. Mitarbeiterin im BIBB
dionisius@bipp.de



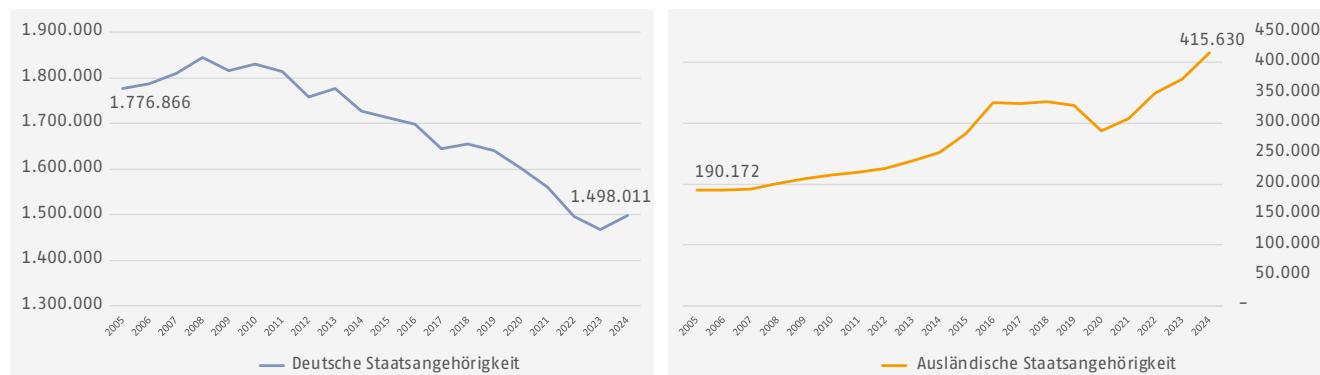
AMELIE ILLIGER
wiss. Mitarbeiterin im BIBB
illiger@bipp.de



SILKE HÜLS
wiss. Mitarbeiterin im BIBB
silke.huels@bipp.de

Abbildung 1

Entwicklung der Anfänger/-innen im (Aus-)Bildungsgeschehen zwischen 2005 und 2024 nach Staatsangehörigkeit¹ in Deutschland



Quelle: STATISTISCHES BUNDESAMT 2025

¹ Daten werden nach dem Merkmal »deutsche und ausländische Staatsangehörigkeit« erfasst. Personen ohne deutsche Staatsbürgerschaft sind nicht zwangsläufig außerhalb Deutschlands geboren/aufgewachsen, die gestiegene Zahl ausländischer Staatsangehöriger ist aber größtenteils auf (Flucht-)Migration zurückzuführen (BAMF 2025).

jedoch bildungspolitisch anders zu bewerten als in den übrigen Sektoren. Zwischen 2005 und 2024 sank ihre Zahl um mehr als die Hälfte (- 209.608). Dies ergibt sich insbesondere durch die verbesserte Lage auf dem Ausbildungsmarkt, wodurch Jugendliche seltener in Übergangsmaßnahmen einmündeten als noch vor 20 Jahren (vgl. DIONISIUS/ILLIGER 2025). Demgegenüber hat sich die Zahl der jungen Menschen mit ausländischer Staatsangehörigkeit nahezu verdoppelt (+ 51.554); insbesondere deshalb, weil viele Jugendliche im Zuge von Flucht und Migration zunächst in Maßnahmen zum Erlernen der deutschen Sprache einmünden, bevor sie sich in anderen Bildungsbereichen weiterqualifizieren. Insgesamt sind die Anfängerzahlen im Übergangsbereich um mehr als ein Drittel zurückgegangen (- 158.054).

Die *duale Berufsausbildung nach BBiG/HwO* verzeichnete den zweitstärksten Rückgang bei der Zahl der Anfänger/-innen mit deutschem Pass. Zwischen 2005 und 2024 sank diese um 107.501. Hier zeigten sich die demografische Entwicklung sowie der Trend zur Höherqualifizierung.

Zwar stieg die Zahl der Anfänger/-innen mit ausländischer Staatsangehörigkeit im selben Zeitraum an (+ 40.279), jedoch konnte dieser Anstieg die Verluste nicht ausgleichen. Insgesamt begannen im Jahr 2024 67.222 Jugendliche weniger eine duale Berufsausbildung als noch im Jahr 2005.

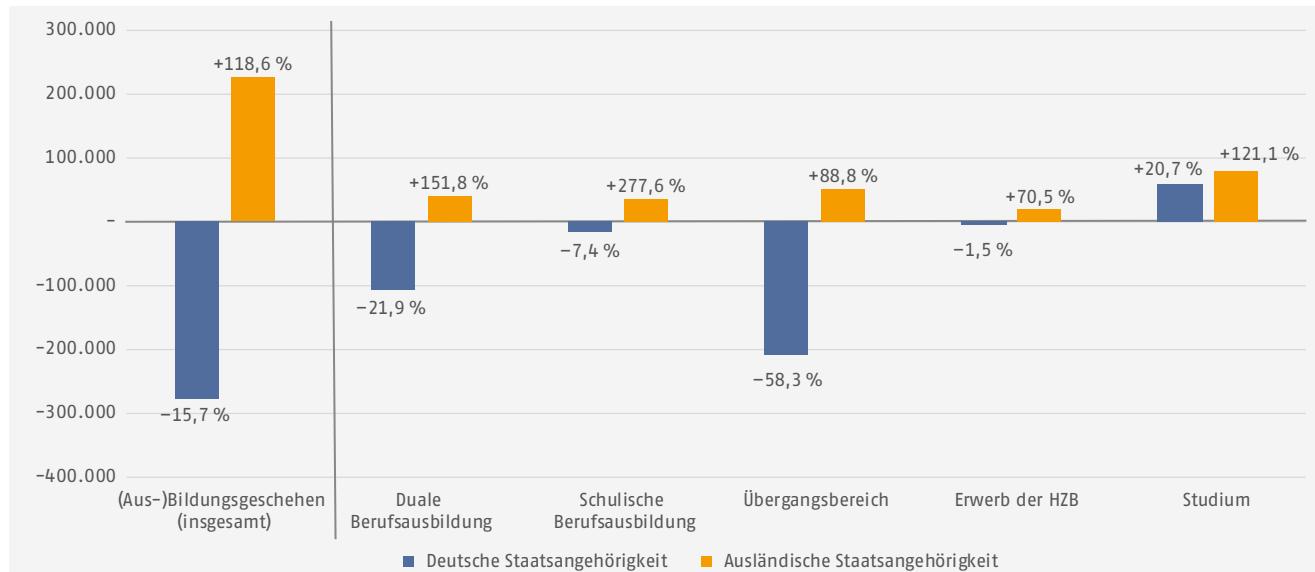
Ein anderes Bild zeigt sich bei den *schulischen Berufsausbildungen*: Zwar ging auch hier die Zahl deutscher Anfänger/-innen zurück (- 15.540), jedoch im Verhältnis zur Größe des Sektors weniger stark als in der dualen Ausbildung. Trotz sinkender Schulabgängerzahlen und des Trends zur Höherqualifizierung verzeichnetet der Sektor im Beobachtungszeitraum insgesamt einen Zuwachs (+ 19.224 Anfänger/-innen). Dies ist insbesondere auf die positive Entwicklung in den Gesundheits-, Erziehungs- und Sozialberufen (GES-Berufe) zurückzuführen. Der leichte Rückgang der Zahl deutscher Jugendlicher wurde demnach durch einen Anstieg bei den ausländischen Jugendlichen, deren Zahl sich nahezu verdreifachte (+ 34.764), mehr als ausgeglichen. Der im Verhältnis zur quantitativen

Bedeutung der dualen Ausbildung hohe Zulauf ausländischer Staatsangehöriger in schulische Berufsausbildungen lässt sich zum Teil auf Berufsreformen, aber auch auf gezielte Anwerbeprogramme in den GES-Berufen zurückführen. Darüber hinaus wählen viele Bewerber/-innen mit Flucht- oder Migrationshintergrund häufiger Berufe mit ausgeprägtem Fachkräftemangel, etwa Pflegefachmann/-frau oder Erzieher/-in, in der Hoffnung auf eine rasche Integration (vgl. PIERENKEMPER/SEMSARHA/MALIN 2024).

In den Sektoren *Erwerb der HZB und Studium* zeigt sich der allgemeine Trend zur Höherqualifizierung. Die Zahlen deutscher Anfänger/-innen im Sektor Erwerb der HZB blieb nahezu konstant, während der Sektor Studium einen deutlichen Zuwachs (+ 60.179) verzeichnetet. Auch die Zahl der Jugendlichen mit ausländischem Pass stieg in beiden Sektoren deutlich: Während im Sektor Erwerb der HZB die Zahl um 19.236 anstieg, verzeichnete der Studiensektor einen Zuwachs von 79.625. Letzterer ist vor allem auf die steigende Zahl von Bildungsausländer/-innen zurückzu-

Abbildung 2

Anfänger/-innen in den Bildungssektoren zwischen den Jahren 2005 und 2024 nach Staatsangehörigkeit in Deutschland (Differenz und prozentuale Entwicklung)



Quelle: STATISTISCHES BUNDESAMT 2025

führen, die ihre Studienberechtigung im Ausland erworben haben.

