

WORKING PAPER FORSCHUNGSFÖRDERUNG

Nummer 401, März 2026

Lern- und Entwicklungsaufgaben des Ausbildungspersonals

Ergebnisse einer strukturierten Literaturanalyse nach PRISMA

Mattia Lisa Müller, Jule Marie Dreßen, Clarissa Pascoe,
Kathrin Gerhardus und Martin Frenz

Auf einen Blick

Das betriebliche Bildungspersonal trägt wesentlich zur Qualität beruflicher Bildung bei, steht jedoch steigenden Anforderungen gegenüber. Über Lern- und Entwicklungswege der Ausbilder:innen in der Praxis ist wenig bekannt. Ihre Kompetenzentwicklung findet häufig als Erfahrungslernen im Berufsalltag statt. Ziel des Projekts ist der Aufbau einer gesicherten Erkenntnisbasis für die pädagogisch-didaktische Gestaltung von Qualifizierungsmaßnahmen. Als erster Schritt wurde eine systematische Literaturanalyse durchgeführt. Die Ergebnisse verdeutlichen, wie informelles Lernen, kollegialer Austausch und organisationale Bedingungen die pädagogische Kompetenzentwicklung beeinflussen.

© 2026 by Hans-Böckler-Stiftung
Georg-Glock-Straße 18, 40474 Düsseldorf
www.boeckler.de



„Lern- und Entwicklungsaufgaben des Ausbildungspersonals“ von
Mattia Lisa Müller, Jule Marie Dreßen, Clarissa Pascoe, Kathrin Gerhardus und
Martin Frenz ist lizenziert unter

Creative Commons Attribution 4.0 (BY).

Diese Lizenz erlaubt unter Voraussetzung der Namensnennung des
Urhebers die Bearbeitung, Vervielfältigung und Verbreitung des Materials
in jedem Format oder Medium für beliebige Zwecke, auch kommerziell.
(Lizenztext: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/de/legalcode>)

Die Bedingungen der Creative-Commons-Lizenz gelten nur für Originalmaterial.
Die Wiederverwendung von Material aus anderen Quellen (z. B. mit Quellen-
angabe gekennzeichnete Schaubilder, Abbildungen, Fotos und Textauszüge)
erfordert ggf. weitere Nutzungsgenehmigungen durch den jeweiligen Rechte-
inhaber.

ISSN 2509-2359

Inhalt

Zusammenfassung.....	5
1. Projekt: Lern- und Entwicklungsaufgaben des Ausbildungspersonals.....	8
1.1 Ausgangslage und Forschungsbedarf.....	8
1.2 Zielsetzung und Fragestellung	9
1.3 Konzept und Vorgehen	11
2. Strukturierte Literaturanalyse zu Lern- und Entwicklungsprozessen des betrieblichen Ausbildungspersonals.....	13
2.1 Methodik	13
2.2 Ergebnisse.....	19
2.3 Reflexion der methodischen Konzeption	34
3. Zusammenfassung und Ausblick.....	37
Literatur.....	41
Autorinnen und Autoren	51

Abbildungen

Abbildung 1: Forschungsdesign des Projekts Lern- und Entwicklungsprozesse des Ausbildungspersonals	12
Abbildung 2: Inhaltsanalytisches Kategoriensystem	17
Abbildung 3: Phasen eines Scoping Reviews nach PRISMA inklusive der Trefferanzahlen der vorliegenden Analyse	18
Abbildung 4: Fokussierte Funktionsprofile in den analysierten Publikationen	22
Abbildung 5: Publikationsanzahl der analysierten Volltexte für die methodischen Vorgehensweisen zwischen 1979 und 2025	22
Abbildung 6: Vergleich der methodischen Vorgehensweisen nach Anzahl relevanter Volltexte.....	35

Tabellen

Tabelle 1: Verwendete Suchbegriffe für die strukturierte Literaturanalyse	15
Tabelle 2: Auswahlkriterien zur Beurteilung der Relevanz der Quellen für die vorliegende Analyse	16
Tabelle 3: Anzahl der Ergebnisse nach Datenbanksuche	16
Tabelle 4: Deskriptive Ergebnisse der strukturierten und der nicht strukturierten Literaturanalyse	20

Zusammenfassung

Über die hohe Relevanz des betrieblichen Bildungspersonals für die Qualität beruflicher Bildung herrscht in Wissenschaft, Politik und Wirtschaft weitgehend Einigkeit (Bahl 2018; Grollmann/Ulmer 2020; Kohl/Diettrich/Faßhauer 2021). Steigende Anforderungen resultieren aus Entwicklungen wie dem demographischen Wandel, der Digitalisierung der Lern- und Arbeitsprozesse sowie der Notwendigkeit zur Integration heterogener Lernendengruppen (Nicklich/Blank/Pfeiffer 2022). Im Zuge des technischen Wandels wird dem Ausbildungspersonal eine „Schlüsselrolle“ zugesprochen: Sie müssen permanent mit dynamischen fachlichen Entwicklungen Schritt halten (Baum et al. 2022; Nicklich/Blank/Pfeiffer 2022).

Im Gegensatz zur gesellschaftlichen Relevanz steht der Mangel an berufspädagogischer Forschung zum betrieblichen Ausbildungspersonal (Bahl/Brünner 2018; Meyer 2020, 2023). Über Lern- und Entwicklungswege in der Praxis ist wenig bekannt (Pätzold 2013). Kompetenzentwicklung findet im Wesentlichen als Erfahrungslernen im Berufsalltag statt (Bahl et al. 2012; Kremer 2008). Empirische Vorarbeiten identifizierten fünf typische Spannungsfelder im Übergang zur Ausbildungstätigkeit. Aufbauend auf diesen Erkenntnissen ist es notwendig, z. B. mehr über die Reihenfolge der Bearbeitung dieser Entwicklungsaufgaben zu erfahren (Pascoe 2023).

Das übergeordnete Ziel des Projekts ist dementsprechend die Schaffung einer gesicherten Erkenntnisbasis, die als Grundlage für die pädagogisch-didaktische Gestaltung von Qualifizierungsmaßnahmen dienen kann (Meyer 2008). Der folgende Beitrag fokussiert die Umsetzung und die Ergebnisse des ersten Zugangs zum Forschungsfeld, der strukturierten Literaturanalyse zu Lern- und Entwicklungsprozessen von betrieblichem Ausbildungspersonal.

Die Analyse erfolgte als Scoping Review nach PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic reviews and Meta-Analyses) (Page et al. 2021; Tricco et al. 2018). Die Recherche nutzte Datenbanken wie das Fachportal Pädagogik und Scopus in einem unbegrenzten Suchzeitraum (Durchführung von Januar bis Februar 2025). Nach Sichtung von 3448 Treffern, der Anwendung festgelegter Auswahlkriterien sowie einem Abgleich mit den Quellen der Beschreibung des Forschungsstands von Pascoe (2023) wurden 14 relevante Volltexte in die Analyse eingeschlossen.

Die Auswertung erfolgte mittels qualitativer Inhaltsanalyse, basierend auf einem deduktiv-induktiven Kategoriensystem, das die Struktur von Pascoe (2023) aufgriff und um induktive Kategorien wie „Spezifika im Handwerk“ erweiterte. Die Ergebnisse der systematischen Analyse sind in diesem Sinne als eine Ergänzung des in Pascoe (2023) dargestellten

umfangreichen, jedoch nicht systematisch recherchierten Forschungsstandes zu sehen.

Die 14 analysierten Beiträge waren je zur Hälfte empirische Studien und konzeptionelle Beiträge. Die fokussierte Zielgruppe bezog sich vorrangig auf universelle Funktionsprofile (neun Beiträge), in drei Beiträgen befassten sich die Autor:innen mit hauptamtlichen Ausbilder:innen und in zwei Beiträgen mit nebenamtlichen Ausbilder:innen. Eine Zunahme an Publikationen zeigte sich insbesondere zwischen 2006 und 2020. Inhaltsanalytisch können folgende Ergebnisse zusammengefasst werden:

Ausbilder:innen sind in der Regel fachlich qualifizierte Fachkräfte (Lauterbach/Neß 1999). Der Kompetenzerwerb erfolgt maßgeblich non-formal durch selbstorganisiertes, erfahrungsbasiertes Lernen, wobei Raum für Reflexion und Austausch wichtig sind (Weiß 2011). Die Priorisierung zwischen fachlicher und pädagogischer Eignung ist sektorabhängig (Ebbinghaus 2011).

Besonders in kleinen und mittleren Unternehmen ist die Ausbildungstätigkeit durch Mehrfachbelastung gekennzeichnet. Die Aufgaben verschieben sich hin zu Organisation, didaktischer Feinplanung und der Funktion als Moderator (Lauterbach/Neß 1999; Pätzold 2008; Weiß 2011). Das zentrale Hindernis für pädagogisches Handeln ist die Dominanz ökonomischer Interessen (Pongratz 1998). Standardisierte Abläufe und Bürokratie, insbesondere in Großbetrieben, erschweren die pädagogische Öffnung (Lauterbach/Neß 1999; Pongratz 1998).

Die Rolle von Ausbilder:innen ist ein komplexes Gefüge, das Elemente von Fachkraft, Erzieher:innen und Moderator:innen vereint (Heister 1991; Lauterbach/Neß 1999). Obwohl die Fachkompetenz als zentrale Grundlage gilt (Heister 1991), verstehen sich Ausbilder:innen zunehmend als pädagogisch handelnde Fachkräfte (Lauterbach/Neß 1999). Ausbildungsbeauftragte verstehen sich in ihrer Doppelrolle jedoch primär als Fachleute (Heister 1991; Pätzold 1986).

Betriebliche Rationalitäten, Unternehmenskultur und individuelle Orientierungen prägen die Deutungsmuster der Ausbilder:innen im Umgang mit Anforderungen und Konflikten (Heister 1991; Pätzold 1986).

Der Kompetenzerwerb erfolgt hauptsächlich durch „learning by doing“, Selbststudium und kollegialen Erfahrungsaustausch (Weiß 2011). Fehlende Qualifikation korreliert mit häufigeren Ausbildungsabbrüchen in Betrieben ohne Personal, das nach der Ausbildereignungsverordnung (AEVO) qualifiziert ist (Pätzold 2008). Pädagogische Weiterentwicklung gelingt vor allem dann, wenn Ausbilder:innen darin eine Verbesserung ihrer Arbeitssituation erkennen (Pongratz 1998).

Nebenberufliche Ausbilder:innen in kleinen Handwerksbetrieben orientieren ihr Handeln stark an der eigenen Ausbildungserfahrung (Leidner

2001). Das Hauptziel der Förderung von Selbstständigkeit wird oft pragmatisch als Entlastung der eigenen Arbeit interpretiert (Leidner 2001). Pädagogische Konzepte wie selbstgesteuertes Lernen sind kaum verankert, da die Ausbildung stark auftragsorientiert ist (Leidner 2001). Verbesserungsmöglichkeiten sehen die nebenberuflichen Ausbilder:innen primär in kollegialer Unterstützung und Reduzierung des Zeitdrucks (Leidner 2001).

Der Vergleich der systematischen (N = 27) und der nicht systematischen Aufarbeitung (Pascoe 2023) ergab eine Überschneidung von 14 Volltexten. Die strukturierte Analyse fand weniger Treffer in Handbüchern oder Enzyklopädien. Dies legt nahe, dass die systematische Recherche in der Berufspädagogik durch die gezielte Suche nach Handbuchbeiträgen und ggf. die Schneeballmethodik ergänzt werden sollte, um alle einschlägigen Quellen zu berücksichtigen.

Die inhaltsanalytische Auswertung führte insgesamt zu kongruenten Aussagen bezogen auf die Lern- und Entwicklungsprozesse des Ausbildungspersonals, wobei die systematische Analyse einen weiteren Sektor (Handwerk) umfasste und die gesamte Bandbreite der Funktionsprofile des ausbildenden Personals einschloss.

1. Projekt: Lern- und Entwicklungsaufgaben des Ausbildungspersonals

Das erste Kapitel beschreibt kurz die Konzeption des Forschungsprojektes „Lern und Entwicklungsaufgaben des Ausbildungspersonals“. Kapitel 1.1 legt die Ausgangslage und den Forschungsbedarf zur Rolle des betrieblichen Ausbildungspersonals in der beruflichen Bildung dar. Kapitel 1.2 formuliert darauf aufbauend die Zielsetzung und Forschungsfragen. Kapitel 1.3 stellt das methodische Forschungskonzept des Projekts vor. Das erste Kapitel legt damit die inhaltliche und methodische Basis für die weiteren Analysen des Projekts.

1.1 Ausgangslage und Forschungsbedarf

Über die Relevanz des betrieblichen Ausbildungspersonals für die Qualität beruflicher Bildung herrscht in Wissenschaft, Politik und Wirtschaft eine große Einigkeit (Bahl 2018; Bahl/Brünner 2018; Beicht et al. 2009; Faßhauer et al. 2020; Grollmann/Ulmer 2020; Kohl/Diettrich/Faßhauer 2021; Meyer 2008). Dabei werden die kontinuierlich steigenden Anforderungen an das Bildungspersonal vor dem Hintergrund unterschiedlicher Entwicklungen diskutiert.

Hierzu gehört neben dem demographischen Wandel und dem damit einhergehenden Fachkräftemangel, auch der Aufgaben- und Rollenwandel des ausbildenden Personals, die zunehmende Heterogenität der Lernendengruppen sowie die Digitalisierung der Lern- und Arbeitsprozesse (Brater/Wagner 2008; Faßhauer 2017; Faßhauer/Vogt 2013; Grollmann/Ulmer 2020; Hellpoldt 2016; Janke/French/Weber 2017; Nicklich/Blank/Pfeiffer 2022; Severing 2017; Tutschner/Haasler 2012).

In einem augenscheinlichen Gegensatz zur gesellschaftlichen Relevanz und dem herausfordernden Aufgabenprofil der Akteur:innen beruflich-betrieblicher Bildung steht ihre mangelnde Repräsentation in der berufspädagogischen Forschung und den disziplinären Diskursen (Bahl/Brünner 2018; Brünner 2021; Kohl/Diettrich/Faßhauer 2021; Meyer 2020, 2023; Ulmer 2019). Dementsprechend ist über die Lern- und Entwicklungswege von Ausbilder:innen in der betrieblichen Praxis bis heute wenig bekannt (Pätzold 2013).

Formal wird die berufspädagogische Qualifizierung des Ausbildungspersonals durch die Eignungsprüfung nach Ausbildereignungsverordnung (AEVO) geregelt. Dabei erfolgen die Fachausbildung und die ar-

beits- und berufspädagogische Qualifizierung des ausbildenden Personals typischerweise getrennt voneinander. Bezüge zwischen ursprünglicher Berufsarbeit und Bildungsarbeit müssen Ausbilder:innen selbst herstellen (Kohl/Dietrich/Faßhauer 2021).

Bahl et al. (2012) stellen fest, dass die pädagogisch-didaktischen Inhalte der AEVO keine nennenswerte Rolle für das Handeln der Ausbildungskräfte spielen (Bahl 2018). Fort- und Weiterbildungsangebote mit pädagogisch-didaktischen Schwerpunkten werden zudem von der Zielgruppe zurückhaltend nachgefragt (Meyer 2020).

Vor diesem Hintergrund ist davon auszugehen, dass Kompetenzentwicklung im Wesentlichen als Erfahrungslernen im Berufsalltag stattfindet (Bahl et al. 2012; Kremer 2008). Hier stellt insbesondere der Übergang von der Facharbeit in die Ausbildungstätigkeit eine relevante berufsbiographische Phase dar. Angesichts dessen wurde im Rahmen einer rekonstruktiven Fallstudie das Erleben und Bewältigen von Herausforderungen im Zuge des Übergangs in die hauptamtliche Ausbildungstätigkeit bereits empirisch untersucht (Pascoe 2023).

1.2 Zielsetzung und Fragestellung

Übergeordnetes Ziel des vorliegenden Projekts ist die Schaffung einer gesicherten Erkenntnisbasis, die ein Teil der Grundlage für die pädagogisch-didaktische Gestaltung von Qualifizierungsmaßnahmen für die Zielgruppe des betrieblichen Ausbildungspersonals sein kann. Um mehr darüber zu erfahren, wie sich Lern- und Entwicklungsprozesse von Fachkräften, in der Auseinandersetzung mit der realen beruflichen Praxis gestalten lassen, ist die empirische Erfassung und Rekonstruktion der Prozesse im Feld notwendig.

Einen Ansatzpunkt zur Beschreibung beruflicher Lernprozesse in der Auseinandersetzung mit realen Anforderungen des Berufsfelds stellt das Konzept der Entwicklungsaufgaben dar (Gruschka 1985; Havighurst 1953; Hericks 2006). Diese werden verstanden als „komplexe sinnstrukturierende Lernanforderungen, denen sich das Subjekt im Verlaufe seines ‚Lebenszyklus‘ durch Reifung, Kultur und Gesellschaft gegenübergestellt sieht“ (Gruschka/Kutscha 1983, S. 883).

Empirische Vorarbeiten zur Zielgruppe des hauptberuflichen Ausbildungspersonals in der Industrie liegen vor (Pascoe 2022, 2023). Aktuell ist jedoch die Frage offen, in welcher konkreten Form und wann in ihrer Berufsbiographie Ausbilder:innen bestimmte Qualifikationsanforderungen wahrnehmen, wie sie diese bewältigen und welchen Einfluss formale

Qualifizierungsmaßnahmen besitzen. Zudem wurde die Genderperspektive bisher nicht dezidiert betrachtet.

Im Sinne der Qualifikationsforschung ist es, aufbauend auf den Erkenntnissen der Studie von Pascoe (2023), notwendig, mehr über die Bearbeitung dieser Anforderungsbereiche/Entwicklungsaufgaben und die Reihenfolge der Bearbeitung zu erfahren. Hier sollte auch die vorbereitende und berufsbegleitende Qualifizierung von Ausbilder:innen stärker in die Erhebung einbezogen und mit der Bearbeitung der Entwicklungsaufgaben verknüpft werden, um anschließend ggf. Gestaltungsempfehlung hinsichtlich einer wünschenswerten veränderten Qualifikation geben zu können.

Ein übergeordnetes Desiderat des Projektes „Lern- und Entwicklungsaufgaben des Ausbildungspersonals“ stellt die Beschreibung und empirische Absicherung eines heuristischen Kanons von Entwicklungsaufgaben für (angehende) Ausbilder:innen dar. Hierfür wird in einem angemessenen Sample empirisch untersucht, zu welchen Zeitpunkten der Qualifizierung, des Übergangs und der Berufstätigkeit Ausbilder:innen bestimmte Qualifikationsanforderungen wahrnehmen (Keller-Schneider/Hericks 2014).

Dabei werden vor dem Hintergrund der großen Heterogenität der Zielgruppe weitere Funktionsprofile des ausbildenden Personals (ausbildende Fachkräfte und Ausbildungsleitung), weitere Formen der Ausbildungsorganisation, auch außerhalb der Industrie, sowie Ausbildungspersonal für weitere Berufsgruppen systematisch einbezogen.

Folgende Fragestellungen werden im Rahmen des Forschungsvorhabens in einem qualitativ-empirischen Zugang erforscht:

- Welche Entwicklungsaufgaben und -wege können in der Berufsbiographie betrieblicher Ausbilder:innen rekonstruiert werden? In welcher Form, wann und in welcher Reihenfolge treten typische Herausforderungen auf?
- Wie sehen darauf bezogene informelle Lern- und Entwicklungsprozesse aus?
- Welche Faktoren bedingen einen reflexiven Umgang der pädagogischen Tätigkeiten des Bildungspersonals?
- Welche Rolle spielen die pädagogisch-didaktischen Inhalte der Ausbildereignungsverordnung und der zugeordneten Vorbereitungskurse?
- Welche Rolle spielen lokale Praxisgemeinschaften (z. B. in Prüfungsausschüssen, in der Verbundausbildung und in gewerkschaftlichen Strukturen etc.)? Welchen Einfluss haben überregionale kollegiale Bezugsgruppen z. B. ebenfalls in gewerkschaftlichen Strukturen oder auch in sozialen Netzwerken als möglicher Orientierungsrahmen und Ausdruck des Selbstgestaltungswillens der Berufsgruppe?

Durch den berufsbiographischen Zugang sollen die empfohlenen Qualifikationsangebote und die spezifischen Anforderungen der Ausbildungstätigkeit (Entscheidung für pädagogische Tätigkeit, Übergang, Eingangsphase) adressiert werden.

1.3 Konzept und Vorgehen

Zur Beantwortung der Forschungsfragen sind drei empirische Zugänge vorgesehen:

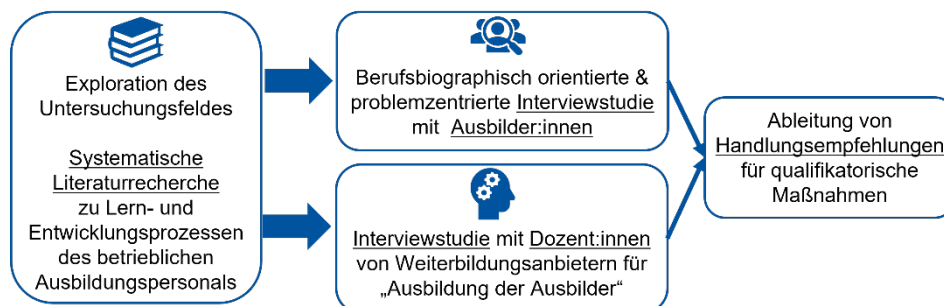
1. Zunächst wird eine systematische Literaturrecherche zur Erhebung des Forschungsstands zum ausbildenden Personal durchgeführt. Die Recherche fasst relevante Forschungsergebnisse zu Lern- und Entwicklungsprozessen des betrieblichen Ausbildungspersonals zusammen und reflektiert diese vor dem Hintergrund der großen Heterogenität der Zielgruppe. Die Umsetzung erfolgt gestützt durch eine wissenschaftlich strukturierte Vorgehensweise zur Erhebung relevanter Literatur und zur Dokumentation der Ergebnisse nach vorgegebenen Standards. Die Ergebnisse des systematischen Reviews sind Gegenstand des zweiten Abschnitts dieses Working Papers.
2. Im folgenden Schritt werden berufsbiographisch orientierte, problemzentrierte Interviews vor dem theoretischen Hintergrund der Entwicklungsaufgaben (Pascoe 2023) mit Ausbilder:innen der unterschiedlichen Funktionsprofile entsprechend der von ihnen durchlaufenden berufsbiographischen Phasen durchgeführt. Dabei wird die mögliche Rolle einer Arbeitnehmer:innen-Vertretung in Abhängigkeit des Samples mit adressiert. Fokus der rekonstruktiven Auswertung sind Anforderungen der beruflichen Praxis in Form von Entwicklungsaufgaben sowie individuelle berufliche Lern- und Entwicklungswege. Darüber hinaus soll die Relevanz der vorbereitenden Qualifizierung sowie die Rolle lokaler und überregionaler Praxisgemeinschaften für das Bewältigungshandeln der Ausbilder:innen in den Blick genommen werden. Die Ergebnisse werden im Rahmen eines Working Papers 2 veröffentlicht.
3. In einem dritten Schritt werden im Rahmen der Fallstudie Interviews mit Dozent:innen der Vorbereitungskurse für die AEVO-Prüfung geführt. In einer Zusammenschau mit den Ergebnissen der Interviews mit den Ausbilder:innen sollen so erste Aussagen über die Wahrnehmung und Wirkung der formalen Ausbilderqualifizierung möglich werden (Veröffentlichung in Working Paper 3).

Eine Herausforderung für die systematische Betrachtung der Zielgruppe des betrieblichen Ausbildungspersonals stellt ihre große Heterogenität dar. In Abhängigkeit von dem Sektor und der Größe des ausbildenden Unternehmens, können sich ihre Qualifikationen und Aufgabenprofile sowie ihre Arbeitssituationen erheblich voneinander unterscheiden (Grollmann/Ulmer 2020; Meyer 2020). Im empirischen Feld sind daher unterschiedliche Funktionsprofile und Formen der Ausbildungsorganisation getrennt zu betrachten und ggf. in die empirischen Untersuchungen systematisch einzubeziehen.

Mit Blick auf die Funktionsprofile des Ausbildungspersonals lassen sich in mittleren und großen Betrieben zwei Strukturen beschreiben. Die erste gruppiert sich um die Ausbildungswerkstatt und kann als hauptberufliche Struktur gekennzeichnet werden. Hier arbeitet die Ausbildungsleitung und hauptberufliche Ausbildungskräfte, die die Organisation der Ausbildung verantworten und üblicherweise die Eignung nach Ausbildereignungsverordnung besitzen. In den betrieblichen Abteilungen, als zweite Struktur, übernehmen in der Regel sogenannte ausbildende Fachkräfte die praktische Anleitung und Betreuung der Auszubildenden am Arbeitsplatz zusätzlich zu ihrer üblichen Tätigkeit (Bahl et al. 2012).

Um ausreichend spezifische und substantielle Ergebnisse zu erzielen, wird die Zielgruppe dieses Vorhabens zunächst eingegrenzt. Da sich die Ausbildung und die Rolle des ausbildenden Personals in unterschiedlichen Domänen stark voneinander unterscheiden, liegt der Fokus dieses Vorhabens auf den gewerblich-technischen Berufen, vorwiegend den industriellen Metall- und Elektroberufen. Innerhalb dieser Domäne sollen hauptberufliche Ausbilder:innen sowie ausbildende Fachkräfte in den Blick genommen werden.

Abbildung 1: Forschungsdesign des Projekts Lern- und Entwicklungsprozesse des Ausbildungspersonals



Quelle: eigene Darstellung

2. Strukturierte Literaturanalyse zu Lern- und Entwicklungsprozessen des betrieblichen Ausbildungspersonals

In Vorbereitung auf die strukturierte Literaturanalyse wurde bekannte vorhandene Literatur zu der Zielgruppe des betrieblichen Ausbildungspersonals gesichtet, um relevante Suchbegriffe zu definieren. Hierbei wurde deutlich, dass in der eingangs genannten empirischen Arbeit von Pascoe (2023) der Forschungsstand zu Fragestellungen mit Blick auf das betriebliche Ausbildungspersonal sehr umfangreich und relativ aktuell aufgearbeitet und beschrieben wurde.

Da es sich hierbei nicht um eine systematische Literaturanalyse handelt, wurde die strukturierte Literaturanalyse dennoch ohne Einschränkung des Suchzeitraums im Januar bis Februar 2025 umgesetzt. Für den weiteren Verlauf wurde entschieden, nach Sichtung aller Quellen der strukturierten Literaturanalyse und der finalen Auswahl der relevanten Volltexte einen Abgleich zwischen den ausgewählten Volltexten der strukturierten Literaturanalyse und den Quellen aus dem beschriebenen Forschungsstand von Pascoe (2023) vorzunehmen. Da eine hohe Überschneidung der ausgewählten Quellen beider Analysen vorlag, wird in der Ergebnisbeschreibung auf die Vorarbeit von Pascoe (2023) aufgebaut.

2.1 Methodik

Eine systematische Literaturrecherche zeichnet sich durch einen definierten, transparenten und reproduzierbaren Recherche- und Dokumentationsprozess aus. Das Vorgehen zielt darauf ab, relevante Publikationen zu einem Thema umfassend zu erfassen, zu bewerten und zu dokumentieren, um subjektive Verzerrungen zu vermeiden und den Forschungsstand in einem festgelegten Suchzeitraum objektiv und möglichst vollständig darzustellen. Sie unterscheidet sich von der klassischen Suche durch klar definierte Kriterien, vorstrukturierte Prozessschritte (von der Fragestellung bis Dokumentation) und die Nutzung mehrerer Datenbanken (Bibliothek der Universität Zürich o. J.; Wetterich/Plänitz 2021).

Im Unterschied dazu, beginnt eine klassische bzw. unsystematische Literaturrecherche mit einer oder wenigen vorliegenden relevanten Quellen und arbeitet sich nach dem Schneeballprinzip von dort ausgehend weiter vor. Durch die Auswertung der Literaturverzeichnisse und Zitatio-

nen einzelner Artikel ist es möglich, schnell einen Überblick über die grundlegende und relevante Literatur zu einem Forschungsthema zu gewinnen. Hierauf aufbauend kann gezielt nach relevanten Autor:innen und Schlagwörtern recherchiert werden. Auch eine Auswertung einzelner Zeitschriften und Buchreihen mit entsprechenden Themenschwerpunkt ist möglich (Universität Hamburg 2024).

Im Folgenden wird das umgesetzte Vorgehen entsprechend der PRISMA-Statements (Preferred Reporting Items for Systematic reviews and Meta-Analyses) für Scoping Reviews als spezielle Form systematischer Übersichten vorgestellt (Page et al. 2021; Tricco et al. 2018). Darüber hinaus werden die verwendeten Parameter, Auswahlkriterien und Trefferübersichten entsprechend der Datenbanken und Analysephase vorgestellt. Im weiteren Verlauf werden die Methode der Inhaltsanalyse sowie das Vorgehen bei der Ableitung eines Kategoriensystems erläutert.

Ziel des PRISMA-Statements ist es, Autor:innen dabei zu unterstützen, das Berichten von systematischen Übersichten und Meta-Analysen zu verbessern. Eine spezielle Form systematischer Übersichten nach PRISMA stellen Scoping Reviews dar. Diese eignen sich im Vergleich zu klassischen systematischen Übersichten für die Untersuchung breiter gefasster Fragestellungen (Tricco et al. 2018).

Das Ziel der strukturierten Literaturanalyse bestand darin, die Forschungsergebnisse zum Lern- und Entwicklungsprozess des betrieblichen Ausbildungspersonals zusammenzufassen und diese vor dem Hintergrund der Heterogenität der Zielgruppe zu reflektieren. Eine strukturierte bzw. systematische Literaturanalyse folgt einem methodisch geplanten, dokumentierten und nachvollziehbarem Vorgehen mit klar definierten Suchstrategien sowie Ein- und Ausschlusskriterien. (Tricco et al. 2018). Eine nicht strukturierte Literaturanalyse erfolgt dagegen ohne festgelegte Suchbegriffe, ohne dokumentierte Kriterien und ohne reproduzierbares Vorgehen.

In diesem Beitrag wurde eine systematische Literaturanalyse vorgenommen, die sich an dem Vorgehen der Scoping Reviews nach PRISMA orientiert, um Hinweise für die nachfolgenden Fragestellungen zu erlangen:

- Forschungsfrage 1: Welche wissenschaftlichen Erkenntnisse zu Lern- und Entwicklungsprozessen des betrieblichen Ausbildungspersonals liegen vor?
- Forschungsfrage 2: Wie unterscheiden sich die Erkenntnisse zu den Lern- und Entwicklungsprozessen mit Blick auf die Heterogenität der Zielgruppe (ausbildende Fachkräfte, Ausbildungsleiter:innen, hauptamtliche Ausbilder:innen)?

- Forschungsfrage 3: Liegen in den vorhandenen Erkenntnissen erste Hinweise auf die Reihenfolge der Bewältigung der Lern- und Entwicklungsprozesse vor?