Integration ausländischer Jugendlicher in Ausbildung weiter stärken

Die rückläufige Zahl der Ausbildungsanfängerinnen und -anfänger mit deutscher Staatsangehörigkeit wird zum Teil durch einen Anstieg der Zahl junger Menschen mit ausländischem Pass ausgeglichen. Ohne ihren Beitrag würde der Fachkräftemangel noch deutlicher zutage treten. Besonders betroffen ist die duale Berufsausbildung nach BBiG/HwO, die sowohl durch den demografischen Wandel als auch durch den Trend zur Höherqualifizierung unter Druck gerät.

Im Vergleich zur schulischen Berufsausbildung gelingt es zudem weniger, ausländische Jugendliche für die duale Ausbildung zu gewinnen. Vor diesem Hintergrund sind stärkere Bemühungen zur Integration ausländischer, insbesondere neu

zugewanderter Jugendlicher in die duale Berufsausbildung von zentraler Bedeutung, um den langfristigen Bedarf an qualifizierten Fachkräften zu sichern. Trotz steigender Zahlen sind ihre Zugangschancen zur betrieblichen Ausbildung deutlich eingeschränkt (vgl. EBERHARD/SCHUSS 2021). Aus bildungspolitischer Perspektive gilt es daher, die Ausbildungsinformation junger Menschen weiter durch passgenauere Maßnahmen im Übergangsbereich gezielt zu stärken. ◀



Zu den Abbildungen finden sich alle absoluten Werte und prozentualen Entwicklungen als Tabellen im electronic supplement unter www.bwp-zeitschrift.de/e12311

EBERHARD, V.; SCHUSS, E.: Chancen auf eine betriebliche Ausbildungsstelle von Geflüchteten und Personen mit und ohne Migrationshintergrund. Bonn 2021

DIONISIUS, R.; ILLIGER, A.: Das (Aus-)Bildungsgeschehen im Überblick. In: BIBB (Hrsg.): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2025. Bonn 2025 (im Erscheinen)

MAIER, T.; KALINOWSKI, M.; SCHUR, A.; ZIKA, G.; SCHNEEMANN, C.; MÖNNIG, A.; WOLTER, M. I.: Weniger Arbeitskraft, weniger Wachstum. Ergebnisse der achten Welle der BIBB-IAB-Qualifikations- und Berufsprojektionen bis zum Jahr 2040. BIBB Report. Bonn 2024. URL: www.bibb.de/dienst/publikationen/de/19940

STATISTISCHES BUNDESAMT: Integrierte Ausbildungsbilanzierung 2023 und 2024 (vorläufige Ergebnisse). Wiesbaden 2025

PIRENKEMPER, S.; SEMSARHA, F.; MALIN, L.: Unverzichtbar für die deutsche Wirtschaft: Zwei Millionen ausländische Fachkräfte in Engpassberufen. In: IW-Kurzbericht Nr. 71. Köln 2024

(Alle Links Stand: 16.07.2025)

LITERATUR

BUNDESAMT FÜR MIGRATION UND FLÜCHTLINGE: Migrationsbericht der Bundesregierung 2023. Berlin 2025

Technikoffene Formulierungen in Ausbildungsordnungen – eine Herausforderung für das Ausbildungspersonal

Der technologische Wandel verändert die Qualifikationsanforderungen und erfordert Anpassungen in der Ausbildung. Die technikoffenen formulierten Lernziele in den Ausbildungsordnungen eröffnen Gestaltungsspielräume, die eine Anpassung der Ausbildung an die geänderten technischen Rahmenbedingungen, aber auch an die jeweiligen betrieblichen Erfordernisse ermöglichen sollen. Wie diese Flexibilität umgesetzt werden kann und welche Konsequenzen sich für das Ausbildungspersonal daraus ergeben, wird in diesem Beitrag am Beispiel der Wasserstofftechnologien erörtert.

Fachkräfte für die Wasserstoffwirtschaft

Mit dem Ziel, die CO₂-Emissionen der deutschen Wirtschaft bis 2045 auf null zu senken, hat die Bundesregierung im Jahr 2020 die Nationale Wasserstoffstrategie verabschiedet. Dies soll den Markthochlauf von Wasserstofftechnologien gezielt beschleunigen (vgl. BMWI 2020, S. 3). Im Rahmen der Transformation des Energie- und Stoffsystems eröffnet grüner Wasserstoff Perspektiven – besonders dort, wo batterieelektrische Systeme ungeeignet oder wirtschaftlich unvorteilhaft sind.

Gut ausgebildete Fachkräfte sind entscheidend für den Aufbau und Betrieb der Wasserstoffwirtschaft. Entlang der gesamten Wertschöpfungskette werden für die Herstellung von Anlagen, für deren sicheren und zuverlässigen Betrieb sowie für die Entwicklung innovativer Lösungen qualifizierte Arbeitskräfte benötigt (vgl. STEEG u.a. 2022).

Vor diesem Hintergrund beschäftigte sich das BIBB im Forschungsprojekt »Wasserstoff – ein Zukunftsthema der beruflichen Bildung im Kontext der Energiewende (H2PRO)« mit der Frage, wie sich der Umstieg auf grünen Wasserstoff auf die Qualifikationsanforderungen von Fachkräften auf mittlerer Qualifikationsebene auswirkt. Analysiert wurden die Erzeugung von Wasserstoff als Beginn der Wasserstoffwertschöpfungskette und darüber hinaus die vier priorisierten Anwendungssektoren für die Nutzung von grünem Wasserstoff: Chemie, Stahl, Mobilität und Wärme.¹

Die dualen Ausbildungsberufe sind »H2ready«

Bei der Analyse der Ausbildungsordnungen wurden über 100 duale Ausbildungsberufe identifiziert, die potenzielle Einsatzfelder entlang der Wasserstoffwertschöpfungskette aufweisen. Besonders hervorzuheben sind dabei branchenspezifische Berufe wie Verfahrenstechnologe/-technologin Metall, Chemikant/-in, Anlagenmechaniker/-in SHK, Land-

und Baumaschinenmechatroniker/-in sowie Kfz-Mechatroniker/-in.

Darüber hinaus spielen auch branchenübergreifende Ausbildungsberufe eine zentrale Rolle – etwa die industriellen Metall- und Elektroberufe, Fachinformatiker/-innen sowie ihre handwerklichen Pendants, die im Kontext der Wasserstoffwirtschaft besondere Relevanz besitzen. Mittels Sektoranalysen und Experteninterviews wurden Qualifikationserfordernisse identifiziert, die für den Einsatz in wasserstofferzeugenden und -verarbeitenden Anlagen relevant sind. Diese betreffen Themen wie Dichtigkeit, Versprödung, Werk- und Verbundstoffe, Druckanlagen und Verdichtung, Sicherheit und Explosionsschutz, Wirkungsgrad oder auch die Rückverstromung. Die jeweils betroffenen Technologien variieren je nach Anwendungsfeld.

In den Ausbildungsordnungen sind entsprechende Schlüsselbegriffe in technikoffenen Lernzielen verankert. Dadurch kann das Ausbildungspersonal Auszubildende für Tätigkeiten in der Wasserstoffwirtschaft qualifizieren, ohne dass es einer Überarbeitung der jeweiligen Ausbildungsordnungen bedarf. Ein Beispiel hierfür ist der Beruf Elektroniker/-in für Maschinen und Antriebstechnik, der im



THOMAS FELKL
wiss. Mitarbeiter im BIBB
thomas.felkl@bibb.de

¹ Veröffentlichungen zum Projekt vgl. www.bibb.de/dienst/dapro/de/index_dapro.php/detail/7.8.218

Jahr 2021 neu geordnet wurde. Als Lernziele für das Instandhalten und Instandsetzen von Antriebs-, Energieerzeugungs- und Energiespeichersystemen (§ 4 Abs. 2 Nr. 14) wurden mit Blick auf einen möglichen Einsatz in der Wasserstofftechnologie u.a. folgende Lernziele aufgenommen:

- Energiespeichersysteme warten, instand setzen und fachgerecht entsorgen,
- stationäre und mobile Energieerzeuger warten und instand setzen.²

Energiespeichersysteme können hierbei Batterien, Kraftstofftanks, aber auch Wasserstofftanks darstellen. Energieerzeuger wiederum können Generatoren oder auch Brennstoffzellen sein. Dieses Beispiel illustriert, wie flexibel die Ausbildungsordnungen im Kontext verschiedener Technologien ausgelegt werden können und welche Möglichkeiten den Unternehmen zur Verfügung stehen, für Ihren spezifischen Bedarf auszubilden.

Stärken und Herausforderungen

Das Beispiel zeigt das Potenzial technikoffener Formulierungen. Sie ermöglichen es, Ausbildungsinhalte flexibel an betriebliche und regionale Bedarfe sowie an technologische Entwicklungen – wie im Fall der Wasserstofftechnologien – anzupassen. Das Ausbildungspersonal und die ausbildenden Betriebe müssen dadurch nicht auf den Ordnungsgeber warten, um Innovationen in die Ausbildung zu integrieren. Auch aus Sicht der Berufsbildungspolitik ist dies von Vorteil: Die Lebensdauer von Ausbildungsordnungen verlängert sich erheblich,

wenn Anpassungen dezentral an Lernorten erfolgen können.

Diese hohe Flexibilität bringt jedoch auch gewisse Herausforderungen mit sich. Die explizite Nennung konkreter technischer Systeme ist bei der Gestaltung von Lehr-Lern-Arrangements eine wichtige Orientierungshilfe – eine Orientierung, die technikoffene Formulierungen per Definition nicht leisten können. Für das Ausbildungspersonal und Lehrkräfte bedeutet dies: Sie benötigen zusätzliches technologisches und didaktisches Fachwissen sowie zeitliche Ressourcen, um die abstrakt formulierten Lernziele in konkrete Lernszenarien zu überführen.

Neue Technologien erfordern zudem Investitionen in Lehrmittel. Bei der Begründung von Beschaffungen für Ausbildungswerkstätten, wie beispielsweise im Bereich Wasserstoff einfache Brennstoffzellen, Fahrzeuge und Anlagen, sind technikoffene Ausbildungsordnungen keine Unterstützung, da sie die erforderlichen Technologien nicht konkret benennen.

Konsequenzen für das Ausbildungspersonal

Technikoffene Ausbildungsordnungen verlagern die Verantwortung für die Auswahl und Umsetzung geeigneter Inhalte stärker auf das Ausbildungspersonal. Ob diese Freiräume genutzt werden, hängt jedoch nicht nur von deren Kompetenzen ab. Ebenso entscheidend sind unterstützende Strukturen, die zeitliche, finanzielle und personelle Ressourcen bereitstellen. Technikoffene Prüfungsanforderungen verlangen außerdem – ebenso wie technikoffene Lernziele – eine erhebliche Interpretationsleistung für das Ausbildungspersonal und bei der Erstellung von Prüfungsaufgaben. Der Gestaltungsspielraum kann zu Unklar-

heiten führen, welche konkreten Anforderungen in der Prüfung relevant sind.

Eine enge Kooperation und Vernetzung der Lernorte Betrieb, berufliche Schule und überbetriebliche Berufsbildungsstätte – insbesondere im Hinblick auf technisches und didaktisches Wissen – kann maßgeblich zur erfolgreichen und ressourcenschonenden Umsetzung neuer Ausbildungsinhalte beitragen (vgl. in diesem Sinne auch den Beitrag von OTTO/HILKERT/KÖHLMANN-ECKEL in dieser Ausgabe). Konzepte für schulische Labore oder betriebliche Ausbildungsvorprojekte können so ausgetauscht, diskutiert und weiterentwickelt werden. Kennen Lehrkräfte konkrete betriebliche Handlungsfelder, können Sie realistische und relevante Lernszenarien entwickeln.

Um solche Potenziale zu heben, wurde als Folge des Forschungsprojekts H2PRO im September 2024 die H2PRO-Online-Community »Wasserstoff in der Berufsbildung« ins Leben gerufen – ein Netzwerk von Lehrkräften, Ausbilderinnen und Ausbildern aller Bereiche.³ ◀

LITERATUR

BMWI (Hrsg.): Nationale Wasserstoffstrategie 2020. URL: www.bmwk.de/Redaktion/DE/Publikationen/Energie/die-nationale-wasserstoffstrategie.html

STEEG, St.; HELMRICH, R.; MAIER, T.; SCHROER, Ph.; MÖNNING, A.; WOLTER, M.; SCHNEEMANN, Ch.; ZIKA, G.: Die Wasserstoffwirtschaft in Deutschland: Folgen für Arbeitsmarkt und Bildungssystem. Eine erste Bestandsaufnahme. Bonn 2022. URL: <https://lit.bibb.de/vufind/Record/DS-779809>

(Alle Links Stand 16.07.2025)

² ElekMaschBBBiGAusbV, Anlage 1, Abschnitt A, Nr. 14

³ <https://leando.de/h2-der-berufsbildung>

Berufe-Steckbrief: Gärtner/-in

Angesichts des Klimawandels suchen Jugendliche zunehmend nach beruflichen Perspektiven im grünen Bereich. Gärtner/-innen leisten einen wichtigen Beitrag für die Umwelt – sei es durch den Anbau von Obst und Gemüse, die Anlage und Pflege von Gärten und Parks oder auch bei der Grabstättenpflege. Der Beruf vereint handwerkliches Können mit Fachwissen über Pflanzen, Böden, Nährstoffe und naturnahe Gestaltung. Der Steckbrief stellt die Aufgaben in den sieben Fachrichtungen vor und präsentiert Zahlen zur Ausbildung.



Auszubildende bei der Pflege von Pflanzen in einer Gärtnerei | Foto: Robert Kneschke – stock.adobe.com

Alles im grünen Bereich

Laut einer Untersuchung der Harvard-Universität zur Zufriedenheit der US-Amerikaner/-innen im Beruf landeten Gärtner/-innen (und Floristinnen/Floristen) auf dem ersten Platz: 87 Prozent der Befragten gaben an, dass sie in ihrem Beruf glücklich sind.¹ In der Gärtnerei, in Parks, auf Obstplantagen und auf dem Friedhof: Gärtner/-innen sind während der Ausbildung und im Beruf immer in Bewegung, ob an der frischen Luft, im Gewächshaus oder Verkaufs-

raum einer Gärtnerei. Körperliche Arbeit gehört zum Alltag, und man muss auch schon mal auf den Knien Pflanzen in die Erde setzen. Aber auch wenn viel Handarbeit gefragt ist, gibt es eine Vielzahl an Maschinen und Geräten, die bei der Arbeit unterstützen. Dazu gehören auch neue Technologien wie z.B. Drohnen, um den Pflanzenzustand auf Freilandbauflächen zu überwachen, vernetzte Sensoren zur Messung von Temperatur und Bodenfeuchte, sensorgesteuerte Bewässerungsanlagen und auch 3-D-Laserscanner zur Geländeermessung, um Gärten und Grünanlagen virtuell planen zu können.

¹www.thegoodproject.org

Sieben Fachrichtungen

Wo Gärtner/-innen zu welcher Jahreszeit arbeiten, hängt auch von der gewählten Fachrichtung ab. Alle sieben Fachrichtungen haben unterschiedliche Einsatzprofile.

Baumschule: In Baumschulen werden u.a. Laub- oder Nadelhölzer und Obstgehölze herangezogen, die in allen Bereichen unseres Lebensumfelds zu finden sind, z.B. als Straßenbegleitgrün, in Parks oder in Privatgärten. Dazu gehört auch die Vermehrung und Anzucht von Jungpflanzen.

Friedhofsgärtner: Friedhöfe sind Teil der grünen Lunge der Städte und bilden wertvollen Lebensraum für Pflanzen und Tiere. Friedhofs-gärtneren sind spezialisiert auf das professionelle Anlegen und Bepflanzen der Grabstätten, die Grabpflege und die Trauerfloristik.

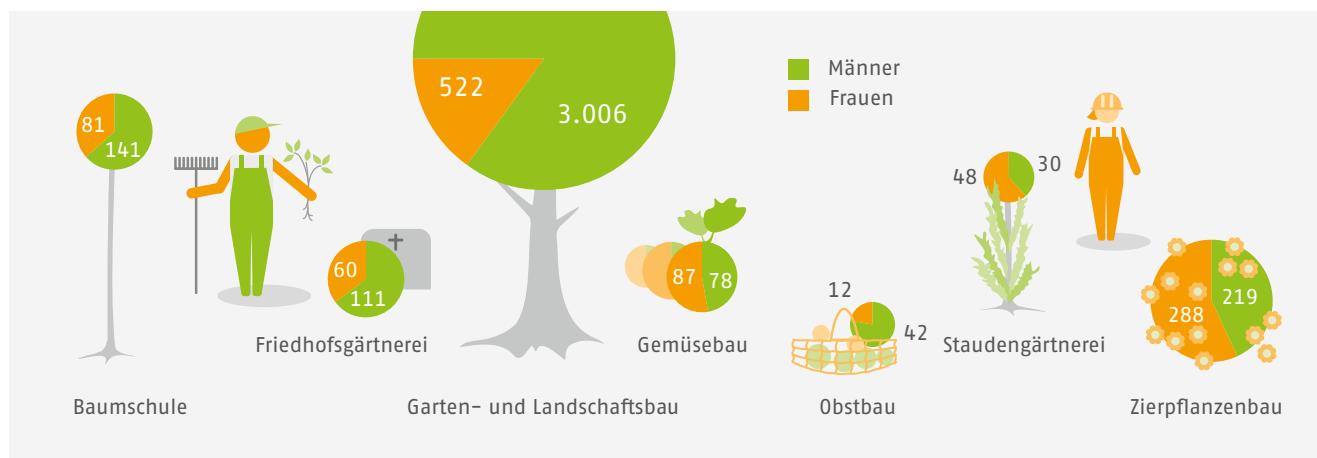
Garten- und Landschaftsbau: Zu den Tätigkeitsfeldern des Garten- und Landschaftsbaus gehören die Anlage und die Pflege von privaten Hausgärten sowie von Außenanlagen an öffentlichen und gewerblich genutzten Gebäuden, aber auch im Wohnungs- und Siedlungsbau. Hinzu kommen Bau- und Pflegearbeiten in Grünanlagen, auf Sport- und Spielplätzen, die Baumpflege sowie sonstige Maßnahmen für den Natur- und Umweltschutz und die Landschaftspflege.