Für die Recherche wurden die in Tabelle 1 dargestellten Suchbegriffe verwendet und in den Analysephasen folgende Datenbanken ausgewählt: Fachportal Pädagogik, BIBB-Datenbank, IAB-Datenbank und Scopus. Die Abfrage der Datenbanken erfolgte systematisch anhand der in Tabelle 1 dargestellten Suchbegriffe in einem unbegrenzten Suchzeitraum und wurde im Zeitraum von Januar bis Februar 2025 durchgeführt. Im Anschluss an die Datenbankrecherchen zur Identifizierung relevanter und nicht relevanter Quellen für die vorliegende Analyse wurde ein Kriterienkatalog zugrunde gelegt, der in Tabelle 2 dargestellt ist.

Tabelle 1: Verwendete Suchbegriffe für die strukturierte Literaturanalyse

Prozess	Trunkierung Prozess	Ort	Person
Lernen; Lernprozesse	Lern*	• *betrieb* • Unternehmen • Industrie*	• Ausbildungs- personal • Ausbilder • Berufs- bildner • Trainer • ausbildende Fachkr* • Bildungs- personal
Entwicklungsprozesse, Entwicklung, Kompetenzentwicklung; Persönlichkeitsentwick- lung; Identitätsentwicklung	*entwicklung*		
Weiterbildung; Fortbil- dung; Bildung	*bildung		
Qualifikation; Qualifikationsprozesse	Qualifikation*		
Training			
Schulung			
pädagogisches Handeln			
Professionalität; Professionalisierung	Profession*		
Identifikation			
Berufsbiographie			
berufliche Ereignisse			
Reflexion			

Quelle: eigene Darstellung

Tabelle 2: Auswahlkriterien zur Beurteilung der Relevanz der Quellen für die vorliegende Analyse

beibehalten +	ausschließen –
Beitrag thematisiert Wege der Qualifikation, Kompetenzaufbau, Lern- und Entwicklungsaufgaben; Lernprozesse von betrieblichem Ausbildungspersonal.	Beitrag thematisiert andere Themen in Bezug auf betriebliches Ausbildungspersonal oder andere Institutionen.
Ist ein wissenschaftlicher Beitrag.	Ist kein wissenschaftlicher Beitrag.
Beitrag ist in deutscher Sprache verfasst.	Beitrag in einer anderen Sprache als Deutsch verfasst.

Quelle: eigene Darstellung

Nach einer Sichtung der Titel und Abstracts (vgl. Tabelle 3) wurden ausschließlich deutschsprachige Treffer, die auf Basis der Informationen aus Titel und Abstract den Auswahlkriterien entsprechen, beibehalten. Grund für die Eingrenzung der Sprache liegt in der begrenzten Übertragbarkeit des Systems der beruflichen Bildung auf nicht deutschsprachige Länder. Die Trefferzahlen der entsprechenden Datenbanken sind in Tabelle 3 aufgeführt.

Tabelle 3: Anzahl der Ergebnisse nach Datenbanksuche

	Trefferanzahl
Fachportal Pädagogik	1973
BIBB-Datenbank	1460
IAB-Datenbank	15
Scopus	0
sonstige Quellen	5
gesamt	3448

Quelle: eigene Darstellung

Zunächst wurden alle gefundenen Titel gesichtet und doppelte Ergebnisse entfernt. Im Anschluss erfolgte eine Sichtung der Zusammenfassungen anhand der in Tabelle 2 aufgeführten Kriterien. Nach Abschluss der Sichtung aller Zusammenfassungen wurden die Volltexte beschafft und einer erneuten Analyse und Filterung unterzogen, die sich an den zuvor festgelegten Kriterien orientierte. Schließlich wurden 27 Texte ausgewählt, die den vorgegebenen Kriterien entsprachen.

Die Ergebnisse der vorliegenden Analyse werden im Folgenden aufbauend auf Pascoe (2023) dargelegt. Die Beschreibung der Ergebnisse in Form der zentralen Erkenntnisse aus der Literatur zu Lern- und Entwicklungsprozessen von betrieblichen Ausbilder:innen erfolgte dabei in Anlehnung an die Struktur des aufbereiteten Forschungsstandes von Pascoe (2023) als deduktives Kategoriensystem. Dieses wurde ausgehend von dem Projektfokus um Erkenntnisse zu „Spezifika im Handwerk“ und ggf. weiteren sich im Forschungsverlauf ergebenden induktiven Kategorien ergänzt. Damit ergibt sich das in Abbildung 2 dargestellte Kategoriensystem.

Abbildung 2: Inhaltsanalytisches Kategoriensystem

Deskriptive Kategorien	
• Textart • Autor:in • Erscheinungsjahr • Fokussierte Funktionsprofile	
Inhaltsanalytische Kategorien	
Fragestellung/Untersuchungsgegenstand Erkenntnisse 1. Qualifikation 2. Arbeitssituation und Tätigkeitsstruktur 3. Selbstverständnis und Ziele 4. Deutungsmuster, Sichtweisen, Überzeugungen 5. Lern- und Kompetenzentwicklung 6. Spezifika im Handwerk	

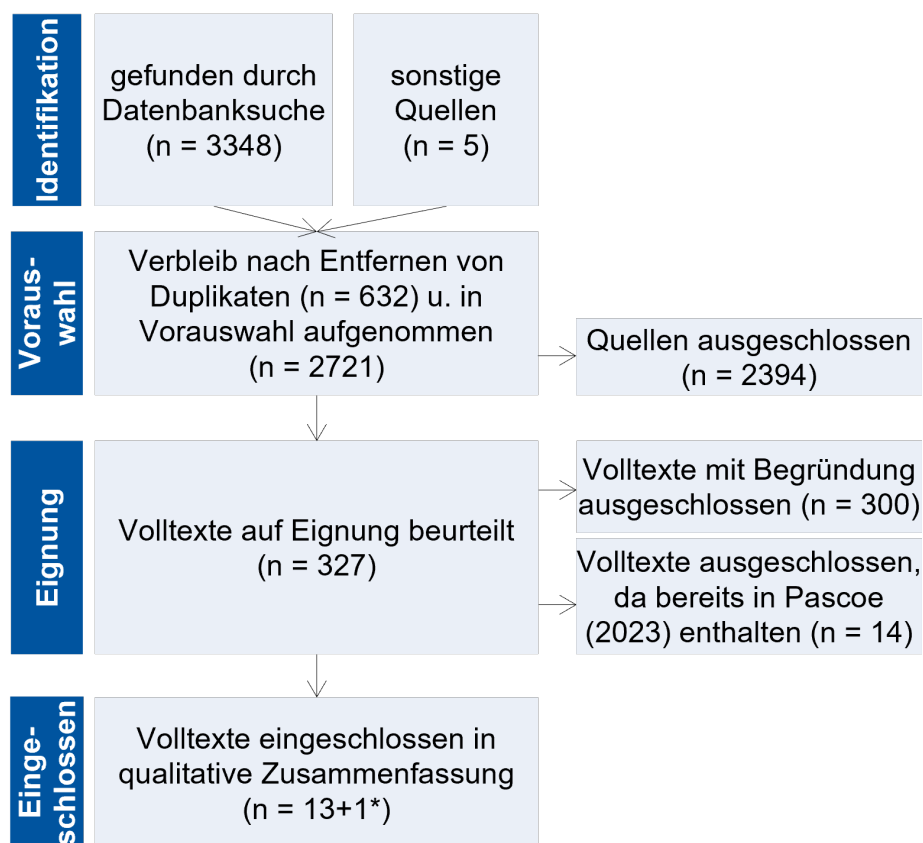
Anmerkung: blaue Schrift: deduktive Kategorien auf Basis der Struktur von Pascoe (2023), graue Schrift: induktiv, am Material gebildete Kategorien

Quelle: eigene Darstellung

Es wird sowohl in der Beschreibung als auch in der kritischen Diskussion der Ergebnisse, zusätzlich ein Vergleich zwischen den beiden methodischen Vorgehensweisen der Literaturanalyse vorgenommen. Im Rahmen der durchgeführten systematischen Literaturrecherche konnten anhand des beschriebenen Vorgehens N = 27 relevante Volltexte identifiziert werden, welche in die Analyse eingeschlossen wurden (vgl. Abbildung 2).

Im Vergleich zu der nicht systematischen Aufarbeitung von Pascoe (2023) wurden N = 31 relevante Volltexte zur Beschreibung des Forschungsstandes verwendet. Ausgehend von diesen Treffern ergibt sich eine Überschneidung von N = 14 relevanten Quellen, welche in beiden Recherchen berücksichtigt wurden (vgl. Abbildung 3).

Abbildung 3: Phasen eines Scoping Reviews nach PRISMA inklusive der Trefferanzahlen der vorliegenden Analyse



Anmerkung: * Leidner 2001 bzgl. Spezifika im Handwerk

Quelle: eigene Darstellung nach Tricco et al. (2018)

2.2 Ergebnisse

Die Auswertung der strukturierten Literaturanalyse erfolgte anhand festgelegter Kriterien, die sowohl deskriptive Merkmale als auch eine zusammenfassende qualitative Inhaltsanalyse entsprechend des deduktiven Kategoriensystems und ggf. Ergänzungen weiterer induktiver Kategorien umfassen.

2.2.1 Deskriptive Beschreibung relevanter Quellen

Im Rahmen der deskriptiven Analyse der Volltexte werden zunächst grundlegende Charakteristika der Beiträge erfasst. Hierzu zählen unter anderem die Art des Beitrags (theoretisch/konzeptionell oder empirisch), das fokussierte Funktionsprofil der Zielgruppe (hauptamtliche Ausbilder:innen, nebenamtliche Ausbilder:innen bzw. ausbildende Fachkräfte, universell) sowie das Erscheinungsjahr.

Es zeigt sich, dass die Hälfte der Beiträge empirische Studien beschreiben, während die andere Hälfte konzeptionelle Beiträge sind. Die in den Beiträgen fokussierte Zielgruppe bezieht sich stark auf universelle Funktionsprofile (neun Beiträge) des Ausbildungspersonals. Drei Beiträge fokussieren hauptamtliche Ausbilder:innen und zwei Beiträge beziehen sich auf ausbildende Fachkräfte/nebenamtliche Ausbilder:innen (vgl. Abbildung 4).

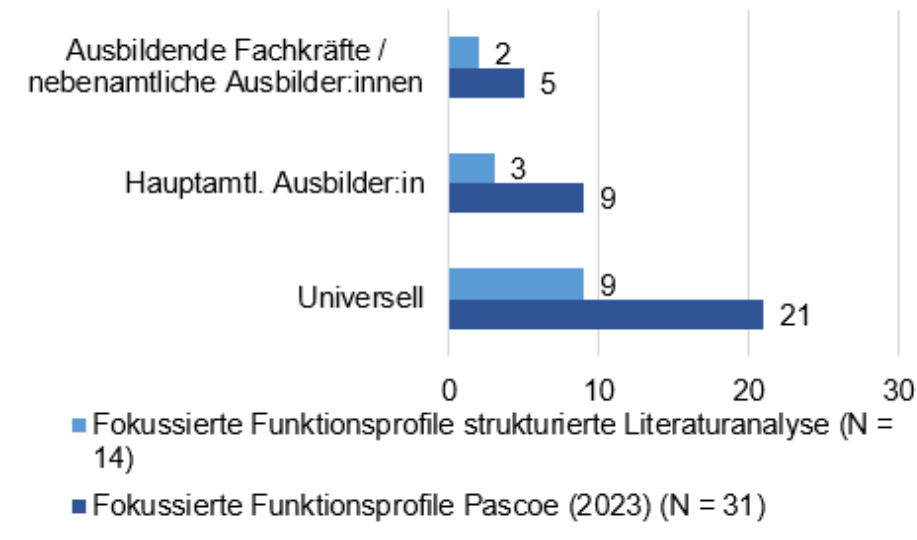
Tabelle 4: Deskriptive Ergebnisse der strukturierten und der nicht strukturierten Literaturanalyse

	Autor:in und Erscheinungsjahr	Art des Beitrags	Fokussiertes Funktionsprofil
strukturierte Literaturanalyse	Ebbinghaus 2011	empirisch	universell
	Eickhoff 2007	empirisch	universell
	Heister 1991	empirisch	universell
	Lauterbach/Neß 1999	empirisch	universell
	Leidner 2001	empirisch	ausbildende Fachkräfte / nebenamtliche Ausbilder:innen
	Meyer/Baumhauer 2018	konzeptionell	universell
	Pätzold 1986	konzeptionell	hauptamtl. Ausbilder:in
	Pätzold 2008	konzeptionell	hauptamtl. Ausbilder:in
	Pongratz 1998	konzeptionell	universell
	Rausch/Seifried/Harteis 2014	empirisch	universell
	Rosenbauer 1984	konzeptionell	universell
	Schmidt-Hackenberg/ Schröder/Belz 1996	empirisch	ausbildende Fachkräfte / nebenamtliche Ausbilder:innen
	Weilnböck-Buck 1991	konzeptionell	hauptamtl. Ausbilder:in
	Weiß 2011	konzeptionell	universell
nicht strukturierte Literaturanalyse	Arnold 1983	empirisch	universell
	Baeriswyl/Wandeler/Oswald 2006	empirisch	universell
	Bahl 2011*	empirisch	universell
	Bahl 2012a*	konzeptionell	universell
	Bahl 2012b	empirisch	universell
	Bahl 2018*	empirisch	universell
	Bahl et al. 2012*	empirisch	universell
	Bahl/Brünner 2013*	empirisch	universell
	Bahl/Brünner 2018*	konzeptionell	universell
	Bahl/Dietrich 2008*	konzeptionell	universell
	Burchert 2012	empirisch	hauptamtl. Ausbilder:in
	Burchert 2014*	empirisch	hauptamtl. Ausbilder:in
	Faßhauer/Jersak 2010	empirisch	universell
	Forster-Heinzer 2015	empirisch	universell

nicht strukturierte Literaturanalyse	Forster-Heinzer 2019*	empirisch	universell
	Jersak 2015*	empirisch	hauptamtl. Ausbilder:in, Ausbildungsleitung
	Jutzi 1997*	empirisch	hauptamtl. Ausbilder:in
	Keck 1995	empirisch	universell
	Koch et al. 2009	empirisch	universell
	Leidner 2001	empirisch	nebenamtl. Ausbilder:in
	Leu/Otto 1981	empirisch	universell
	Michelsen 1979	empirisch	hauptamtl. und nebenamtl. Ausbilder:in
	Müller/Rebmann/Liebsch 2008	empirisch	universell
	Negrini 2016	empirisch	universell
	Nickolaus 1992	empirisch	hauptamtl. und nebenamtl. Ausbilder:in
	Pätzold/Drees/Lietz 1986	empirisch	hauptamtl. und nebenamtl. Ausbilder:in
	Pätzold & Drees, 1989	empirisch	universell
	Rausch/Seifried/Harteis 2014*	empirisch	hauptamtl. Ausbilder:in
	Schlösser/Drewes/Osthues 1989*	empirisch	universell
	Seifried/Baumgartner 2009*	konzeptionell	hauptamtl. und nebenamtl. Ausbilder:in
	Tutschner/Haasler 2012	empirisch	universell

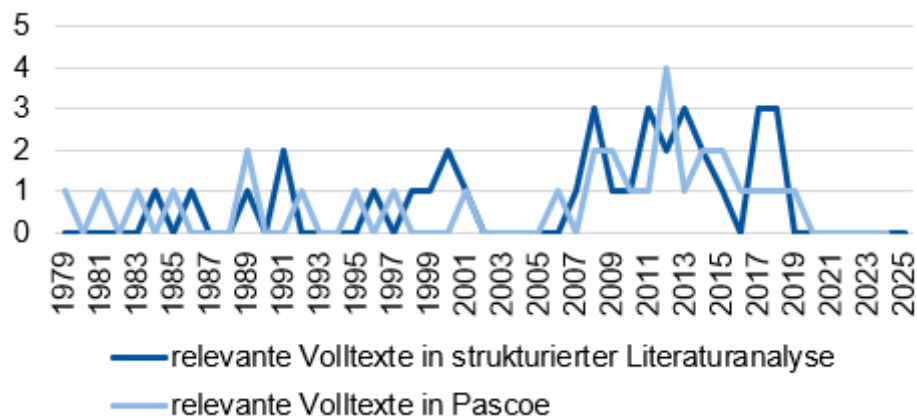
Anmerkung: * Treffer lag auch in strukturierter Literaturanalyse vor
 Quelle: eigene Darstellung

Abbildung 4: Fokussierte Funktionsprofile in den analysierten Publikationen



Quelle: eigene Darstellung

Abbildung 5: Publikationsanzahl der analysierten Volltexte für die methodischen Vorgehensweisen zwischen 1979 und 2025



Quelle: eigene Darstellung

Zudem veranschaulicht Abbildung 5 die Publikationsanzahl im Zeitraum 1980 bis 2025. Auffällig hierbei ist die Zunahme an Publikationen in der Zeitspanne von 2006 bis 2020.