Gemüsebau: Betriebe des Gemüsebaus versorgen Verbraucher/-innen ganzjährig mit einem vielfältigen Angebot vom Freiland und aus Gewächshäusern. Gemüsegärtnerinnen und -gärtner sorgen für die Anbauplanung, termingerechte Pflanzenvermehrung sowie die erforderlichen Kultur- und Pflegearbeiten.

Obstbau: In Obstbaubetrieben werden Kern-, Stein- und Beerenobst angebaut. Dazu sind Kenntnisse über Anbausysteme, Sorteneigenschaften und Standortansprüche,

Abbildung

Neuabschlüsse Gärtner/-in im Jahr 2023, differenziert nach Fachrichtungen und Geschlecht



Quelle: »Datensystem Auszubildende« des BIBB, Stichtag 31.12.

Bodenpflege, Pflanzenschutz- und Düngemaßnahmen sowie gezielte Schnittmaßnahmen erforderlich.

Staudengärtnerei: Staudengärtnerinnen und -gärtner verfügen über Fachkenntnisse zur Vermehrung und Verwendung der mehrjährigen Pflanzen. Sie beschäftigen sich mit den unterschiedlichen Bedürfnissen der Pflanzen an Licht, Wasser und Boden und kennen ihre vielfältigen Verwendungsmöglichkeiten.

Zierpflanzenbau: Mehr als die Hälfte aller Zierpflanzenbaubetriebe in

Deutschland sind Einzelhandelsgärtnerinnen mit starker Kundenorientierung. Neben dem Anbau und der Vermehrung von Zierpflanzen geben Gärtner/-innen hier zu allen Fragen rund um Pflanze, Garten und Umwelt wichtige Informationen.

Knapp ein Viertel Frauen

Der Gartenbau ist in Deutschland ein großer Ausbildungsbereich: In rund 6.000 Ausbildungsbetrieben gab es zum Stichtag 31.12.2023 13.080

Auszubildende. Im Jahr 2023 wurden insgesamt 4.728 Ausbildungsverträge neu abgeschlossen, der Frauenanteil beträgt mit 1.101 Neuabschlüssen 23,3 Prozent. Mit Abstand am stärksten nachgefragt ist eine Ausbildung im Garten- und Landschaftsbau: Mit 3.528 Neuabschlüssen haben sich 74,6 Prozent der Gärtner-Auszubildenden für diese Fachrichtung entschieden. Die Fachrichtung mit der geringsten Nachfrage ist der Obstbau mit insgesamt 54 Neuabschlüssen. In den Fachrichtungen Gemüsebau, Staudengärtnerei und Zierpflanzenbau sind die weiblichen Auszubildenden in der Überzahl (vgl. Abb.).

Auf einen Blick

- Letzte Neuordnung 1996
- Ausbildungsdauer: 3 Jahre
- Zuständigkeitsbereich: Landwirtschaft
- Ausbildungsstruktur: Ausbildungsberuf mit sieben Fachrichtungen
- DQR-Niveau: Stufe 4
- Fortbildung: Gärtnermeister/-in, Fachagrarwirt/-in



Berufsinformationen des BIBB: www.bibb.de/dienst/berufesuche/de/index_berufesuche.php/profile/apprenticeship/98765432

Zentralverband Gartenbau e.V.: www.derdeutschegartenbau.de

Bundesverband Garten-, Landschafts- und Sportplatzbau e.V.: www.galabau.de

Bund Deutscher Baumschulen e.V.: www.gruen-ist-leben.de

Infografik zum Download: www.bwp-zeitschrift.de/g12314



Podcast zum Berufe-Steckbrief mit zwei Auszubildenden:

www.bwp-zeitschrift.de/p209746

Vielfältige Fortbildungen

Neben dem Abschluss Gärtnermeister/-in gibt es vielfältige Möglichkeiten, sich nach der Ausbildung weiter zu qualifizieren. Dazu gehören Fortbildungen wie Geprüfte/-r Natur- und Landschaftspfleger/-in, Geprüfte/-r Kundenberater/-in Gartenbau oder auch Fachagrarwirt/-in Baumpflege – Bachelor Professional Baumpflege. ▶

(Zusammengestellt von

Arne Schambeck, BWP)

(Alle Links: Stand 16.07.2025)

Bericht über die Sitzung des Hauptausschusses am 26. März 2025

Die erste Sitzung des Hauptausschusses des Jahres fand unter Leitung von INA MAUSOLF, Beauftragte der Länder, statt. Schwerpunkte dieser Sitzung waren Beratungen zum Ausbildungsstellenmarkt sowie die Frage, wie Auszubildende und das Ausbildungspersonal zum Umgang mit Künstlicher Intelligenz (KI) befähigt werden können.

Ausbildungsstellenmarkt 2025

Der Ausbildungsmarkt im Jahr 2025 steht vor vielfältigen Herausforderungen, die sich aus wirtschaftlicher Transformation, demografischem Wandel und zunehmenden Fachkräfteengpässen ergeben. Diese Entwicklungen verlaufen regional und branchenbezogen unterschiedlich, weshalb gezielte und differenzierte Strategien notwendig sind, um Angebot und Nachfrage besser in Einklang zu bringen. Im Jahr 2024 sank die Zahl der neu abgeschlossenen Ausbildungsverträge leicht um 0,5 Prozent auf 486.711, während gleichzeitig die Ausbildungsnachfrage um 0,4 Prozent anstieg. Die seit Jahren bestehenden Passungsprobleme zwischen Ausbildungsangebot und -nachfrage bleiben somit auch 2025 bestehen und erfordern weiterhin passgenaue Maßnahmen.

Vor diesem Hintergrund diskutierten die Vertreterinnen und Vertreter der Bänke des Hauptausschusses, welche politischen Schlussfolgerungen aus den nun vorliegenden Zahlen zu ziehen sind. Festgestellt wurde, dass das Vor-Corona-Niveau auf dem Ausbildungsmarkt bislang nicht wieder erreicht werden konnte. Insbesondere die berufliche Orientierung an Schulen – auch an Gymnasien – sollte weiter gestärkt werden. Dabei gelte

es, verstärkt auf die beruflichen Perspektiven in MINT-Berufen sowie im Gesundheits- und Erziehungsbereich hinzuweisen. Zudem sollten bestehende Unterstützungsangebote wie die Assistierte Ausbildung (AsA) stärker bekannt gemacht werden. Ein weiteres Anliegen ist die Förderung der Gleichwertigkeit von akademischer und beruflicher Bildung, etwa durch Verbesserungen bei der Mobilität (z.B. ÖPNV-Tickets), beim Zugang zu Wohnheimplätzen oder durch die Ausweitung von Möglichkeiten für Auslandsaufenthalte während der Ausbildung.

Auch im Jahr 2025 würdigen die Bänke erneut das Engagement aller, die sich in der betrieblichen und schulischen Praxis – in hauptamtlicher Funktion sowie durch ehrenamtliche Mitwirkung in Prüfungen, Berufsbildungsausschüssen und Neuregelungen – für die Qualität der beruflichen Bildung einsetzen. Die Bundesregierung wird aufgefordert, der beruflichen Bildung weiterhin hohe Priorität einzuräumen und spürbare Impulse zu setzen. Die Sozialpartner und Länder bekräftigen ihre Bereitschaft zur Zusammenarbeit – insbesondere im Rahmen des Hauptausschusses des BIBB, der sich als zentrale Plattform des Austauschs und der Abstimmung bewährt habe.

Künstliche Intelligenz

Der Hauptausschuss hat das Thema KI als Schwerpunktthema für das

Jahr 2025 festgelegt. Um die weitreichenden Auswirkungen auf Aus- und Weiterbildung zu beleuchten, wurde PROF. DR. DIRK IFENTHALER von der Universität Mannheim als Gastreferent eingeladen. Im Mittelpunkt seiner Ausführungen stand die Frage, wie Auszubildende und das Ausbildungspersonal zum kompetenten Umgang mit KI befähigt werden können.

PROF. IFENTHALER betonte, dass KI-Kompetenz deutlich über die bloße Nutzung von Chatbots hinausgehe. Neben interaktiver KI – also dialogbasierten Systemen wie Chatbots – seien auch funktionale KI (z.B. in der Robotik), das Internet der Dinge (»Internet of Things« IoT) sowie analytische KI (etwa zur Analyse von Daten, Ordnungen oder Mustern) zu berücksichtigen. Künftig könnte auch das klassische »Prompten« entfallen, da KI-Modelle zunehmend in der Lage sein werden, Kontextinformationen selbstständig zu erfassen und zu verarbeiten.

Der Umgang mit KI erfordere daher eine umfassende Betrachtungsweise. Der wirtschaftspädagogische Diskurs sollte sich nicht ausschließlich auf einzelne Tools oder Anwendungen beschränken. Vielmehr sei ein grundlegendes Verständnis für Data Science, die Funktionsweise von Algorithmen sowie für neuronale Netzwerke notwendig. PROF. IFENTHALER verwies in diesem Zusammenhang auch auf zentrale Rahmenwerke wie das der UNESCO (2024; vgl. Infokasten am

Ende des Beitrags) sowie auf etablierte Modelle zur Entwicklung von KI-Kompetenzen. Besonderes Augenmerk legte er auf die sogenannten »Fusion Skills«. Damit sind Fähigkeiten gemeint, die eine effektive Zusammenarbeit von Mensch und Maschine ermöglichen und somit als zukunftsweisend gelten. Zudem sei zu beachten, dass KI-Modelle, darunter auch Chatbots, mitunter problematische Inhalte generieren oder politische Tendenzen aufweisen können. Daher sei es sinnvoll, über neue Richtlinien und Akkreditierungsverfahren für KI-Systeme nachzudenken.

Diese Entwicklungen führen zu neuen Anforderungen an Ausbildende und Auszubildende – insbesondere im Hinblick auf ethische Fragestellungen, Urheberrechte und Datenschutz. Um einer Überforderung oder unreflektierten Techniknutzung vorzubeugen, müsse die menschliche Kompetenzentwicklung mit der technologischen Dynamik Schritt halten.

Zentral bleibe dabei die Förderung grundlegender Kompetenzen, insbesondere des kritischen Denkens, um den pädagogischen Herausforderungen dieser technologischen Entwicklung angemessen begegnen zu können. Daher greift das BIBB die hier in groben Strichen skizzierten Entwicklungen in allen seinen Geschäftsfeldern auf – von der Forschung über die Entwicklung von Ausbildungsordnungen bis hin zur Beratung von Politik und Praxis.

Weitere Themen und Beschlüsse

Ausbildungsordnungen: Der Hauptausschuss stimmte dem Entwurf zur Ausbildungsordnung »Bautechnischer Konstrukteur und Bautechnische Konstrukteurin« zu.

Fortbildungsordnungen: Der Hauptausschuss stimmte den Entwürfen zu folgenden Fortbildungsordnungen zu: »Geprüfter Berufsspezialist für das Notariat oder Geprüfte Berufsspezialistin für das Notariat« sowie »Bachelor Professional im Notariat«.

Selbstverständnis des Hauptausschusses: Der Hauptausschuss hat sich erneut selbstkritisch mit seiner eigenen Arbeit sowie den bestehenden Rahmenbedingungen auseinander gesetzt. Ausgangspunkt der Diskussion waren die gesetzlichen Aufgaben des Hauptausschusses gemäß § 92 Berufsbildungsgesetz (BBiG). Darüber hinaus wurden unter anderem Fragen

zur Vorbereitung und Gestaltung der Sitzungen, zu möglichen thematischen Schwerpunktsetzungen sowie zum Zusammenwirken mit anderen Gremien außerhalb des BIBB behandelt.

Arbeitsgruppen des Hauptausschusses: Der Hauptausschuss arbeitet im Format »Arbeitsgruppen« aktuell an den Themen »DQR«, »Prüfungen« und »Teilqualifikationen«. Eine weitere Arbeitsgruppe befasst sich mit der Aktualisierung von Hauptausschussempfehlungen infolge des Inkrafttretens des Berufsbildungsvalidierungs- und -digitalisierungsgesetzes.

Aktualisiertes Ausbildungsvertragsmuster: Der Hauptausschuss hat eine Aktualisierung seiner Empfehlung zum »Ausbildungsvertragsmuster« beschlossen. Die Veröffentlichung erfolgt im Bundesanzeiger und über die BIBB-Website zu Beschlüssen und Empfehlungen des Hauptausschusses (vgl. Infokasten). ◀



Ergänzende Informationen und Links

- Zum Redaktionsschluss der Zeitschrift war der Berufsbildungsbericht 2025 noch nicht veröffentlicht. Eine Stellungnahme des Hauptausschusses einschließlich Sondervoten von Arbeitgebern, Arbeitnehmern und Ländern wurden in der Hauptausschuss-Sitzung verabschiedet und werden nach Erscheinen des Berufsbildungsberichts über die Internetseiten des BIBB veröffentlicht.
- Aktualisierte Hauptausschussempfehlung zum »Ausbildungsvertragsmuster« www.bibb.de/dokumente/pdf/HA115.pdf
- UNESCO: AI competency framework for teachers. 2024. URL: <https://doi.org/10.54675/ZTE2084>
- UNESCO: AI competency framework for students. 2024. URL: <https://doi.org/10.54675/JKB9835>

(Alle Links: Stand 16.07.2025)

Die Ausbildung der Ausbilder/-innen



KONRAD KUTT; HANS STIEHL: Ausbildung der Ausbildungsleiter? Überlegungen zu einem Gesamtkonzept In: BWP 8 (1979) 4, S. 20–25.
URL: www.bwp-zeitschrift.de/dienst/publikationen/de/11883

In dieser Ausgabe führt uns ein Artikel aus dem BWP-Archiv zurück in das Jahr 1979. KONRAD KUTT und HANS STIEHL greifen in ihrem Beitrag die unterschiedlichen Rollen auf, die sich in der betrieblichen Ausbildung etabliert hatten und stellen sieben Jahre nach Inkrafttreten der AEVO ihre Überlegungen zu einem curricularen Gesamtkonzept zur Qualifizierung des Ausbildungspersonals vor. Diese Überlegungen sind aus heutiger Sicht gleich in mehrfacher Hinsicht interessant, wiederentdeckt und weitergedacht zu werden.

Rückblick auf ein bewegtes Bildungsjahrzehnt

Das Jahr 1979 markiert den Abschluss einer berufsbildungspolitisch äußerst spannenden Dekade. Zehn Jahre zuvor, im Jahr 1969, hatte eine Große Koalition mit dem Berufsbildungsgesetz (BBiG) erstmals ein bundesweit einheitliches Regelwerk zur betrieblichen Ausbildung verabschiedet. Darauf aufbauend wurde ein Jahr später mit dem Bundesinstitut für Berufsbildungsforschung (BBF), dem heutigen BIBB, eine eigene Institution zur Erforschung der betrieblichen Aus- und Weiterbildung gegründet. Infolge der Einführung der Ausbilder-eignungsverordnung (AEVO) im Jahr 1972 wurden schließlich die Anforderungen an das beruflich-betriebliche Bildungspersonal weitgehend vereinheitlicht.

Zehn Jahre nach dem Beginn dieser Institutionalisierungswelle nehmen KONRAD KUTT und HANS STIEHL in der BWP-Ausgabe 4/1979 das Aus-

bildungspersonal in den Betrieben in den Blick. Dabei beschreiben sie folgende Ausgangssituation: Im betrieblichen Ausbildungswesen großer Unternehmen haben sich unterschiedliche berufliche Rollen herausgebildet. Hierzu gehören die hauptamtlichen Positionen der Ausbildungskraft und der Ausbildungsleitung, die sich durch einen geringen Professionalisierungsgrad und das Fehlen eigener Berufsbilder auszeichnen. Auf dieser Basis gehen die Autoren der Frage nach, inwiefern bereits Vorschläge für die Qualifizierung von Ausbildungsleiterinnen/-leitern vorliegen, die sich in ein curriculares Gesamtkonzept für das Ausbildungspersonal integrieren lassen.

Als analytischen Rahmen skizzieren KUTT und STIEHL drei Entscheidungsebenen der Curriculum-Konstruktion:

- *Qualifikationsermittlung*: Welche Qualifikationen müssen, sollen oder können vermittelt werden?
- *Qualifikationsvermittlung*: Wie sollen diese Qualifikationen vermittelt werden?
- *Qualifikationsdurchsetzung*: Wie muss ein Curriculum gestaltet sein, damit es in der Praxis Berufschancen bietet?