2.2.2 Inhaltsanalytische Auswertung relevanter Quellen

Aufbauend auf diesen Ergebnissen erfolgt eine erste qualitative Inhaltsanalyse der Volltexte, bei der zentrale inhaltliche Dimensionen in Zusammenhang mit den Lern- und Entwicklungsprozessen von Ausbildungspersonal identifiziert werden. Zu den relevanten Aspekten zählen Erkenntnisse der beschriebenen deduktiven Kategorien (Deutungsmuster, Sichtweisen, Überzeugungen; Selbstverständnis und Ziele; Aufgaben- und Rollenwandel; Arbeitssituation und Tätigkeitsstruktur; Spezifika im Handwerk) sowie ggf. weitere induktive Kategorien, die sich im Rahmen der Auswertung herausbilden.

Die inhaltliche Auswertung der Quellen hinsichtlich ihrer Aussagen zu Lern- und Entwicklungsprozessen des Ausbildungspersonals basiert auf der qualitativen Inhaltsanalyse nach Kuckartz & Rädiker (2022). Mittels eines deduktiv-induktiven Kategorisierungssystems erfolgte im ersten Schritt die Analyse und Strukturierung der Quellen. Zunächst wurde das beschriebene deduktive Klassifizierungssystem auf die vorhandenen Quellen angewandt. Zu diesem Zweck wurden die in den relevanten Beiträgen häufig erwähnten Kernthemenbereiche einer eingehenden Analyse unterzogen. Anschließend erfolgte eine Überprüfung der Übereinstimmung der in den Materialien beschriebenen Schwerpunkte mit den deduktiv gebildeten Kategorien (vgl. Abbildung 2).

Zudem wurde, das Kategoriensystem im Verlauf induktiv um die Kategorie „Spezifika im Handwerk“ sowie um Subkategorien erweitert. Im Anschluss wurden die Materialien erneut analysiert und den neu gewonnenen Kategorien zugeordnet. Anschließend erfolgte im Rahmen der vorliegenden Analyse eine Zusammenfassung der vorhandenen Erkenntnisse zu Lern- und Entwicklungsprozessen von Ausbildungspersonal.

Im Folgenden werden die Ergebnisse der inhaltsanalytischen Auswertung beschrieben. Diese sind entsprechend der eingangs beschriebenen Kategorien gegliedert (vgl. Abbildung 2): Qualifikation von Ausbildungspersonal, Arbeitssituation und Tätigkeitsstruktur, Selbstverständnis und Ziele, Deutungsmuster, Sichtweisen und Überzeugungen, Lern- und Kompetenzentwicklung sowie Spezifika im Handwerk. Bei jenen Kategorien, zu denen bereits Pascoe (2023) den Forschungsstand aufgearbeitet hat, wird dieser zu Beginn zusammenfassend dargestellt. Daran anschließend werden diese Ergebnisse um die Erkenntnisse aus der vorliegenden Analyse dargelegt.

Qualifikation

Grundsätzlich lässt sich konstatieren, dass hinter der Rolle der Ausbilder:innen qualifizierte Fachkräfte stehen, die in der Regel über einen Berufsabschluss im dualen System verfügen und sich durch eine zusätzliche pädagogische Ausbildung weiterqualifiziert haben. Fachlich weisen sie häufig eine Aufstiegsfortbildung zum/zur Industrie- oder Handwerksmeister:in, Techniker:in oder Fachwirt:in auf. Zudem finden sich unter ihnen auch Personen mit akademischen Abschlüssen, beispielsweise als Betriebswirte/Betriebswirtin, Chemiker:innen oder Ingenieure/Ingenieurinnen (Lauterbach/Neß 1999).

Die pädagogische Qualifikation erfolgt teilweise auf formellem Weg, beispielsweise durch ein Studium, die Vorbereitung auf die Ausbildereignungsprüfung oder eine berufsbegleitende Weiterbildung. Dies schafft zwar eine grundlegende Basis, reicht jedoch in der Regel nicht aus, um den vielfältigen Anforderungen vollständig gerecht zu werden.

Von entscheidender Bedeutung ist der Kompetenzerwerb auf non-formalem Weg, also durch selbstorganisiertes, erfahrungsbasiertes Lernen. Gefragt sind dabei nicht standardisierte Lösungen, sondern individuelle Ansätze, die auf die Interessen, Bedürfnisse und zeitlichen Möglichkeiten der jeweiligen Adressat:innen abgestimmt sind. Deshalb ist Raum für Reflexion und den Austausch unter Ausbilder:innen von hoher Relevanz (Weiß 2011).

Der steigende Bedarf an Fachkräften führt dazu, dass Betriebe zunehmend auf die berufliche Qualifikation der ausbildenden Fachkräfte achten (Ebbinghaus 2011). Dabei zeigen sich sektorale Unterschiede: Während Betriebe des sekundären Sektors sowohl die berufliche als auch die arbeitspädagogische Eignung potenzieller Ausbilder:innen in den Blick nehmen, wird im tertiären Sektor im Zweifelsfall die berufliche Qualifikation priorisiert (Ebbinghaus 2011).

Zudem erhöht sich bei einem niedrigen Auszubildendenanteil in Verbindung mit einem hohen Fachkräftebedarf die Wahrscheinlichkeit, dass Betriebe sowohl der fachlichen als auch der arbeitspädagogischen Eignung der ausbildenden Fachkräfte einen vergleichsweise hohen Stellenwert beimessen (Ebbinghaus 2011).

Arbeitssituation und Tätigkeitsstruktur

Die Struktur der Arbeitssituation des ausbildenden Personals wurde in zwei umfangreichen qualitativ-empirischen Studien erhoben und beschrieben. Die erste Studie stammt aus den 1980er Jahren und nimmt Tätigkeitsstrukturen, Arbeitssituationen und das Berufsbewusstsein von hauptberuflichen Ausbilder:innen in den Blick (Pätzold/Drees 1989; Schlösser/Drewes/Osthues 1989). Im Jahr 2009 schließt eine Studie des

Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) an diese Erkenntnisse an und setzt erneut die Situation des Ausbildungspersonals in den Fokus einer empirischen Untersuchung (Bahl 2011, 2012a, 2012b; Bahl et al. 2012; Bahl 2018; Bahl/Brünner 2013, 2018; Bahl/Diettrich 2008).

Die Position des Ausbildungspersonals im Betrieb charakterisieren beide Autorenkollektive als Mittelpunkt einer konfligierenden Interessenslage: Auf der einen Seite steht der Auftrag der Sicherung des spezifischen Fachkräftebedarfs des Betriebs; auf der anderen Seite junge Menschen mit individuellem Qualifizierungs- und Entwicklungsbedarf. Dabei fehle es den Ausbilder:innen an konkreten Handlungsleitlinien bezogen auf die Vermittlung sich wandelnder Qualifikationen und Kompetenzen (Bahl 2012a; Pätzold/Drees 1989; Pätzold/Drees/Lietz 1986).

In jüngerer Zeit schließen weitere Studien an diese Erkenntnisse an, die den Zusammenhang zwischen der Arbeitssituation und der Herausbildung von subjektspezifischen Konstrukten untersuchen. Erste Erkenntnisse zur Bedeutung von sozialer Anerkennung für das Selbstbild des betrieblichen Bildungspersonals aus berufsbiographischer Perspektive liegen aus einer Studie von Faßhauer/Jersak (2010) sowie Jersak (2015) vor. Darüber hinaus untersucht die Studie von Forster-Heinzer (2015, 2019) das pädagogische Ethos von Berufsbildner:innen und seine Bedeutung für das Handeln in konfligierenden Interessenslagen zwischen sachlichen und pädagogischen Anforderungen.

Die Ausbildungstätigkeit in KMU ist dadurch charakterisiert, dass sie parallel zu einer Vielzahl weiterer betrieblicher Aufgaben wahrgenommen werden muss. In größeren Unternehmen übernimmt die Ausbildungsleitung vorrangig organisatorische Aufgaben (Lauterbach/Neß 1999; Meyer/Baumhauer 2018). In diesem Kontext gewinnen insbesondere die Organisation und Gestaltung von Lernprozessen, die Kompetenz in der didaktischen Feinplanung sowie die Funktion als Moderator von Lernprozessen zunehmend an Bedeutung (Lauterbach/Neß 1999; Pätzold 2008; Rosenbauer 1984; Weiß 2011).

Mit der offiziellen Beauftragung durch den Betriebsinhaber übernimmt der/die Ausbilder:in umfassende Aufgaben im Rahmen der betrieblichen Ausbildung. Sein Verantwortungsbereich umfasst nicht nur die Förderung fachlicher Fertigkeiten, Kenntnisse und Fähigkeiten, sondern schließt auch Sorge- und Aufsichtspflichten ein, die gelegentlich zu Konflikten mit Auszubildenden führen können.

Insbesondere in Großbetrieben ist der/die Ausbilder:in in ein komplexes Geflecht von Instanzen und Weisungsbefugnissen eingebunden. Er oder sie ist primär dafür verantwortlich, den Ausbildungserfolg zu sichern, häufig gemessen am Prüfungsergebnis der Auszubildenden. Die Erfüllung dieser Erwartungen beeinflusst Bewertung, Verdienstmöglichkeiten

und teilweise auch berufliche Existenz der Ausbildungskraft, sodass betriebliche Anforderungen unabhängig von persönlichen Einstellungen vorrangig berücksichtigt werden müssen (Pätzold 1986).

Gleichzeitig berichten Ausbilder:innen von einer Vielzahl an Schwierigkeiten, die sich sowohl auf die Motivation der Auszubildenden, auf deren kognitive Leistungsfähigkeit, auf das Sozialverhalten als auch auf die Qualität der Arbeitsausführung beziehen (Leidner 2001). Die Gruppe der nebenberuflichen Ausbilder:innen steht zudem der Herausforderung gegenüber, ein angemessenes Gleichgewicht zwischen den gewerblichen Aufgaben einerseits und den Aufgaben als Ausbilder:in andererseits zu finden (Heister 1991).

Darüber hinaus ist festzustellen, dass die konkrete fachliche Anleitung von Auszubildenden zunehmend in den Hintergrund tritt. Stattdessen rücken administrative und steuernde Tätigkeiten, Aufgaben im Bereich Beratung und Medienentwicklung, Koordination und Netzwerkarbeit sowie sozialpädagogische Unterstützungsleistungen und Maßnahmen der Berufseinstiegsbegleitung in den Vordergrund (Weiß 2011).

Die betriebliche Ausbildung wird dabei primär unter Kosten- und Effizienzgesichtspunkten betrachtet. Ein zentrales Hindernis für pädagogisches Handeln in der Ausbildung ist die Dominanz ökonomischer Interessen. Betriebe bewerten Ausbildung vor allem nach Kosten und Effizienz, während der Bildungsprozess junger Menschen schwer plan- und messbar bleibt. Zwar existieren Kompromisse zwischen Rentabilität und Bildung, dennoch muss pädagogisches Handeln stets gegenüber dem Primat der Ökonomie verteidigt werden.

Pongratz 1998 betont, dass die Gesetzgebung mit dem Berufsbildungsgesetz und ergänzenden Regelungen hohe Standards sichern wollen, faktisch führen diese jedoch oft zu Bürokratisierung und formalen Routinen (Pongratz 1998). Viele Betriebe sehen mit dem sogenannten „AdA-Schein“ die pädagogische Qualifizierung ihrer Ausbilder:innen als erledigt an, obwohl diese meist ohne ausreichende Vorbereitung direkt Verantwortung übernehmen müssen.

Eine strukturierte Einarbeitung oder begleitende Beratung ist selten; stattdessen greifen neue Ausbilder:innen auf eigene Erfahrungen und gängige Routinen zurück. Besonders in Großbetrieben prägen standardisierte Abläufe, Lehrpläne und Bewertungssysteme den Ausbildungsalltag (Lauterbach/Neß 1999; Pongratz 1998).

Diese Strukturen der Ausbildungsorganisation erschweren es den Ausbilder:innen, sich für die pädagogischen Aspekte ihrer Arbeit zu öffnen und entsprechende Lernmöglichkeiten auszumachen und zu nutzen (Pongratz 1998). Um den Ausgleich zwischen betrieblichen Anforderungen und bildungsrelevanten Ansprüchen sicherzustellen, bedarf es so-

wohl organisatorischer als auch qualifikatorischer Unterstützung. Die Rolle eines/einer Moderator:in sollte ergänzt werden, damit Weiterbildungen gefördert und begleitet werden können (Weilnböck-Buck 1991).

Hinsichtlich einer Organisationsentwicklung kann die Funktion des/der Ausbilder:in dann wirksam gestaltet werden, wenn sie frühzeitig über geplante Veränderungen sowie über die strategische Ausrichtung des Unternehmens informiert werden. So können sie ihr Erfahrungswissen aus der Ausbildung in die Unternehmenszielsetzung einbringen und ausbildungsrelevante Anforderungen aktiv vertreten (Weilnböck-Buck 1991).

Ausbilder:innen müssen zudem über veränderte Ziele der Ausbildung informiert werden. Dabei sollte die Umsetzung in unterschiedlichen Arbeitssituationen unter Berücksichtigung der spezifischen Lernpotenziale sowie der individuellen Entwicklungschancen der Auszubildenden reflektiert, methodisch durchdacht und in Lernarrangements eingebettet werden, die nicht durch unmittelbaren Handlungsdruck geprägt sind. Um das notwendige Ausbildungsbewusstsein sowie pädagogische und methodische Fähigkeiten zu schaffen, müssen gemeinsame Lernprozesse (durch Weiterbildungen) kontinuierlich moderiert und begleitet werden (Weilnböck-Buck 1991).

Selbstverständnis und Ziele

Das berufliche Selbstverständnis des Ausbildungspersonals kann zwischen den Polen „Fachkraft“ auf der einen Seite und „Berufspädagog:in“ auf der anderen Seite beschrieben werden. Diese Differenzierung findet sich sowohl bei älteren Studien (Jutzi 1997; Michelsen 1979; Nickolaus 1992), als auch in jüngerer Zeit (Bahl et al. 2012; Burchert 2014; Koch et al. 2009).

Auch wenn in der aktuellen berufspädagogischen Debatte um die Rolle des betrieblichen Bildungspersonals immer wieder die Verschiebung des Rollenverständnisses von Expert:innen für einen Beruf hin zur Lernprozessbegleitung diskutiert wird, weisen die Ergebnisse der empirischen Studien eher auf eine Kontinuität im fachlich geprägten beruflichen Selbstverständnis des hauptberuflichen Ausbildungspersonals hin (Bahl et al. 2012; Koch et al. 2009; Tutschner/Haasler 2012). Über die dichotome Unterscheidung hinaus geht die Arbeit von Burchert (2012, 2014), die im Rahmen einer empirischen Studie eine Typologie zum pädagogischen Selbstverständnis hauptberuflicher Ausbilder:innen entwickelt.