Fast etwas versteckt folgt das eigentliche Ziel der Curriculum-Entwicklung: »im Interesse der Betroffenen dem Ausbildungswesen als Ganzes ein höheres Maß an Autonomie zu schaffen« (S. 24). Dies setzt die Professionalisierung aller Positionen in diesem Bereich voraus und wird durch die Verleihung anerkannter Abschlüsse und Berechtigungen gefördert.

Resümierend formulieren die Autoren sieben Annahmen für eine curriculare Gesamtkonzeption für Ausbildungspersonen: Das Weiterbildungsangebot sollte auf den Standards der bestehenden AEVO aufbauen und als adaptives Kurssystem gestaltet sein. Zur Verbesserung der Aufstiegschancen gegenüber Bewerberinnen und Bewerbern mit Hochschulabschluss sollte zudem ein auf der beruflichen Weiterbildung aufbauendes Zusatzstudium entwickelt werden. Um Übergänge zwischen beiden Pfaden zu ermöglichen, sollten Absolventinnen und Absolventen des Kurssystems eine Hochschulzugangsberechtigung erhalten. Die Qualifikation zur Ausbildungsleitung müsste in ihrem verbindlichen Teil die folgenden vier Tätigkeitsbereiche widerspiegeln:



CLARISSA PASCOE
Dr., stv. Leiterin der Abteilung Bildung für technische Berufe, IAW RWTH Aachen
c.pascoe@iaw.rwth-aachen.de

a) Unterrichten, b) Ausbildungsplanung, c) Organisation und Verwaltung, d) Personalbetreuung (ebd.).

Wie blicken wir 46 Jahre später auf diese Überlegungen?

Aus Sicht der Autorin lenkt die »Wiederentdeckung« des Artikels den Blick auf drei Fragenkomplexe, über die wir in der Berufs- und Wirtschaftspädagogik im Zusammenhang mit dem betrieblichen Berufsbildungspersonal bis heute zu wenig wissen.

Gestuftes Weiterbildungssystem mit begrenzter Nachfrage

Mit Blick auf die Qualifizierungsmöglichkeiten zeigt sich, dass einige Forderungen von KUTT und STIEHL Wirklichkeit geworden sind. So existiert seit 2009 ein gestuftes Weiterbildungssystem, das auf der AEVO aufbaut und sich an die unterschiedlichen Gruppen des betrieblichen Berufsbildungspersonals richtet. Zur Erhöhung der Durchlässigkeit zwischen beruflicher und akademischer Bildung wurden die Abschlüsse in das Niveaustufensystem des Deutschen Qualifikationsrahmens eingeordnet. Im Rahmen von Modellversuchen wurden curriculare, organisatorische und anrechnungstechnische Verbindungen zwischen der Fortbildung und Studienangeboten geschaffen. Dieser curricularen Konzeption stehen jedoch die tatsächliche Nachfrage der Ausbilder/-innen gegenüber. Die Teilnehmerzahlen der Fortbildungen weisen auf eine geringe Resonanz beim Bildungspersonal hin. Warum diejenigen, die in den Betrieben für Bildungsfragen zuständig sind, trotz gestiegener Anforderungen selbst wenig Weiterbildung zu berufspädagogischen Theorien und Konzepten nachfragen (und woran sie sich stattdessen orientieren), darüber wissen wir zu wenig. Im Sinne der *Qualifikationsdurchsetzung* wäre zu

erfragen, ob in der Praxis echte Aufstiegs- und Karrierewege für die Absolventinnen und Absolventen der Fortbildung existieren.

Nach wie vor geringer Professionalisierungsgrad

Hoch aktuell erscheint noch heute der Ausgangsbefund des Beitrags: Die Gruppe des betrieblichen Ausbildungspersonals ist durch einen geringen Professionalisierungsgrad und das Fehlen eigener Berufsbilder gekennzeichnet. Während durch die dargestellten Weiterbildungsangebote zumindest die Möglichkeit einer individuellen Professionalisierung (im Sinne des Aufbaus berufspädagogischer Handlungskompetenz) geschaffen wurde, werden bezogen auf das kollektive Bewusstsein der Berufsgruppe deutliche Professionalisierungsdefizite angemahnt. So fehlen bis heute professionelle Standards, die das Selbstverständnis der Berufsgruppe widerspiegeln.

In jüngerer Zeit nimmt die berufspädagogische Forschung vermehrt Fragen der individuellen Professionalität von Ausbilderinnen und Ausbildern in den Blick. Die einseitige Fokussierung der Professionalisierungsdiskussion auf die individuelle Ebene vernachlässigt jedoch den Zusammenhang zwischen den handelnden Akteuren im Gestaltungsfeld und ihren kollektiven Bezugsgruppen. So geht die Ermangelung eines definierten Berufs oder einer Profession für die Akteure auf der Handlungs- und Rechtfertigungsebene mit dem Fehlen expertenschaftlicher und berufsethischer Standards mit orientierungs- und identitätsstiftender Funktion einher. Als mögliche Bezugswissenschaft ist die Berufs- und Wirtschaftspädagogik gefordert, theoretische Konzepte zu entwickeln und anwendungsorientiert aufzuarbeiten, die der Arbeitssituation und den Rahmenbedingungen des Ausbildungspersonals Rechnung tra-

gen – denn nur so können sie eine tatsächliche Orientierungsleistung entfalten. Eine gelungene *Qualifikationsvermittlung* (im Sinne der Beschreibung berufspädagogischer Handlungskompetenz) kann nicht ausschließlich auf der Übertragung von Konzepten aus der Lehrkräftebildung fußen.

Der Elefant im Raum: informelle Kompetenzen

Ein dritter Punkt fällt ins Auge, obwohl – oder gerade, weil – er im Artikel keine Rolle spielt: informelle Kompetenzen. Aufgrund der geringen formalen berufspädagogischen Qualifizierung des Ausbildungspersonals ist jedoch – damals wie heute – davon auszugehen, dass ein wesentlicher Teil des Kompetenzerwerbs als Erfahrungslernen während der Ausbildungstätigkeit stattfindet. Trotzdem hat auch die Einführung des Weiterbildungssystems bislang nicht dazu beigetragen, informelle berufspädagogische Kompetenzen erfahrener Ausbilder/-innen festzustellen und einzubinden.

Klar ist, dass wir zurzeit zu wenig darüber wissen, wie Ausbilder/-innen in der Auseinandersetzung mit der realen Praxis lernen. Im Rahmen empirischer Forschung gilt es, mehr über die Auslöser, den Verlauf und das Ergebnis informeller Lernprozesse zu erfahren. Eng verbunden mit der Frage nach der Identifizierung und Anerkennung informell erworbbener Kompetenzen sind Fragen rund um die Ermöglichung und Förderung des Lernens im Prozess der Arbeit. Dabei muss eine durchdachte *Qualifikationsvermittlung* (im Sinne der Förderung von Kompetenzentwicklung) dem Umstand Rechnung tragen, dass sich ein relevanter Teil der erforderlichen Kompetenzen des Ausbildungspersonals erst in der Auseinandersetzung mit der realen Praxis entwickeln kann. ◀



Ausbildung
gestalten

6 neue Umsetzungshilfen zum Ausbildungsstart 2025



Die Publikationen der Reihe „Ausbildung gestalten“ bieten praxisorientierte Unterstützung für die Umsetzung der Berufsausbildung:

- ▶ Erläuterungen zu den Ausbildungsrahmenplänen
- ▶ Praxisbeispiele
- ▶ Wissenswertes zu Ausbildungsmethoden
- ▶ Rahmenlehrpläne und exemplarische Lernsituationen
- ▶ Informationen zu den Prüfungen
- ▶ Checklisten und Muster



Umsetzungshilfen gibt es zu rund 130 Ausbildungsberufen. Alle Titel stehen auf der Webseite des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) **zum kostenlosen Download** bereit:

www.bibb.de/ausbildungsgestalten

Forschungsergebnisse zum betrieblichen Aus- und Weiterbildungspersonal



Betriebliches Aus- und Weiterbildungspersonal im Fokus der Berufsbildungsforschung

SANDRA BOHLINGER; INA KRAUSE; JULIANA DIENEL; LUISA KRESSE; MANUELA NIETHAMMER (Hrsg.), wbv Verlag 2024, 328 S., DOI (E-Book): 10.3278/9783763976362

Das betriebliche Aus- und Weiterbildungspersonal hat eine Schlüsselrolle für gelingende berufliche Bildungsprozesse. Damit ist es absolut notwendig, sich dem betrieblichen Bildungspersonal auch in der Berufsbildungsforschung anzunehmen. Auch vor dem Hintergrund, dass ein großer Anteil dieser Berufsgruppe zu den Babyboomerzählt und mit dem gesammelten Erfahrungswissen in den nächsten Jahren den Arbeitsmarkt verlassen wird, sind forschungsbegründete bildungspolitische Weichenstellungen notwendig. Der systemische Rahmen und die Gelingensbedingungen betrieblicher Bildungsprozesse sind zudem viel zu selten im Fokus von Berufsbildungsforschung. Aus diesen Gründen ist der vorliegende Sammelband ein erfreulicher Versuch, eine aktuelle Bestandsaufnahme zum Thema beizusteuern.