Die Rolle von Ausbilder:innen stellt sich als komplexes Gefüge dar, das Elemente von Fachmann/Fachfrau, Berater:in, Motivator:in, Erzieher:in, Moderator:in, Vorgesetztem/Vorgesetzter und Helfer:in vereint (Heister 1991; Lauterbach/Neß 1999). Besonders hervorgehoben wird dabei die

Rolle des Fachmanns / der Fachfrau, die als zentral eingeschätzt wird (Heister 1991).

Aber Ausbilder:innen verstehen sich heute nicht mehr ausschließlich als reine Wissensvermittler:innen, sondern als pädagogisch handelnde Fachkräfte. Zu ihrem Selbstbild gehört es, Lernprozesse zu organisieren und zu gestalten, ihre didaktische Planungskompetenz stetig zu erweitern und die Rolle von Moderator:innen im Lernprozess einzunehmen. Sie sehen ihre Aufgabe darin, Auszubildende nicht nur fachlich zu qualifizieren, sondern sie auch auf zukünftige berufliche Anforderungen vorzubereiten. Dabei betrachten sie ihre Fachkompetenz als Grundlage ihres pädagogischen Handelns und ihrer Verantwortung innerhalb des dualen Ausbildungssystems (Lauterbach/Neß 1999).

Im Kontext der vielfältigen Rollenanforderungen stehen Ausbilder:innen oftmals widersprüchlichen Anforderungen gegenüber, die nicht nur Fachlichkeit, sondern auch ein pädagogisches Selbstverständnis, didaktisch-methodische Kompetenzen sowie kommunikative und kooperative Fähigkeiten erfordern (Pätzold 1986, 2008).

Gleichzeitig erfahren besonders ausbildende Fachkräfte für ihre Tätigkeit teilweise nur geringe Anerkennung (Lauterbach/Neß 1999). Dennoch nennen viele als zentrale Motivation die Freude am Umgang mit jungen Menschen (Lauterbach/Neß 1999). Zudem gilt das Prinzip des lebenslangen Lernens in besonderem Maße auch für Ausbilder:innen (Eickhoff 2007).

Insbesondere Ausbildungsbeauftragte, die sich in einer Doppelrolle zwischen gewerblichen Aufgaben und der Ausbilderfunktion bewegen, verstehen sich in erster Linie als Fachleute (Heister 1991; Pätzold 1986). Gleichwohl wird das Ausbilden von vielen als fester Bestandteil des eigenen beruflichen Selbstverständnisses betrachtet (Schmidt-Hackenberg/Schröder/Belz 1996). Wie diese Doppelrolle bewältigt wird, hängt maßgeblich vom individuellen beruflichen Selbstverständnis ab, das auf Wissensbeständen, Überzeugungen und Werthaltungen basiert (Rausch/Seifried/Harteis 2014).

Deutungsmuster, Sichtweisen, Überzeugungen

Schon zu Beginn der Ausbildungsforschung standen Fragen nach dem subjektiven Wahrnehmen und Deuten von betrieblichen Ausbilder:innen im Fokus mehrerer Untersuchungen. Während zu diesem frühen Zeitpunkt Konstrukte wie Deutungs- und Wahrnehmungsmuster häufig in einem empirisch-qualitativen Zugang untersucht wurden (Arnold 1983; Keck 1995; Leidner 2001; Leu/Otto 1981), stehen in Studien neuerer Zeit eher Konstrukte wie Ausbildungskonzeptionen (Baeriswyl/Wandeler/

Oswald 2006), subjektive Theorien (Negrini 2016) oder epistemologische Überzeugungen (Müller/Rebmann/Liebsch 2008) im Fokus.

Diese werden in der Regel in einem quantitativen empirischen Zugang erhoben. Auch wenn die genannten Konstrukte verschiedenen Forschungs- und Disziplintraditionen entstammen, eint sie die Hypothese, dass Deutungsmuster, Sichtweisen und Überzeugungen das alltägliche pädagogische Handeln der Akteur:innen beeinflussen (Rausch/Seifried/Harteis 2014; Seifried/Baumgartner 2009).

Ausbilder:innen erleben und interpretieren ihre berufliche Rolle auf eine spezifische Weise und identifizieren sich damit. Zugleich entwickeln sie eigene Strategien, um mit vorgegebenen Anforderungen und persönlichen Intentionen sowie den bestehenden Rahmenbedingungen umzugehen. Dabei prägen betriebliche Rationalitäten, die Unternehmenskultur (insbesondere die jeweilige Ausbildungsphilosophie) sowie individuelle Orientierungen und Dispositionen ihre persönliche, für das Handeln relevante Struktur (Heister 1991).

Dabei verfügen Ausbilder:innen über ausgeprägte Fähigkeiten zur Analyse und Bewältigung betrieblicher Probleme. Ihre pädagogischen Strategien sowie die vorsichtige Handhabung von betrieblichen Herausforderungen machen die Ausbildungsrealität nachvollziehbar. Gleichzeitig werden branchenspezifische, positions- und betriebsspezifische Besonderheiten deutlich, die zeigen, dass die unter den jeweiligen Arbeitsbedingungen erworbenen fachdidaktischen Kompetenzen für die Bildungsarbeit mit Ausbilder:innen berücksichtigt werden sollten (Pätzold 1986).

Lern- und Kompetenzentwicklung

Die Qualifikation von Ausbilder:innen ist ein wesentlicher Faktor für eine erfolgreiche Berufsausbildung, doch die Art und Weise, wie sie ihre Kompetenzen erwerben, ist sehr unterschiedlich. Häufig erlangen Ausbilder:innen das notwendige Rüstzeug für ihre vielfältigen Aufgaben durch „learning by doing“. Dieser Prozess wird gelegentlich durch Selbststudium oder den kollegialen Erfahrungsaustausch ergänzt. Deutlich seltener nehmen sie an arbeitspädagogischen Seminaren teil, um ihre Fähigkeiten gezielt zu schulen (Weiß 2011).

Die Bedeutung einer formalen Qualifikation wird durch die Beobachtung unterstrichen, dass Ausbildungsabbrüche häufiger in Betrieben auftreten, die über kein nach der AEVO qualifiziertes Personal verfügen (Pätzold 2008). Gleichzeitig liegt die Verantwortung für die Ausbildung zunehmend bei nebenberuflichen Ausbilder:innen, die in der Regel keine berufspädagogisch-formalen Qualifikationen mitbringen, was eine zusätzliche Herausforderung darstellt (Pätzold 2008).

Darüber hinaus können Ausbilder:innen, die ausgeprägte pädagogische Ansprüche an ihre Tätigkeit stellen, in einen Konflikt mit dem vorherrschenden Ausbildungssystem geraten. Dies deutet auf mögliche Spannungen zwischen individuellen pädagogischen Idealen und den strukturellen Rahmenbedingungen der betrieblichen Ausbildung hin (Pongratz 1998).

Ausbilder:innen können dabei auf verschiedene Schwierigkeiten stoßen: Erstens bei der Anerkennung seiner/ihrer Ausbildungsziele und seiner/ihrer pädagogischen Verantwortung, zweitens bei der Durchsetzung eines eigenen pädagogischen Handlungsspielraums und drittens hinsichtlich des Zugangs zu berufsbezogener Weiterbildung, die häufig vorrangig den ausschließlich in der Produktion Beschäftigten vorbehalten bleibt (Heister 1991).

Ausbilder:innen können sich für die Auseinandersetzung mit den pädagogischen Aspekten ihres Handelns sowie den strukturellen Aspekten vor allem dann motivieren, wenn sie in pädagogischem Handeln Möglichkeiten einer Verbesserung ihrer eigenen Arbeitssituation erkennen (Pongratz 1998). Abwechslungsreichtum, persönliche Reifung und Selbstständigkeit von Ausbilder:innen sind Aspekte, die in der Ausbildung immer wieder neu erschlossen werden müssen.

Dieser Prozess gestaltet sich deutlich leichter, wenn er im Austausch mit Kolleg:innen erfolgt und zugleich von Führungskräften unterstützt wird. Da jede Form persönlicher Entwicklung mit Unsicherheiten und Rückschlägen verbunden ist, bedarf es dabei eines gegenseitigen Verständnisses und einer kontinuierlichen Ermutigung (Pongratz 1998).

Die Ergebnisse einer längsschnittlichen Studie von Rausch/Seifried/Harteis (2014) zeigen zudem am Beispiel einer Weiterbildung zur Lernprozessbegleitung, dass hiermit ein konstruktivistisches Lehr- Lernverständnis von Ausbilder:innen gefördert werden kann.

Spezifika im Handwerk

Als Ergebnis der strukturierten Literaturanalyse liegt nur eine Quelle vor, die sich empirisch mit den Besonderheiten der Ausbildung im Handwerk auseinandersetzt. Leidner (2001) geht u.a. im Rahmen einer Interviewstudie der Frage nach den Handlungsorientierungen nebenberuflicher Ausbilder:innen in kleinen Handwerksbetrieben nach. Als zusammenfassende Ergebnisse in Bezug auf die Erkenntnisse zu den Rahmenbedingungen sowie zu den Lern- und Entwicklungsprozessen von Ausbilder:innen bzw. Ausbildungsbeauftragten im Handwerk lassen sich die folgenden Aspekte beschreiben.

Ausbildungsbeauftragte im Handwerk gestalten ihre Ausbildungsaufgaben häufig mit Ideenreichtum und Phantasie, beschreiben ihr Ausbil-

derhandeln jedoch zugleich oftmals isoliert und eindimensional (Leidner 2001). Die nebenberuflichen Ausbilder:innen tendieren dazu, ihr Handeln mit einer gewissen Distanz zum eigenen Ausbildungshandeln zu umschreiben (Leidner 2001). Ein zentrales Orientierungsmerkmal bildet dabei die eigene Ausbildungserfahrung, die als handlungsleitender Grundsatz eine wesentliche Rolle für die Gestaltung des Ausbilderhandelns einnimmt (Leidner 2001).

Die befragten Ausbilder:innen benennen als Hauptziel ihres Handelns überwiegend die Förderung der Selbstständigkeit der Auszubildenden sowie deren Fähigkeit, anfallende Arbeitsaufgaben eigenverantwortlich zu bewältigen. Die wiederholte Betonung der Selbstständigkeit lässt sich in zweifacher Hinsicht interpretieren: Einerseits bedeutet ein selbstständig arbeitender Auszubildender eine deutliche Entlastung für die nebenberuflichen Ausbilder:innen.

Andererseits wird Selbstständigkeit als übergeordnetes Lernziel im Sinne beruflicher Handlungskompetenz verstanden. Instruktionsorientierte Ziele, wie die Vermittlung fachlicher Inhalte oder die Vorbereitung auf Prüfungen, nehmen demgegenüber eine eher untergeordnete Rolle ein, auch wenn sie ebenfalls als wichtig angesehen werden (Leidner 2001).

Die von der Handwerkspädagogik betonten Ziele wie Handlungskompetenz, Selbstständigkeit und lebenslanges Lernen spiegeln sich im Selbstbild der befragten nebenberuflichen Ausbilder:innen kaum wider. Berufliche Handlungskompetenz wird von ihnen meist nur vage im Sinne eines „guten Mitarbeiters“ verstanden.

Das Konzept des selbstgesteuerten Lernens findet im Denken der Ausbilder:innen kaum Anwendung, da die hierarchischen Strukturen im Handwerk den Auszubildenden wenig Entscheidungsspielraum lassen. Selbstgesteuertes Lernen ist zudem stark von den jeweils anfallenden Arbeitsaufgaben abhängig. Auch Selbstständigkeit wird eher pragmatisch interpretiert: Nebenberufliche Ausbilder:innen verstehen sie vor allem als Entlastung der eigenen Arbeit, indem sie nach wiederholtem Erklären und Vormachen Aufgaben an die Auszubildenden delegieren.

Schließlich zeigt sich, dass die Idee des lebenslangen Lernens in ihrem Selbstverständnis kaum verankert ist. Viele übertragen ihre Sicht auf das Lernen während der Ausbildung auf das gesamte Berufsleben (Leidner 2001). Die befragten Ausbilder:innen verstehen ihr Handeln sowohl als auftragsorientiertes Lernen, bei dem die Auszubildenden eher ungeplant an Arbeitsaufgaben beteiligt werden, als auch als gezielte Einflussnahme zur Vermittlung festgelegter Fertigkeiten, Kenntnisse und Werte. Dieses Verständnis lässt sich darauf zurückführen, dass vielen nebenbe-

ruflichen Ausbilder:innen ihre eigentliche Ausbildungsaufgabe erst im Verlauf des Interviews bewusst wurde.

Da sie ihre Arbeit mit den Auszubildenden primär als Teil ihrer beruflichen Tätigkeit und nicht als eigenständige pädagogische Aufgabe wahrnehmen, orientieren sie ihr Handeln vorwiegend an den aktuellen Arbeitsanforderungen oder an den eigenen Ausbildungserfahrungen. Erst durch die Reflexion im Gespräch erkannten sie ihre Tätigkeit auch als bewussten Teil des Ausbildungsgeschehens (Leidner 2001).

Lediglich etwa fünf Prozent der befragten nebenberuflichen Ausbilder:innen in der Untersuchung von Leidner (2001) orientieren sich über den eigenen Erfahrungsbereich hinaus. Diese geringe Offenheit gegenüber externen Einflüssen kann innovative Ansätze reduzieren und führt dazu, dass Ausbildungsordnungen und die Bedürfnisse der Auszubildenden kaum Beachtung finden, sofern sie nicht der Ausbildungstradition entsprechen (Leidner 2001).

Insgesamt steht das instruierende Ausbilderhandeln klar im Vordergrund. Aber auch der Aspekt des arbeitsintegrierten Lernens wird durch Ausbildungsbeauftragte im Handwerk häufig eingesetzt (Leidner 2001). Besonders im Handwerk zeigen sich durch technologische Veränderungen und die veränderten sozialpsychologischen Voraussetzungen der Auszubildenden zunehmend die Grenzen eines rein auftragsorientierten und erfahrungsbasierten Lernens (Lauterbach/Neß 1999).

Die befragten nebenamtlichen Ausbilder:innen sehen nur begrenzte Möglichkeiten, ihr eigenes Ausbildungshandeln zu verbessern. Unterstützung erwarten sie vor allem von Kolleg:innen im Betrieb, weniger jedoch durch eine gezielte Erweiterung ihrer pädagogischen Kompetenzen, etwa durch Fortbildungen. Zudem betrachten sie strukturelle Veränderungen, insbesondere eine Reduzierung des Zeitdrucks, als wesentliche Voraussetzung, um ihre Handlungsspielräume im Ausbildungsgeschehen zu erweitern (Leidner 2001).

2.2.3 Zusammenfassung der Befunde zu Lern- und Entwicklungsprozessen von Ausbildungspersonal

Ausbilder:innen sind in der Regel qualifizierte Fachkräfte mit einem Berufsabschluss im dualen System, häufig ergänzt durch Aufstiegsfortbildungen zum/zur Meister:in, Techniker:in oder Fachwirt:in sowie teils durch akademische Abschlüsse (Lauterbach/Neß 1999). Die pädagogische Qualifikation erfolgt über formale Wege – etwa durch Studium, AEVO-Prüfung oder Weiterbildung – sowie über non-formale Lernprozesse wie selbstorganisiertes, erfahrungsbasiertes Lernen (Weiß 2011).

Betriebe legen zunehmend Wert auf die Qualifikation ihrer Ausbilder:innen, wobei die Gewichtung zwischen fachlicher und pädagogischer Eignung sektorabhängig variiert (Ebbinghaus 2011).

Die Arbeitssituation ist insbesondere in kleinen und mittleren Unternehmen durch Mehrfachbelastung geprägt, da die Ausbildungstätigkeit parallel zu weiteren Aufgaben erfolgt (Lauterbach/Neß 1999; Meyer/Baumhauer 2018). Neben der fachlichen Unterweisung übernehmen Ausbilder:innen auch organisatorische, beratende und sozialpädagogische Aufgaben (Weiß 2011). Pädagogisches Handeln steht dabei häufig im Spannungsverhältnis zu betriebswirtschaftlichen Interessen, da Ausbildung primär unter Kosten- und Effizienzgesichtspunkten betrachtet wird (Pongratz 1998).

Zudem erschweren standardisierte Abläufe, Lehrpläne und Bürokratie in Großbetrieben eine pädagogische Öffnung (Lauterbach/Neß 1999). Um die Qualität der Ausbildung zu sichern, bedarf es daher organisatorischer und qualifikatorischer Unterstützung sowie kontinuierlicher Weiterbildung und Reflexion (Weilnböck-Buck 1991).

Das Selbstverständnis der Ausbilder:innen ist vielschichtig und vereint Elemente von Fachperson, Erzieher:in, Motivator:in und Moderator:in (Heister 1991; Lauterbach/Neß 1999). Während die fachliche Kompetenz weiterhin zentral bleibt, gewinnen pädagogische und didaktische Fähigkeiten zunehmend an Bedeutung (Pätzold 2008). Viele Ausbilder:innen sehen ihre Aufgabe darin, Lernprozesse zu gestalten und Auszubildende auf zukünftige Anforderungen vorzubereiten (Lauterbach/Neß 1999).

Trotz hoher Anforderungen erfahren sie jedoch oft geringe Anerkennung, wobei die Freude am Umgang mit jungen Menschen eine zentrale Motivation darstellt (Lauterbach/Neß 1999). Ihr berufliches Selbstverständnis basiert auf Überzeugungen, Werten und Erfahrungen, insbesondere bei Ausbildungsbeauftragten mit Doppelrolle zwischen Produktion und Ausbildung (Rausch/Seifried/Harteis 2014).

Deutungsmuster und Überzeugungen werden durch betriebliche Rahmenbedingungen, Unternehmenskultur und persönliche Orientierungen geprägt (Heister 1991). Diese bestimmen, wie Ausbilder:innen ihre Rolle verstehen und betriebliche sowie pädagogische Anforderungen miteinander vereinbaren. Ihre Handlungsstrategien und Kompetenzen reflektieren dabei sowohl strukturelle als auch branchenspezifische Besonderheiten (Pätzold 1986).

Die Lern- und Kompetenzentwicklung von Ausbilder:innen erfolgt häufig informell durch „learning by doing“, Selbststudium und kollegialen Austausch, seltener durch formale Weiterbildungen (Weiß 2011). Fehlende Qualifikationen wirken sich negativ auf den Ausbildungserfolg aus – so

treten Ausbildungsabbrüche häufiger in Betrieben ohne AEVO-qualifiziertes Personal auf (Pätzold 2008).

Nebenberufliche Ausbilder:innen ohne berufspädagogische Ausbildung stehen dabei vor besonderen Herausforderungen. Ihre pädagogische Weiterentwicklung gelingt vor allem dann, wenn sie darin eine Verbesserung ihrer Arbeitssituation erkennen (Pongratz 1998). Unterstützende Lernprozesse und kollegialer Austausch fördern persönliche Reifung und methodische Kompetenz (Rausch/Seifried/Harteis 2014).

Im Handwerk zeigen sich spezifische Besonderheiten: Nebenberufliche Ausbilder:innen in kleinen Betrieben gestalten Ausbildung oft pragmatisch und erfahrungsbasiert, orientiert an der eigenen Ausbildungserfahrung (Leidner 2001). Das Ziel der Förderung von Selbstständigkeit wird häufig doppeldeutig interpretiert – einerseits als Entlastung der eigenen Arbeit, andererseits als Ausbildungsziel im Sinne beruflicher Handlungskompetenz (Leidner 2001).

Pädagogische Konzepte wie selbstgesteuertes Lernen oder lebenslanges Lernen sind kaum verankert, da die Ausbildung stark auftragsorientiert und hierarchisch strukturiert ist. Verbesserungsmöglichkeiten sehen Ausbilder:innen vor allem in kollegialer Unterstützung und in der Reduktion von Zeitdruck, weniger in pädagogischer Weiterbildung (Leidner 2001).

2.3 Reflexion der methodischen Konzeption

Insgesamt sollten die dargestellten Ergebnisse vor dem Hintergrund einiger limitierender Faktoren betrachtet werden. Dabei ist zu berücksichtigen, dass die Ergebnisanalyse gruppenübergreifend für die unterschiedlichen Funktionsprofile des ausbildenden Personals umgesetzt wurde. Um den Fokus der einzelnen analysierten Volltexte besser einordnen zu können wurde in Tabelle 4 das jeweils betrachtete Funktionsprofil benannt.

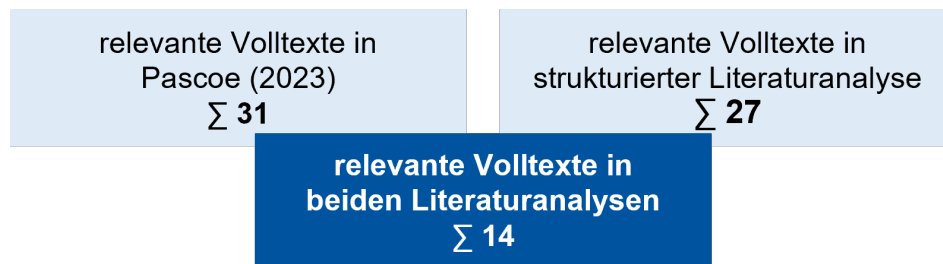
Die Ergebnisbeschreibung wurde aufgrund der geringen Anzahl verfügbarer Quellen zu einzelnen Funktionsprofilen (vor allem nebenamtliche Ausbilder:innen) nicht entsprechend untergliedert. Zudem wurde keine gesonderte Analyse hinsichtlich unterschiedlicher Domänen vorgenommen, da die vorliegenden Volltexte größtenteils einen berufsfeldübergreifenden Fokus haben und sich nur vereinzelte Studien ausschließlich auf bestimmte Domänen beziehen.

Außerdem wurden in der Analyse ausschließlich deutschsprachige Quellen gesucht und entsprechend in die Analyse einbezogen. Grund hierfür ist die Schwierigkeit der Übertragbarkeit des Forschungsstandes

aus nicht deutschsprachigen Ländern mit anders gestalteten Systemen beruflicher Bildung. Hinzu kommt die Auswahl der Datenbanken, hier wurde versucht eine möglichst breite Abdeckung relevanter erziehungswissenschaftlicher Quellen zu erreichen. Dennoch beeinflusst die Auswahl der Datenbanken maßgeblich die zur Auswahl stehenden Quellen.

Der quantitative Vergleich der methodischen Vorgehensweisen zur Zusammenfassung relevanter Forschungsergebnisse zu Lern- und Entwicklungsprozessen des betrieblichen Ausbildungspersonals zeigt, dass in der nicht systematischen Recherche des Forschungsstandes nach Pascoe (2023) insgesamt 31 relevante Volltexte identifiziert wurden. Im Rahmen der systematischen Literaturrecherche als Scoping Review nach PRISMA wurden 27 relevante Volltexte ausgemacht. Bei 14 Volltexten gab es eine Überschneidung in den beiden Recherchemethoden.

Abbildung 6: Vergleich der methodischen Vorgehensweisen nach Anzahl relevanter Volltexte



Quelle: eigene Darstellung

Bei einem übergreifenden Vergleich der beiden Analyseergebnisse zeigt sich, dass durch die strukturierte Literaturanalyse v. a. weniger Treffer in Handbüchern oder Enzyklopädien gefunden wurden. Ein Grund hierfür kann sein, dass die einzelnen Beiträge in Handbüchern oder Enzyklopädien seltener in wissenschaftlichen Datenbanken vorhanden sind als Zeitschriftenartikel oder andere Beiträge. Zudem wurden mithilfe der nicht strukturierten Analyse deutlich mehr relevante Quellen ermittelt (31 relevante Volltexte vs. 27 relevante Volltexte).

Insgesamt legen diese Ergebnisse nahe, dass speziell im Bereich der Berufspädagogik eine strukturierte Literaturanalyse durch die gezielte Suche nach relevanten Handbuch- oder Enzyklopädiebeiträgen sowie die Methode des Schneeballverfahrens in bereits gesichteter Literatur sinnvoll ist, um weitere einschlägige Quellen berücksichtigen zu können. Ein weiterer Grund kann darin liegen, dass der Fokus der Zusammenfassung

des Forschungsstandes von Pascoe (2023) vorrangig auf dem industriellen Sektor und auf hauptberuflichen Ausbilder:innen lag während in der strukturierten Literaturanalyse Literatur unabhängig von dieser Fokussierung ausgewählt wurde.

Auf inhaltlicher Ebene führte die inhaltsanalytische Auswertung insgesamt zu kongruenten Aussagen bezogen auf die Lern- und Entwicklungsprozesse des Ausbildungspersonals, wobei die systematische Analyse einen weiteren Sektor (Handwerk) umfasste und die gesamte Bandbreite der Funktionsprofile des ausbildenden Personals einschloss.

3. Zusammenfassung und Ausblick

Im Folgenden werden zunächst die eingangs formulierten Forschungsfragen beantwortet. Es folgt ein Ausblick auf das weitere Vorgehen im Projekt.

Forschungsfrage 1: Welche wissenschaftlichen Erkenntnisse zu Lern- und Entwicklungsprozessen des betrieblichen Ausbildungspersonals liegen vor?

Die Ergebnisse der strukturierten Literaturanalyse verdeutlichen, dass Lern- und Entwicklungsprozessen des betrieblichen Ausbildungspersonals überwiegend informell und erfahrungsbasiert verlaufen. Dabei werden pädagogische Kompetenzen vor allem durch „learning by doing“ dem Austausch im Kolleg:innen-Umfeld sowie durch das Selbststudium erworben. Die formale Qualifikation durch die AEVO-Prüfung, dem Abschluss zum/r Meister:in oder Fachwirt:in bilden eine grundlegende, aber selten kontinuierlich erweiterte Basis. Lernprozesse sind stark kontextabhängig und werden durch die betrieblichen Rahmenbedingungen, die Unternehmenskultur sowie persönlicher Werte beeinflusst.

Ausbilder:innen bewegen sich dabei im Spannungsfeld zwischen fachlicher Expertise, pädagogischem Anspruch und wirtschaftlichen Vorgaben. Eine nachhaltige Kompetenzentwicklung setzt daher Reflexion, kollegiale Unterstützung und organisatorische Förderung voraus. Resümierend kann festgehalten werden, dass – insbesondere in Anbetracht fortlaufend steigender Anforderungen an das beruflich-betriebliche Bildungspersonal – zu wenig über die formellen wie informellen Lern- und Entwicklungswege des ausbildenden Personals bekannt ist.

Forschungsfrage 2: Wie unterscheiden sich die Erkenntnisse zu den Lern- und Entwicklungsprozessen mit Blick auf die Heterogenität der Zielgruppe (ausbildenden Fachkräfte, Ausbildungsleiter:innen, hauptamtliche Ausbilder:innen)?

Mit Blick auf die Heterogenität der Zielgruppe zeigen sich deutliche Unterschiede in den Lernformen und Entwicklungspfaden. Nebenberufliche ausbildende Fachkräfte, insbesondere in KMUs, lernen vorwiegend praxisnah und erfahrungsorientiert; pädagogische Weiterbildung wird häufig nur dann aufgegriffen, wenn sie unmittelbar arbeitsrelevant erscheint. Hauptamtliche Ausbilder:innen verfügen dagegen meist über formale pädagogische Qualifikationen und entwickeln ihre Kompetenzen systematischer und reflektierter weiter. Ausbildungsleiter:innen fokussieren vor allem organisatorische und konzeptionelle Lernprozesse, etwa im Bereich Qualitätsmanagement oder Führung.

Insgesamt verdeutlichen die Befunde, dass Lern- und Entwicklungsprozesse des Ausbildungspersonals vielschichtig, kontextgebunden und heterogen verlaufen und maßgeblich durch betriebliche Strukturen, Rollenverständnis sowie durch die individuelle Motivation geprägt sind.

Forschungsfrage 3: Liegen in den vorhandenen Erkenntnissen erste Hinweise auf die Reihenfolge der Bewältigung der Lern- und Entwicklungsprozesse vor?

Nach Sichtung des systematisch recherchierten und des in Pascoe (2023) berichteten Forschungsstandes zum betrieblichen Ausbildungspersonal liegen aktuell keine Hinweise auf die Reihenfolge der Bewältigung der Lern- und Entwicklungsaufgaben des ausbildenden Personals vor.

Im Sinne der Qualifikationsforschung wäre es notwendig, mehr über die Bearbeitung dieser Anforderungsbereiche/Entwicklungsaufgaben und der Reihenfolge der Bearbeitung zu erfahren. Hier sollte auch die vorbereitende und berufsbegleitende Qualifizierung von Ausbilder:innen stärker in die Erhebung einbezogen und mit der Bearbeitung der Entwicklungsaufgaben verknüpft werden, um hinterher ggf. Gestaltungsempfehlung hinsichtlich einer wünschenswerten veränderten Qualifikation geben zu können.

Die Reihenfolge ist insofern von Bedeutung, da diese bei curricularen Aspekten als unterstützende Chronologie gilt. Insbesondere wäre hier interessant, ob die Entscheidung für die Tätigkeit als Auszubildende bzw. Auszubildender und die Vorbereitung auf die Ausbildereignungsprüfung nach AEVO bereits zu einer Auseinandersetzung mit einzelnen Entwicklungsaufgaben führt.

Hier besteht weiterhin ein großer Forschungsbedarf, welcher im Projekt in Form eines qualitativen Zugangs durch berufsbiographische-problemzentrierte Interviews mit Ausbilder:innen nachgegangen wird. Die im Rahmen der strukturierten Literaturrecherche gewonnenen Erkenntnisse und die daraus teilweise beantworteten Forschungsfragen dienen als zentrale Grundlage für die Konzeption und Durchführung der anschließenden Studien.

Die vorliegende strukturierte Literaturanalyse diene als erster Zugang und Schritt zur Schaffung einer gesicherten Erkenntnisbasis, die zukünftig als Grundlage für die pädagogisch-didaktische Gestaltung von Qualifizierungsmaßnahmen für das betriebliche Ausbildungspersonal dienen soll.

Inhaltlich lässt sich zusammenfassen, dass betriebliches Ausbildungspersonal in der Regel qualifizierte Fachkräfte sind (Lauterbach/Neß 1999), deren Kompetenzerwerb maßgeblich non-formal durch selbstorganisiertes, erfahrungsbasiertes Lernen und kollegialen Austausch erfolgt (Bahl/Brünner 2012; Kremer 2008; Weiß 2011). Die pädagogisch-didakti-

schen Inhalte der formalen AEVO-Qualifizierung spielen im praktischen Handeln der Ausbildungskräfte oft keine nennenswerte Rolle (Bahl et al. 2012; Bahl 2018).

Die Rolle der Ausbilder:innen ist komplex und vereint Elemente von Fachmann/-frau, Erzieher:in und Moderator:in (Heister 1991; Lauterbach/Neß 1999; Pätzold 2008; Weiß 2011). Ihre Arbeitssituation ist jedoch häufig von Mehrfachbelastung (Lauterbach/Neß 1999) und dem Spannungsfeld zwischen ökonomischen und bildungsrelevanten Interessen geprägt (Pätzold/Drees 1989; Pätzold/Drees/Lietz 1986; Pongratz 1998). Der Handlungsspielraum für pädagogische Aspekte wird oft durch Bürokratie und standardisierte Abläufe erschwert (Lauterbach/Neß 1999; Pongratz 1998).