Der Sammelband gliedert sich in vier Abschnitte:

- Gelingensfaktoren für eine professionelle Aus- und Weiterbildung in Betrieb und Praxis
- Anforderungen und Qualifikationskonzepte für Aus- und Weiterbildungspersonal
- Wandel von Lernformen und Lernorten in der Aus- und Weiterbildung
- Betriebliches Aus- und Weiterbildungspersonal als Begleitende der nachhaltigen Transformation.

Die im Band versammelten Beiträge basieren sowohl auf Qualifizierungsarbeiten als auch auf Ergebnissen aus Förderprogrammen.

Der Einstieg erfolgt über Blitzlichter auf Gelingensfaktoren für die professionelle Weiterentwicklung des Aus- und Weiterbildungspersonals. Diese sind sicherlich relevant, die Auswahl erscheint jedoch etwas zufällig. Schwerpunkt des Bandes ist der zweite Abschnitt, der sich mit Kompetenzanforderungen und Qualifizierungskonzepten befasst. Hier wird die Heterogenität der betrachteten Berufsgruppe deutlich: Sie reicht von der Praxisanleitung in der Pflege über Fachkräfte der Arbeits- und Berufsförderung bis hin zu Ausbildungskräften im gewerblich-technischen Bereich. Hinzukommen Artikel zum betrieblichen Weiterbildungspersonal, zu Weiterbildungsentoren und der Rolle von Weiterbildnern beim Technologietransfer. Trotz dieser Bandbreite bleiben große Themenfelder unberücksichtigt, so etwa die Herausforderungen von ausbildenden Fachkräften, Anforderungen im Kontext von mobilem Lernen oder die Erweiterung des Aufgabenspektrums des Ausbildungspersonals (Stichworte sind hier: Gewinnung, Onboarding und Halten von Auszubildenden). Forschungsarbeiten zum Einfluss der Digitalisierung auf das betriebliche

Bildungspersonal werden im dritten Kapitel vorgestellt. Hier wird der Bogen vom Stand der Weiterbildung im Themenfeld der Digitalisierung über das Thema Medienkompetenz bis hin zu den didaktischen Möglichkeiten von Lernfabriken in der Weiterbildung gespannt. Mit Forschungsergebnissen zur Rolle des Bildungspersonals und zu Anforderungen an Weiterbildung im Kontext von Nachhaltigkeit (BBNE) schließt der Band.

Fazit: Die besondere Bedeutung des Aus- und Weiterbildungspersonals wird in Wissenschaft und Politik allenthalben hervorgehoben. Dies verdeutlicht auch das breite Spektrum an Themen und Fragestellungen in diesem Band. Die hier präsentierte Vielfalt erschwert jedoch den fokussierten Blick. Ein stärkerer gegenseitiger Bezug der Beiträge wäre wünschenswert gewesen und könnte zur vertieften und systematischen Auseinandersetzung mit den Arbeitsbedingungen, den Herausforderungen und dem Qualifizierungsbedarf der heterogenen Berufsgruppe beitragen. Es wird deutlich, dass es weiterer Anstrengungen bedarf, um diese so wichtigen betrieblichen Akteure durch Berufsbildungsforschung sichtbarer zu machen und durch Forschung generierte Impulse in die berufsbildungspolitischen Diskurse, aber auch in Unterstützungsstrukturen und Weiterbildungsangebote einfließen zu lassen. Der Band bietet hierfür unterschiedliche thematische Facetten an, die als Grundlage für weiterführende Arbeiten dienen können. ◀



MONIKA HACKEL
Dr., Abteilungsleiterin im
BIBB
hackel@bibb.de

Neuerscheinungen aus dem BIBB

Verzeichnis der anerkannten Ausbildungsberufe 2025



Das Verzeichnis informiert über alle 327 nach BBiG/HwO anerkannten Ausbildungsberufe und den Beruf Schiffsmechaniker/-in sowie über Fortbildungsregelungen und Ausbildungsregelungen für behinderte Menschen. Zum Ausbildungsbeginn 2024 traten acht modernisierte Ausbildungsberufe in Kraft. Das Verzeichnis wird seit 1977 vom BIBB herausgegeben und erscheint jährlich.

BIBB (Hrsg.): Verzeichnis der anerkannten Ausbildungsberufe 2025. Bonn 2025. Kostenloser Download: www.bibb.de/dienst/publikationen/de/20423

Leitfaden – Qualität der betrieblichen Berufsausbildung



Die Qualität der Ausbildung steht und fällt mit dem Engagement der Akteurinnen und Akteure in den Betrieben. Der Leitfaden stellt erprobte Handlungs- und Reflexionshilfen für die tägliche Ausbildungspraxis zusammen und liefert Ansätze zur Qualitätsverbesserung.

BIBB (Hrsg.): Leitfaden – Qualität der betrieblichen Berufsausbildung. 3. Aufl. Bonn 2025. Kostenloser Download: www.bibb.de/dienst/publikationen/de/20144

Begleitung und Evaluation der Bildungsprämie



In diesem Daten- und Methodenbericht werden Daten beschrieben und dokumentiert, die im Kontext des Programms der Bildungsprämie erhoben wurden. Von 2009 bis 2022 konnten mit der Bildungsprämie Weiterbildungsmaßnahmen unterstützt werden, die berufsspezifische Kenntnisse vermitteln. Angesiedelt war die Programmstelle der Bildungsprämie beim BIBB.

B. VAN BERK; A. FRIEDRICH: Daten zur wissenschaftlichen Begleitung und Evaluation der Bildungsprämie. Bonn 2025. Kostenloser Download: www.bibb.de/dienst/publikationen/de/download/20346

Struktur und Aufwand des betrieblichen Ausbildungspersonals



In der dualen Ausbildung trägt das betriebliche Ausbildungspersonal eine hohe Verantwortung, da es ein zentraler Baustein für die Vermittlung von Fähigkeiten und Fertigkeiten ist. Trotz der offensichtlichen Bedeutung des Ausbildungspersonals gibt es nur wenige empirische Befunde zur Qualifikationsstruktur und zum Zeitaufwand der Ausbilder/-innen in Betrieben. Der Beitrag, der auf Kosten-Nutzen-Erhebungen des BIBB basiert, schließt diese Lücke.

G. SCHÖNFELD; F. WENZELMANN; H. PFEIFER: Struktur und Aufwand des betrieblichen Ausbildungspersonals. Empirische Analysen auf Basis der BIBB-Kosten-Nutzen-Erhebungen. Bonn 2024. Kostenloser Download: www.bibb.de/dienst/publikationen/de/19934

Fachkonzept zur Schulsozialberatung



Das Fachkonzept zur Implementierung von Schulsozialberatung an Pflegeschulen nimmt insbesondere Personen in den Blick, die eine Umschulung zur Pflegefachfrau/zum Pflegefachmann anstreben. Die Veröffentlichung bietet nicht nur eine praxisorientierte Anleitung für die Implementierung von Schulsozialberatung, sondern verdeutlicht auch die strategische Bedeutung dieser Maßnahme für die Zukunft der Pflegebildung.

M. ASPEL; I. SIMON; CH. KLEIN; W. VON GAHLEN-HOOPS; CH. MICUS-LOOS: Fachkonzept zur Implementierung von Schulsozialberatung an Pflegeschulen nach ParAScholaBi. Bonn 2025. Kostenloser Download: www.bibb.de/dienst/publikationen/de/download/20486

Durchlässigkeit im Bildungssystem



Die Förderung von Durchlässigkeit im Bildungssystem ist ein bedeutendes bildungspolitisches Thema in Deutschland. In den letzten Jahren wurde eine Reihe von formalen Voraussetzungen geschaffen, um Übergänge innerhalb der Bildungsbereiche sowie zwischen akademischer und beruflicher Bildung zu erleichtern. In der Praxis werden die bestehenden Möglichkeiten allerdings immer noch selten genutzt. Vor diesem Hintergrund liefert die Broschüre einen umfassenden Überblick zum Thema. BIBB (Hrsg.): Durchlässigkeit im Bildungssystem. Möglichkeiten zur Gestaltung individueller Bildungswege. 2. Aufl. Bonn 2025. Kostenloser Download: www.bibb.de/dienst/publikationen/de/20141

Modulcurriculum für die Praxisanleitungsqualifikation



Das Modulcurriculum für die Zusatzqualifikation zur hochschulischen Praxisanleitung wurde im Rahmen eines vom BIBB beauftragten Forschungsprojekts als curriculare Grundlage für hochschulische Weiterbildungseinrichtungen entwickelt. Es ist zugeschnitten auf Pflegefachpersonen mit abgeschlossener hochschulischer Pflegeausbildung oder mit einem pflegespezifischen Bachelorstudium.