Die Resultate unterstreichen die Notwendigkeit von organisatorischer Unterstützung (Weilnböck-Buck 1991), kontinuierlicher Reflexion und Weiterentwicklung. Der methodische Vergleich beider Analysemethoden legte nahe, dass systematische Recherchen in der Berufspädagogik durch die gezielte Suche nach Handbuchbeiträgen ergänzt werden sollten.

Das Forschungsvorhaben verfolgt zur Beantwortung der formulierten Forschungsfragen einen qualitativ-empirischen Zugang mit einem dreistufigen Design. Die systematische Literaturrecherche bildete dafür den ersten Zugang. Aufbauend auf diesen Ergebnissen folgen nun die weiteren empirischen Schritte:

- *berufsbiographisch orientierte Interviews mit Ausbilder:innen*: Es werden problemzentrierte Interviews mit Ausbilder:innen verschiedener Funktionsprofile, wie hauptberufliche Ausbilder:innen und ausbildende Fachkräfte, durchgeführt. Der Fokus liegt auf der Rekonstruktion von Anforderungen der beruflichen Praxis in Form von Entwicklungsaufgaben sowie von individuellen beruflichen Lern- und Entwicklungswegen. Zudem soll die Rolle der vorbereitenden Qualifizierung sowie die Bedeutung lokaler und überregionaler Praxisgemeinschaften (z. B. in Prüfungsausschüssen oder gewerkschaftlichen Strukturen) untersucht werden. Die Ergebnisse dieser Studie werden im Rahmen eines weiteren Working Papers veröffentlicht.
- *Interviews mit AEVO-Dozent:innen*: Ergänzend werden Interviews mit Dozent:innen der AEVO-Vorbereitungskurse geführt. In Zusammenschau mit den Ergebnissen der Ausbilder:innen-Interviews sollen so erste Tendenzaussagen über die Wahrnehmung und Wirkung der formalen Auszubildendenqualifizierung möglich werden. Die Ergebnisse der dritten Studie werden ebenso in einem Working Paper veröffentlicht, das zudem die Ergebnisse aller Studien aufgreifen und die Forschungsfragen beantworten wird.

Das Projekt konzentriert sich dabei weiterhin primär auf die gewerblich-technischen Berufe, insbesondere die industriellen Metall- und Elektrobetriebe, um ausreichend spezifische Ergebnisse zu erzielen.

Literatur

Alle im Folgenden genannten Links wurden zuletzt am 9.2.2026 aufgerufen.

- Arnold, Rolf (1983): Pädagogische Professionalisierung betrieblicher Bildungsarbeit. Explorative Studie zur Ermittlung weiterbildungsrelevanter Deutungsmuster des betrieblichen Bildungspersonals, Frankfurt am Main u. a.: Peter Lang.
- Baeriswyl, Franz / Wandeler, Christian / Oswald, Katrin (2006): Die Ausbildungskonzeptionen von betrieblichen Ausbildenden, Freiburg.
- Bahl, Anke (2011): Zwischen Baum und Borke: Dilemmata des betrieblichen Ausbildungspersonals an der Schwelle von Bildungs- und Beschäftigungssystem. In: BWP Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 40, H. 6, S. 16–20.
www.bwp-zeitschrift.de/dienst/publikationen/de/6783
- Bahl, Anke (2012a): Ausbildendes Personal in der beruflichen Bildung. Empirische Befunde und strukturelle Fragen zur Kompetenzentwicklung.
 In: Ulmer, Philipp / Weiß, Reinhold / Zöller, Arnulf (Hrsg.): Berufliches Bildungspersonal – Forschungsfragen und Qualifizierungskonzepte. Berichte zur beruflichen Bildung AG BFN, Band 11, Bielefeld: W. Bertelsmann, S. 21–43.
www.bibb.de/dienst/publikationen/de/6801
- Bahl, Anke (2012b): Die Ausbildung von Fachkräften als Konflikt um Wissens- und Vermittlungsformen. Reflexionen anhand eines Fallbeispiels aus der Metallindustrie. In: Koch, Gertraud / Warneken, Bernd Jürgen (Hrsg.): Wissensarbeit und Arbeitswissen. Zur Ethnografie des kognitiven Kapitalismus, Frankfurt am Main: Campus, S. 227–246.
- Bahl, Anke (2018): Die professionelle Praxis der Ausbilder. Eine kulturanthropologische Analyse. Edition Arbeit und Alltag. Beiträge zur ethnografischen Arbeitskulturenforschung, Band 15, Frankfurt am Main: Campus.
<https://bibb-dspace.bibb.de/rest/bitstreams/7340aa5b-4569-4af1-9755-e409d57826b5/retrieve>
- Bahl, Anke / Blötz, Ulrich / Brandes, Daniel / Lachmann, Bernd / Schwerin, Christine / Witz, Eva-Maria (2012): Die Situation des ausbildenden Personals in der betrieblichen Bildung (SIAP). Abschlussbericht, Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung.
www.doi.org/10.13140/2.1.3064.2561

- Bahl, Anke / Brünner, Kathrin (2012): Empirische Befunde zur Situation des betrieblichen Bildungspersonals. Diskussionsansätze auf Basis laufender Studien, Erfurt.
<https://silo.tips/download/empirische-befunde-zur-situation>
- Bahl, Anke / Brünner, Kathrin (2013): 40 Jahre Ausbilder-Eignungsverordnung – Eine Bestandsaufnahme zu ihrer pädagogischen Relevanz für betriebliches Ausbilderhandeln. In: ZBW Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik 109, H. 4, S. 513–537.
www.doi.org/10.25162/zbw-2013-0029
- Bahl, Anke / Brünner, Kathrin (2018): Das betriebliche Ausbildungspersonal. Eine vernachlässigte Gruppe in der Berufsbildungsforschung. In: Rauner, Felix / Grollmann, Philipp (Hrsg.): Handbuch Berufsbildungsforschung. 3. Auflage, Bielefeld: wbv, S. 362–369.
- Bahl, Anke / Diettrich, Andreas (2008): Die vielzitierte „neue Rolle“ des Ausbildungspersonals. Diskussionslinien, Befunde und Desiderate. In: bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik online, Spezial 4 – HT 2008, S. 1–16.
www.bwpat.de/ht2008/ws25/bahl_diettrich_ws25-ht2008_spezial4.shtml#:~:text=Dem%20betrieblichen%20Ausbildungspersonal%20wird%20h%C3%A4ufig%20eine%20neue%20Rolle,traditionellen%20Rollen%20und%20entsprechenden%20Anforderungen%2C%20Funktionen%20und%20Aufgaben
- Baum, Myriam / Blank, Marco / Lukowski, Felix / Pfeiffer, Sabine (2022): Ausbildungspersonal und technischer Wandel, Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung.
www.bibb.de/dienst/publikationen/download/18187
- Beicht, Ursula / Krewerth, Andreas / Eberhard, Verena / Granato, Mona (2009): Viel Licht – aber auch Schatten. Qualität dualer Berufsausbildung in Deutschland aus Sicht der Auszubildenden. In: BIBB Report, H. 9.
www.bibb.de/dienst/publikationen/download/2270
- Bibliothek der Universität Zürich (o. J.): Tipps für die systematische Literatursuche.
www.ub.uzh.ch/de/unterstuetzung-erhalten/tutorials/fachspezifische-tutorials/tipps-fuer-systematische-recherche.html#:~:text=In%20einer%20normalen%20Literatursuche%20wird%20mit%20einer,allzu%20viel%20nicht%20relevante%20Treffer%20erzielt%20werden

- Brater, Michael / Wagner, Jost (2008): Qualifikationsbedarf des betrieblichen Bildungspersonals. Ergebnisse einer explorativen Studie. In: BWP Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 37, H. 6, S. 5–9.
www.bwp-zeitschrift.de/dienst/publikationen/de/1402
- Brünner, Kathrin (2021): Professionalisierungsanforderungen durch Digitalisierung: Veränderte Arbeitsorganisation in kaufmännisch-verwaltenden Berufen und ihre Folgen für betriebliches Ausbilderhandeln. In: Kohl, Matthias / Dietrich, Andreas / Faßhauer, Uwe (Hrsg.): „Neue Normalität“ betrieblichen Lernens gestalten. Konsequenzen von Digitalisierung und neuen Arbeitsformen für das Bildungspersonal, Leverkusen: Barbara Budrich, S. 179–198.
www.bibb.de/dienst/publikationen/download/17244
- Burchert, Joanna (2012): Coach, Organisator, Kollege oder Berufspädagoge? Skizze einer Typologie des pädagogischen Selbstverständnisses hauptamtlicher Ausbilder. In: Ulmer, Philipp / Weiß, Reinhold / Zöller, Arnulf (Hrsg.): Berufliches Bildungspersonal – Forschungsfragen und Qualifizierungskonzepte. Berichte zur beruflichen Bildung AG BFN, Band 11, Bielefeld: W. Bertelsmann, S. 135–147.
www.bibb.de/dienst/publikationen/de/6801
- Burchert, Joanna (2014): Von der Facharbeit in die Ausbildung. Empirische Studie und theoretischer Rahmen zur Erforschung des pädagogischen Selbstverständnisses hauptamtlicher Ausbilder und Ausbilderinnen. Dissertation zur Erlangung der Doktorwürde durch den Promotionsausschuss Dr. phil. der Universität Bremen, Bremen.
- Ebbinghaus, Margit (2011): Welche Rolle spielen berufliche und pädagogische Qualifikationen dafür, Mitarbeitern Ausbildungsaufgaben zu übertragen? Ergebnisse einer Betriebsbefragung. In: Faßhauer, Uwe / Aff, Josef / Fürstenau, Bärbel / Wuttke, Eveline (Hrsg.): Lehr-Lernforschung und Professionalisierung. Perspektiven der Berufsbildungsforschung, Opladen / Farmington Hills, Mich: Barbara Budrich, S. 123–134.
www.pedocs.de/volltexte/2013/7036/pdf/Fasshauer_Lehr_Lernforschung_2011_Ebbinghaus_Rolle_Qualifikationen.pdf
- Eickhoff, Markus Th. (2007): Auch Ausbilder lernen lebenslang! Personalentwicklungskonzepte für Ausbilder. In: Wirtschaft und Berufserziehung 8, H. 59, S. 15–19.

- Faßhauer, Uwe (2017): Betriebliches Bildungspersonal auf dem Weg der Professionalisierung? In: Berufsbildung: Zeitschrift für Theorie, Praxis, Dialog 71, H. 168, S. 3–7.
www.zwph.de/fileadmin/user_upload/Allgemein/Lehrende/Uwe-Fasshauer/Fasshauer_2017_Professionalisierung_betriebl_Bildungspersonal_Berufsbildung_H_168.pdf
- Faßhauer, Uwe / Diettrich, Andreas / Kohl, Matthias / Brünner, Kathrin (2020): Digitalisierungsschub in der Ausbildung durch Corona – Konsequenzen für die Professionalisierung des beruflichen Bildungspersonals? In: Berufsbildung: Zeitschrift für Theorie, Praxis, Dialog 74, H. 185, S. 3–7.
www.wbv.de/shop/files/Zusatzmaterialien/Leseprobe/BB2005W.pdf?16875534012370087
- Faßhauer, Uwe / Jersak, Heiko (2010): Professionalisierung für die betriebliche Bildungsleistung. Triales Modell einer hochschulischen Weiterbildung. In: Berufsbildung: Zeitschrift für Theorie, Praxis, Dialog 64, H. 126, S. 24–27.
- Faßhauer, Uwe / Vogt, Martina (2013): Professionalisierung des betrieblichen Bildungspersonals als eine Konsequenz der Akademisierung beruflicher Bildung. Begründung, Ziele und hochschuldidaktisches Konzept des „Trialen Modells“. In: bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik online, H. 23.
www.bwpat.de/ausgabe23/fasshauer_vogt_bwpat23.pdf
- Forster-Heinzer, Sarah (2015): Against All Odds. An Empirical Study about the Situative Pedagogical Ethos of Vocational Trainers. Moral Development and Citizenship Education, Band 8, Rotterdam: Sense.
www.doi.org/10.1007/978-94-6209-941-8
- Forster-Heinzer, Sarah (2019): Zur Situationsspezifität des pädagogischen Ethos. Eine empirische Studie im Bereich der betrieblichen Berufsbildung.
 In: Zeitschrift für Pädagogik 65, H. 4, S. 584–607.
<https://doi.org/10.3262/ZP1904584>
- Grollmann, Philipp / Ulmer, Philipp (2020): Betriebliches Bildungspersonal – Aufgaben und Qualifikation. In: Arnold, Rolf / Lipsmeier, Antonius / Rohs, Matthias (Hrsg.): Handbuch Berufsbildung, Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 533–545.
https://doi.org/10.1007/978-3-658-19312-6_41
- Gruschka, Andreas (1985): Studie zur Kompetenzentwicklung und fachlichen Identitätsbildung in einem doppeltqualifizierenden Bildungsgang des Kollegs Schulversuchs NW. Anhang, Wetzlar: Büchse der Pandora.

- Gruschka, Andreas / Kutscha, Günter (1983): Berufsorientierung als „Entwicklungsaufgabe“ der Berufsausbildung. Thesen und Forschungsbefunde zur beruflichen Identitätsbildung und Kompetenzentwicklung in der Sekundarstufe II.
In: Zeitschrift für Pädagogik 6, H. 29, S. 877–891.
www.doi.org/10.25656/01:14284
- Havighurst, Robert J. (1953): Human development and education, New York: David McKay.
<https://archive.org/details/humandevelopment0000havi/page/n5/mode/2up>
- Heister, Brigitte (1991): Ausbilder im europäischen Handwerk. Qualifikation, Funktion, Selbstverständnis, Köln.
- Hellpoldt, Tanja (2016): Ausbilderqualifizierung vor dem Hintergrund steigender Heterogenität der Auszubildenden – Deutschland im Vergleich mit ausgesuchten Ländern. In: Magdeburger Schriften zur Berufs- und Wirtschaftspädagogik, H. 2.
www.bwp.ovgu.de/bwp_media/Neu_Magdeburger+Schriften/Jahrgang+2016/Heft+2+_+2016-p-476.pdf
- Hericks, Uwe (2006): Professionalisierung als Entwicklungsaufgabe. Rekonstruktionen zur Berufseingangsphase von Lehrerinnen und Lehrern, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
<https://doi.org/10.1007/978-3-531-90060-5>
- Janke, Tina / French, Martin / Weber, Manuela (2017): Maßnahmen und Instrumente zur Steigerung der pädagogischen Professionalität von betrieblichem Bildungspersonal. In: French, Martin / Diettrich, Andreas (Hrsg.): Berufsbildungspersonal in Bildungsdienstleistern und Betrieben. Qualifizierungskonzepte und Professionalisierungsstrategien, Rostock: Universität Rostock, S. 21–36.
www.juf.uni-rostock.de/storages/uni-rostock/Alle_WSF/IBWL/WiPaed/2017_Berufsbildungspersonal_in_Bildungsdienstleistern_und_Betrieben_FRENCH_DIETRICH.pdf
- Jersak, Heiko (2015): Berufsbiografieforschung – eine Perspektive auf die Anerkennung des betrieblichen Ausbildungspersonals. In: Berufsbildung: Zeitschrift für Theorie, Praxis, Dialog 69, H. 153, S. 3–6.
- Jutzi, Klaus G. (1997): Schlüsselqualifikationen und betriebliches Ausbildungspersonal. Eine Erkundungsstudie zu subjektiven Konzeptionen von Schlüsselqualifikationen bei hauptamtlichen Ausbildern im gewerblichen Bereich der elektro- und metallverarbeitenden Industrie in Schleswig-Holstein, Kiel: Leibniz-Institut für die Pädagogik der Naturwissenschaften und Mathematik.

- Keck, Andreas (1995): Zum Lernpotenzial kaufmännischer Arbeitssituationen. Theoretische Überlegungen und empirische Ergebnisse zu Lernprozessen von angehenden Industriekaufleuten an kaufmännischen Arbeitsplätzen, Göttingen.
- Keller-Schneider, Manuela / Hericks, Uwe (2014): Forschungen zum Berufseinstieg. Übergang von der Ausbildung in den Beruf. In: Terhart, Ewald / Bennewitz, Hedda / Rothland, Martin (Hrsg.): Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf. 2. Auflage, Münster / New York: Waxmann, S. 386–407.
- Koch, Raphaela / Jahn, Robert W. / Schumann, Juliane / Schiller, Stefanie (2009): Aufgaben- und Rollenpluralität des beruflichen Bildungspersonals. Ergebnisse einer empirischen Untersuchung. In: bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik online, Profil 2, S. 1–22.
www.bwpat.de/profil2/koch_etal_profil2.pdf
- Kohl, Matthias / Diettrich, Andreas / Faßhauer, Uwe (Hrsg.) (2021): „Neue Normalität“ betrieblichen Lernens gestalten. Konsequenzen von Digitalisierung und neuen Arbeitsformen für das Bildungspersonal, Leverkusen: Barbara Budrich.
www.bibb.de/dienst/publikationen/download/17244
- Kremer, Manfred (2008): Berufsbildung in der Wissensgesellschaft. Trampelpfad oder Königsweg? In: Buhr, Regina / Freitag, Walburga / Hartmann, Ernst / Loroff, Claudia / Minks, Karl-Heinz / Mucke, Kerstin / Stamm-Riemer, Ida (Hrsg.): Durchlässigkeit gestalten! Wege zwischen beruflicher und hochschulischer Bildung, Münster / New York: Waxmann, S. 59–65.
- Kuckartz, Udo / Rädiker, Stefan (2022): Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung: Grundlagentexte Methoden. 5. Auflage, Weinheim: Beltz Juventa.
- Lauterbach, Uwe / Neß, Harry (1999): Ausbildung der Ausbilder und berufliche Bildung in Deutschland. Ergebnisse des LEONARDO-Projekts. Berufliche Profile, Ausbildung und Praxis der Tutoren / Ausbilder in Unternehmen. Frankfurter Studien zur Bildungsforschung, Band 14, Baden-Baden: Nomos.
- Leidner, Michael (2001): Wenn der Geselle den Lehrling ausbildet. Eine Analyse der pädagogischen Sinndeutungen und subjektiven Theorien nebenberuflicher Ausbilder im Bauhandwerk, Frankfurt am Main u. a.: Peter Lang.
- Leu, Hans R. / Otto, Eva-Maria (1981): Ausbildung und Auszubildende in der Sicht von Berufsschullehrern und Ausbildern. In: Zeitschrift für Pädagogik 5, Heft 27, S. 711–722.
www.doi.org/10.25656/01:14174.

- Meyer, Rita (2008): Professionalisierung als Konzept zur Qualitätssicherung. Perspektiven für das Berufsbildungspersonal und -forschung. In: bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik online, Spezial 4 – HT 2008, S. 1–16.
https://ams-forschungsnetzwerk.at/downloadpub/meyer_ws25_2008_spezial4.pdf.
- Meyer, Rita (2020): Professionalisierung, Professionalität und Professionalisierbarkeit. In: Arnold, Rolf / Lipsmeier, Antonius / Rohs, Matthias (Hrsg.): Handbuch Berufsbildung, Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 547–559.
- Meyer, Rita (2023): Professionelle Handlungskompetenz von beruflichem Bildungspersonal.
 In: lehren & lernen 38, H. 151, S. 92–99.
https://lernenundlehren.de/heft_dl/Heft_151.pdf
- Meyer, Rita / Baumhauer, Maren (2018): Professionalisierung des Berufsbildungspersonals durch wissenschaftliche Weiterbildung an Hochschulen. In: Berufsbildung: Zeitschrift für Theorie, Praxis, Dialog 72, H. 174, S. 2–4.
- Michelsen, Uwe Andreas (1979): Der Ausbilder in der Industrielehrwerkstatt. Tätigkeit, Berufseinstellung, Ausbildung, Trier: Spee.
- Müller, Sarah / Rebmann, Karin / Liebsch, Elisabeth (2008): Überzeugungen zu Wissen und Lernen von Ausbilder(inne)n – eine Pilotstudie. In: Europäische Zeitschrift für Berufsbildung 45, H. 3, S. 99–118.
- Negrini, Lucio (2016): Subjektive Überzeugungen von Berufsbildnern. Stand und Zusammenhänge mit der Ausbildungsqualität und den Lehrvertragsauflösungen, Wiesbaden: Springer VS.
<https://doi.org/10.1007/978-3-658-11803-7>
- Nicklich, Manuel / Blank, Marco / Pfeiffer, Sabine (2022): Ausbildungspersonal im Fokus – Studie zur Situation der betrieblichen Ausbilder*innen 2021, Nürnberg.
[https://wap.igmetall.de/dam/jcr:411b27c8-4623-4f9a-8309-89b970520080/FAU%20-%20Ausbilder_innenstudie%20\(2022\).pdf](https://wap.igmetall.de/dam/jcr:411b27c8-4623-4f9a-8309-89b970520080/FAU%20-%20Ausbilder_innenstudie%20(2022).pdf)
- Nickolaus, Reinhold (1992): Selbstverständnis und Tätigkeitsfeld von Ausbildern. Ergebnisse des IBW-Projektes „Lehrende in der Berufsbildung (LiB)“. Vorgelegt unter Mitarbeit von Suse Freudenreich, Ursula Rottmann, Joachim Sailer und Heide Stamm und mit einer Bibliographie von Martha Brodersen zum Thema „Betriebliches Bildungspersonal“, Esslingen: Deugro.

- Page, Matthew J. / McKenzie, Joanne E. / Bossuyt, Patrick M. / Boutron, Isabelle / Hoffmann, Tammy C. / Mulrow, Cynthia D. / Shamseer, Larissa / Tetzlaff, Jennifer M. / Akl, Elie A. / Brennan, Sue E. / Chou, Roger / Glanville, Julie / Grimshaw, Jeremy M. / Hróbjartsson, Asbjørn / Lalu, Manoj M. / Li, Tianjing / Loder, Elizabeth W. / Mayo-Wilson, Evan / McDonald, Steve / McGuinness, Luke A. / Stewart, Lesley A. / Thomas, James / Tricco, Andrea C. / Welch, Vivian A. / Whiting, Penny / Moher, David (2021): The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews. In: The BMJ 372, n71.
<https://doi.org/10.1136/bmj.n71>
- Pascoe, Clarissa (2022): Erste Ergebnisse zur Rolle von biografischer Erfahrung für die Bewältigung von Entwicklungsaufgaben beim Übergang in die Tätigkeit als Berufsausbilder:in im Betrieb. In: Anselmann, Sebastian / Faßhauer, Uwe / Nepper, Hannes Helmut / Windelband, Lars (Hrsg.): Berufliche Arbeit und Berufsbildung zwischen Kontinuität und Innovation. Konferenzband zur 21. Tagung der Gewerblichen-Technischen Wissenschaften und ihren Didaktiken (GTW), Bielefeld: wbv, S. 191–215.
www.wbv.de/shop/openaccess-direct/I71831
- Pascoe, Clarissa (2023): „Ab heute bist du Ausbilder“. Eine qualitativ-empirische Studie zur Rekonstruktion des Übergangs in die Tätigkeit des hauptamtlichen Ausbildungspersonals, Wiesbaden: Springer VS.
<https://doi.org/10.1007/978-3-658-43808-1>
- Pätzold, Günter (1986): Die Konfliktstruktur der Ausbilderposition. Betriebliche Handlungsimperative und die Wahrung pädagogischer Handlungsfähigkeit. In: Wirtschaft und Berufserziehung 38, H. 4, S. 104–109.
- Pätzold, Günter (2008): Ausbildereignungsprüfung wichtig für Image und Qualität beruflicher Bildung: Editorial. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik 104, H. 3, S. 321–326.
<https://biblioscout.net/content/pdf/99.140005/zbw200803032101.pdf>
- Pätzold, Günter (2013): Betriebliches Bildungspersonal. Anforderungen, Selbstverständnis und Qualifizierungsnotwendigkeiten im Rückblick auf das vergangene Jahrhundert. In: BWP Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 42, H. 3, S. 44–47.
www.bwp-zeitschrift.de/dienst/publikationen/download/7077

- Pätzold, Günter / Drees, Gerhard (1989): Betriebliche Realität und pädagogische Notwendigkeit. Tätigkeitsstrukturen, Arbeitssituationen und Berufsbewusstsein von Ausbildungspersonal im Metallbereich, Köln/Wien: Böhlau.
- Pätzold, Günter / Drees, Gerhard / Lietz, Margret (1985): Haupt- und nebenberufliche Ausbildertätigkeit im Metallbereich. Aus den Ergebnissen des Forschungsprojekts „Ausbilder“. In: BWP Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 14, H. 5, S. 135–138.
www.bwp-zeitschrift.de/dienst/publikationen/download/13203
- Pongratz, Hans J. (1998): Ausbilder und Pädagogik. Bedingungen pädagogischen Handelns in der betrieblichen Ausbildung. In: Wirtschaft und Berufserziehung 7, H. 50, S. 21–24.
- Rausch, Andreas / Seifried, Jürgen / Harteis, Christian (2014): Ausbleibende Effekte pädagogischer Professionalisierung des betrieblichen Ausbildungspersonals. Ergebnisse einer Längsschnittstudie.
In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 17, S1, S. 127–147.
<https://doi.org/10.1007/s11618-013-0458-1>
- Rosenbauer, Ferdinand (1984): Schlüsselfunktion der Ausbilder. In: Wirtschaft und Berufserziehung 36, H. 6, S. 168–171.
- Schlösser, Manfred / Drewes, Claus / Osthues, Ernst-Wilhelm (Hrsg.) (1989): Vom Lehrgesellen zum Betriebspädagogen. Eine empirische Untersuchung zur Professionalisierung betrieblicher Ausbildertätigkeit, Frankfurt am Main: Campus.
- Schmidt-Hackenberg, Brigitte / Schröder, Helmut / Belz, Janina (1996): Einsatz, Arbeitssituation und berufliches Selbstverständnis ausbildender Fachkräfte. In: Wirtschaft und Berufserziehung 48, H. 1, S. 11–16.
- Seifried, Jürgen / Baumgartner, Alexander (2009): Lernen aus Fehlern in der betrieblichen Ausbildung. Problemfeld und möglicher Forschungszugang. In: bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik online, H. 17, S. 1–20.
www.bwpat.de/content/uploads/media/seifried_baumgartner_bwpat17.pdf
- Severing, Eckart (2017): Betriebliches Ausbildungspersonal.
In: Berufsbildung: Zeitschrift für Theorie, Praxis, Dialog 71, H. 168, S. 1.

- Tricco, Andrea C. / Lillie, Erin / Zarin, Wasifa / O'Brien, Kelly K. / Colquhoun, Heather / Levac, Danielle / Moher, David / Peters, Micah D. J. / Horsley, Tanya / Weeks, Laura / Hempel, Susanne / Akl, Elie A. / Chang, Christine / McGowan, Jessie / Stewart, Lesley / Hartling, Lisa / Aldcroft, Adrian / Wilson, Michael G. / Garritty, Chantelle / Lewin, Simon / Godfrey, Christina M. / Macdonald, Marilyn T. / Langlois, Etienne V. / Soares-Weiser, Karla / Moriarty, Jo / Clifford, Tammy / Tunçalp, Özge / Straus, Sharon E. (2018): PRISMA Extension for Scoping Reviews (PRISMA-ScR): Checklist and Explanation.
In: Annals of internal medicine 169, H. 7, S. 467–473.
www.doi.org/10.7326/M18-0850
- Tutschner, Roland / Haasler, Simone R. (2012): Meister der Methode – Zum Wandel des Rollenverständnisses von Lehrern und Ausbildern in der beruflichen Bildung. In: Ulmer, Philipp / Weiß, Reinhold / Zöller, Arnulf (Hrsg.): Berufliches Bildungspersonal – Forschungsfragen und Qualifizierungskonzepte. Berichte zur beruflichen Bildung AG BFN, Band 11, Bielefeld: W. Bertelsmann, S. 97–116.
- Ulmer, Philipp (2019): Die Novellierung der Ausbilder-Eignungsverordnung (AEVO) von 2009: Ein Paradigma für Qualitätsentwicklung in der beruflichen Bildung? Bonn: Institut für Berufsbildung.
www.bibb.de/dienst/publikationen/download/9933
- Universität Hamburg (2024): Recherchetipp: Wie nutze ich das Schneeballsystem als Recherchestrategie?
Universität Hamburg, 2.1.2024
www.wiso.uni-hamburg.de/bibliothek/ueber-die-bibliothek/neues-aus-der-bibliothek/recherchetipps/nachricht16-081-recherchetipp19.html
- Weinböck-Buck, Ingeborg (1991): Zukunftsorientierte Anforderungen an eine arbeitspädagogische Weiterbildung von Ausbildern/innen in der Industrie. Theoriebildung und Konzeptionen. In: BWP Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 20, H. 1, S. 20–26.
www.bwp-zeitschrift.de/dienst/publikationen/download/14073
- Weiß, Reinhold (2011): Professionalisierung durch non-formales Lernen. In: BWP Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 40, H. 6, S. 3.
www.bwp-zeitschrift.de/dienst/publikationen/download/6788
- Wetterich, Cita / Plänitz, Erik (2021): Systematische Literaturanalysen in den Sozialwissenschaften. Eine praxisorientierte Einführung, Leverkusen: Barbara Budrich.
<https://elibrary.utb.de/doi/pdf/10.3224/9783847415688?download=true>

Autorinnen und Autoren

Jule Marie Dreßen, M. A., ist wissenschaftliche Mitarbeiterin in der Abteilung „Bildung für technische Berufe“ am Lehrstuhl und Institut für Arbeitswissenschaft der Rheinisch-Westfälische Technische Hochschule (RWTH) Aachen.

Orcid-ID: <https://orcid.org/0009-0001-2485-3118>

Prof. Dr. Martin Frenz ist Leiter der Abteilung „Bildung für technische Berufe“ am Lehrstuhl und Institut für Arbeitswissenschaft der Rheinisch-Westfälische Technische Hochschule (RWTH) Aachen.

Orcid-ID: <https://orcid.org/0000-0002-8551-5032>

Kathrin Gerhardus, M. Sc., ist wissenschaftliche Mitarbeiterin in der Abteilung „Bildung für technische Berufe“ am Lehrstuhl und Institut für Arbeitswissenschaft der Rheinisch-Westfälische Technische Hochschule (RWTH) Aachen.

Orcid-ID: <https://orcid.org/0009-0003-3073-7169>

Dr. phil. Mattia Lisa Müller ist wissenschaftliche Mitarbeiterin in der Abteilung „Bildung für technische Berufe“ am Lehrstuhl und Institut für Arbeitswissenschaft der Rheinisch-Westfälische Technische Hochschule (RWTH) Aachen.

Orcid-ID: <https://orcid.org/0000-0003-0603-006X>

Dr. phil. Clarissa Pascoe ist stellvertretende Abteilungsleiterin in der Abteilung „Bildung für technische Berufe“ am Lehrstuhl und Institut für Arbeitswissenschaft der Rheinisch-Westfälische Technische Hochschule (RWTH) Aachen.

Orcid-ID: <https://orcid.org/0009-0004-4331-8374>