N. DUVENECK; M. RAHNER; I. DARmann-FINCK: Modulcurriculum für die Praxisanleitungsqualifikation. Ein hochschulisches Bildungsangebot. Bonn 2025. Kostenloser Download: www.bibb.de/dienst/publikationen/de/20129

Berufsbildungsforschung



Der referierte Sammelband geht der Frage nach, welche Wirkung Ergebnisse der Berufsbildungsforschung entfalten. Dazu werden verschiedene Wirkungsfelder in den Blick genommen: Die Wirkung der Berufsbildungsforschung

- auf die Praxis
- auf die Politik
- auf die Forschung selbst sowie
- Interdependenzen der drei Bereiche untereinander.

Aufgezeigt wird ebenfalls, wodurch wirksame Transferbeziehungen und -mechanismen gekennzeichnet sind. B. RÖDEL; H. ERTL; S. LIEBSCHER (Hrsg.): Berufsbildungsforschung. Rezeption – Translation – Transfer. Bonn 2025. Kostenloser Download: www.bibb.de/dienst/publikationen/de/download/20158

(Alle Links: Stand 16.07.2025)

Die besondere Zahl

626.106 Ausbilder/-innen

waren 2023 bei den zuständigen Stellen registriert.



Bundesweit waren 2023 insgesamt 626.106 Ausbilder/-innen in allen Ausbildungsbereichen registriert. Davon entfielen 47,5 Prozent auf den Bereich Industrie und Handel, 31,6 Prozent auf das Handwerk und 13,8 Prozent auf die Freien Berufe. In der Landwirtschaft waren es 3,8 Prozent, im Öffentlichen Dienst 3,0 Prozent und in der Hauswirtschaft 0,3 Prozent. Gegenüber dem Vorjahr ist die Gesamtzahl um 2.370 gesunken.

Quelle: STATISTISCHES BUNDESAMT: BERUFSBILDUNGSSTATISTIK 2023

Vorschau



4/2025 Innovationen durch KI

KI verändert die Art und Weise, wie wir arbeiten und lernen. Die Ausgabe geht der Frage nach, worin diese Veränderungen genau bestehen und welche Konsequenzen sich daraus ergeben. Erscheint im November 2025

1/2026 Fachkräftepotenziale

Erscheint im Februar 2026

IMPRESSUM

Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis

54. Jahrgang, Heft 3/2025, August 2025
Redaktionsschluss 16.07.2025

Herausgeber

Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB)

Der Präsident

Friedrich-Ebert-Allee 114–116, 53113 Bonn

Redaktion

Christiane Jäger (verantw.),

Ute Jaskolski-Thiart, Dr. Britta Nelskamp,

Arne Schambeck, Laura Weber

Telefon: (0228) 107-1723

bwp@bipp.de, www.bwp-zeitschrift.de

Beratendes Redaktionsgremium

Dr. Belinda Aeschlimann, Eidgenössische Hochschule für Berufsbildung, Zollikofen; Prof. Dr. Robin Busse, TU Darmstadt; Dr. Margit Ebbinghaus, BIBB; Dr. Hannelore Mottweiler, BIBB; Dr. Daniel Neff, BIBB; Frank Neises, BIBB; Dr. Philipp Schnell, Österreichisches Institut für Berufsbildungsforschung, Wien; Prof. Dr. Elke Schwing, Roche Diagnostics Mannheim

Copyright

Die veröffentlichten Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Nachdruck, auch auszugsweise, nur mit Genehmigung des Herausgebers. Manuskripte gelten erst nach Bestätigung der Redaktion als angenommen. Namentlich gezeichnete Beiträge stellen nicht unbedingt die Meinung des Herausgebers dar. Unverlangt eingesandte Rezensionsexemplare werden nicht zurückgesandt.

ISSN 0341-4515

Haftung

Für die Inhalte externer Links übernimmt das BIBB keine Haftung. Dafür sind ausschließlich deren Betreiber verantwortlich.

Gestaltung und Satz

Datagroup-Int SRL,
300665 Timișoara, Rumänien

Grafik, Illustration

Seiten 19, 43, 66 und Poster
Satzpunkt Ursula Ewert GmbH,
95445 Bayreuth

www.satzpunkt-ewert.de

Druck

Memminger MedienCentrum,
87700 Memmingen

Verlag

Franz Steiner Verlag
Maybachstr. 8, 70469 Stuttgart
Telefon: (0711) 25 82-0 / Fax: -390
service@steiner-verlag.de

Geschäftsführung

Dr. Benjamin Wessinger,
Leonie Haas-Rotta,
Thomas Koch,
Nils Wörner

Verlagsleitung

Dr. Thomas Schaber

Anzeigen

Valerie Noller
Telefon: (0711) 25 82-497
vnoller@steiner-verlag.de

Bezugspreise und Erscheinungsweise

Einzelheft 14,80 € zzgl. Versandkosten (Inland: 4,60 €, Ausland: 6,20 €); Jahresabonnement 52 € zzgl. Versandkosten (Inland: 17,60 €, Ausland: 24,80 €). Alle Preise inkl. MwSt. Preisänderungen vorbehaltlich. Erscheinungsweise: vierteljährlich.

Kündigung

Die Kündigung kann bis drei Monate vor Ablauf eines Jahres beim Verlag erfolgen.



Mit Beiträgen von

Sylvia Rahn, Jürgen Seifried, Birgit Ziegler, Anne Stellmacher, Katja Driesel-Lange, Michael Thoma, Heike Welte, Silke Lange, Dietmar Frommberger, Bastian Blomberg, Tobias Langner, Dina Kuhlee, Edgar Hahn, Stefan Behrendt, Johanna Telle Zips, Peer Leske, Carolin Frank, Claudia Schuchart, Josephine Berger, Renan Nunes Vairo, Friederike Korneck, Verena Oestermann, Ulrike Weyland, Wilhelm Koschel, Karin Rebmann, Florian Berding, Heike Jahncke, Ralf Benölken, Andrea Neuenfeldt

Lehrpersonen an berufsbildenden Schulen im Spiegel empirischer Forschung

Herausgegeben von Sylvia Rahn, Jürgen Seifried und Birgit Ziegler

**Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik –
Beihefte | 34**

Lehrpersonen an berufsbildenden Schulen sind selten explizit Gegenstand der empirischen Forschung zum Lehrberuf und zur Lehrpersonenbildung. In den Stichproben umfangreicher Studien sind sie in der Regel unterrepräsentiert und werden im Vergleich zu anderen Lehrämtern kaum in den Blick genommen. Daher liefert der aktuelle Forschungsstand nur begrenzte Erkenntnisse über mögliche Besonderheiten der Lehrkräfte an berufsbildenden Schulen und deren beruflicher Tätigkeit. Vor diesem Hintergrund zielen verschiedene berufs- und wirtschaftspädagogische Initiativen darauf, die empirische Lehrer:innenforschung zu stärken und auszubauen. Diesem Ziel fühlt sich auch dieses Beiheft verpflichtet. Es bietet einen Überblick über aktuelle empirische Studien und deckt dabei ein breites Spektrum ab: von der Berufswahl über Aspekte der professionalen Entwicklung bis hin zu Erkenntnissen zu Unterrichtswahrnehmungen, epistemischen Überzeugungen und grundlegenden Orientierungen im Fachstudium von Lehrpersonen an berufsbildenden Schulen.

Franz Steiner Verlag

2025

304 Seiten

39 s/w Abb., 38 Tab.

978-3-515-13787-4 Kartoniert

978-3-515-13793-5 E-Book

Bitte bestellen Sie bei:
service@steiner-verlag.de



►►► Hermann-Schmidt-Preis 2025



Copyright: ihorvsn - Adobe Stock

Thema des Wettbewerbs:

Künstliche Intelligenz in der beruflichen Bildung – Innovationen für Aus- und Weiterbildung

Mit dem Hermann-Schmidt-Preis für innovative Berufsbildung zeichnet das Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) im Jahr 2025 gezielt Projekte und Initiativen aus, die praxisnahe und innovative Konzepte zur Nutzung von Künstlicher Intelligenz (KI) in der beruflichen Aus- und Weiterbildung entwickelt und erfolgreich umgesetzt haben.

► **Der Hermann-Schmidt-Preis ist mit 3.000 Euro dotiert**

Die unabhängige Fachjury kann weitere Wettbewerbsbeiträge mit Sonderpreisen auszeichnen, die mit jeweils 1.000 Euro dotiert sind.

► **Nehmen Sie teil!**

Antragsberechtigt sind Betriebe, berufliche Schulen sowie berufliche Bildungseinrichtungen in Kooperation mit Betrieben und/oder beruflichen Schulen.

► **Bewerbungsfrist: 10. Oktober 2025**

Informationen unter:

www.bibb.de/hermannschmidtpreis-2025