

► **2.2.425 – Voruntersuchung erste Fort-
bildungsstufe betriebliches Bildungs-
personal**

Entwicklungsprojekt: Abschlussbericht

Verena Schneider

**Anke Bahl, Thomas Blum,
Simon Grates, Franziska Kupfer,
Florian Winkler, Sara-Julia Zakhia**

Laufzeit IV/23 bis I/26

Bonn, 27.04.2026

Bundesinstitut für Berufsbildung
Friedrich-Ebert-Allee 114-116
53113 Bonn
Telefon: 0228/107-2630
E-Mail: verena.schneider@bibb.de

Mehr Informationen unter:

www.bibb.de

Zitiervorschlag

Schneider, Verena: 2.2.425 - Voruntersuchung erste Fortbildungsstufe betriebliches Bildungspersonal. Bonn, 2026.
Online: <https://doi.org/10.66390/PIIO7077>.

Dieses Dokument gehört zu der VET Repository-Sammlung „BIBB Projektberichte“.

Version 1.0
Juni 2026

Herausgeber

Bundesinstitut für Berufsbildung
Friedrich-Ebert-Allee 114-116
53113 Bonn
Internet: www.vet-repository.info
E-Mail: repository@bibb.de

Trotz sorgfältiger inhaltlicher Kontrolle übernimmt das BIBB keine Haftung für die Inhalte externer Links. Für den Inhalt der verlinkten Seiten sind ausschließlich deren Betreiber verantwortlich.

**CC Lizenz**

Der Inhalt dieses Werkes steht unter Creative-Commons-Lizenz (Lizentyp: Namensnennung - Weitergabe unter gleichen Bedingungen 4.0 International).

Weitere Informationen finden sie im Internet auf unserer Creative-Commons-Infoseite

<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0>.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Diese Netzpublikation wurde bei der Deutschen Nationalbibliothek angemeldet und archiviert.

Inhaltsverzeichnis

Das Wichtigste in Kürze	7
1. Problemdarstellung	8
2. Projektziele	8
3. Methodische Vorgehensweise	10
4. Dokumenten- und Literaturanalyse	13
4.1 Forschungsstand	14
4.2 Die Vorstudie 2008 als Basis für die Schaffung der bestehenden Fortbildungsabschlüsse für das Bildungspersonal	17
4.3 Gegenüberstellung von AEVO und dem Abschluss „Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagoge/Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagogin“	18
4.4 Die Rehabilitationspädagogische Zusatzqualifikation (ReZA)	21
4.5 Weiterbildungsangebote für das betriebliche Bildungspersonal	22
4.5.1 Weiterbildungsangebote zur Lernprozessbegleitung	23
4.5.2 In Förderkontexten entstandene Angebote	24
4.6 Zusammenfassung und Fazit	27
5. Qualitative Erhebung	28
5.1 Methodisches Vorgehen	28
5.1.1 Sampling und Vorgehen	29
5.1.2 Durchführung	34
5.1.3 Auswertung	35
5.2 Perspektive Bildungsdienstleister	36
5.3 Perspektive von Betrieben	43
5.4 Perspektive Anbieter von Lernprozessbegleitung	53
5.5 Fallbeispiele für Lernprozessbegleitung	57
5.5.1 Fallbeispiel 1: Ausbildung	57

5.5.2	Fallbeispiel 2: Weiterbildung/Veränderungsprozesse	61
5.6	Expertenperspektive	64
5.7	Zusammenfassung und Fazit zur qualitativen Erhebung	73
6.	Referenz-Betriebs-System (RBS)-Befragung	77
6.1	Darstellung des Erhebungsinstruments	77
6.2	Stichprobe	81
6.2.1	Erhebungsdauer und Rücklauf	81
6.2.2	Beschreibung des Rücklaufs	82
6.3	Ergebnisse der RBS	87
6.4	Zwischenfazit: Zusammenfassung der Ergebnisse der RBS	102
7.	Onlinebefragung.....	104
7.1	Erhebungsinstrument und Aufbau der Onlinebefragung	104
7.2	Durchführung der Erhebung	114
7.3	Beschreibung der Stichprobe	115
7.4	Strukturierung der Itembatterie mittels Hauptkomponentenanalyse und Skalenbildung	123
7.5	Ergebnisse der Onlinebefragung	128
7.5.1	Ergebnisse auf Itemebene.....	128
7.5.2	Ergebnisse auf Skalenebene.....	138
7.5.3	Einschätzungen zu strukturellen Aspekten und Bedarf	144
7.6	Zusammenfassung und Fazit	151
8.	Expertenworkshop	153
9.	Zusammenfassung und Zielerreichung	156
10.	Empfehlungen, Transfer, Ausblick.....	160
11.	Veröffentlichungen	161
12.	Literaturverzeichnis.....	161

Anhang.....	165
-------------	-----

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Betriebsgrößenklassen.....	83
Abbildung 2: Ansässigkeit der Betriebe	84
Abbildung 3: Funktion im Betrieb	85
Abbildung 4: Aufgaben im Betrieb	86
Abbildung 5: Aufgaben im Betrieb, nach Haupt-/Nebenberuflichkeit gruppiert	87
Abbildung 6: Herausforderungen im Betrieb	88
Abbildung 7: Strategien zur Deckung des Personalbedarfs	91
Abbildung 8: Angaben zur Wichtigkeit des Stellenwerts von Maßnahmen zur Deckung des betrieblichen Qualifikationsbedarfs (sehr wichtig und eher wichtig zusammengefasst)	95
Abbildung 9: aktueller und perspektivischer Qualifikationsbedarf für das maßnahmendurchführende Bildungspersonal	96
Abbildung 10: Maßnahmenrelevanz und Bedarfsanteil für Qualifizierung	97
Abbildung 11: Präferenz Qualifikationsformate	99
Abbildung 12: Präferenz Zertifizierung	101
Abbildung 13: Bevorzugte Formen der Zertifizierung nach Qualifizierungsformaten.....	102
Abbildung 14: Einordnung erste Fortbildungsstufe im Fragebogen (Online-Befragung).....	106
Abbildung 15: Aufbau der Itembatterie	109
Abbildung 16: Funktion im Betrieb	116
Abbildung 17: Aufgaben im Betrieb	117
Abbildung 18: Branchen-/Bereichszugehörigkeit Betrieb.....	119
Abbildung 19: Betriebsgröße	121
Abbildung 20: Bekanntheit „Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagoge/Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagogin“ und „Gepr. Berufspädagoge/Gepr. Berufspädagogin“	123
Abbildung 21: Screeplot zur Hauptkomponentenanalyse	125
Abbildung 22: Mittelwert der Relevanzzuschreibungen aus individueller Perspektive	130
Abbildung 23: Fünf höchste/niedrigste Itemmittelwerte der Relevanz- und Bedarfseinschätzung	134

Abbildung 24: Vergleich der Mittelwerte nach Subskalen in den Bereichen Relevanz, Bedarf und Niveau	140
Abbildung 25: Zustimmungsniveau Strukturmerkmale (Werte ganzzahlig gerundet)	145
Abbildung 26: Bedarfsabfrage neuer Fortbildungsabschluss	148

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Gegenüberstellung von AEVO und dem Abschluss „Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagoge/Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagogin“	20
Tabelle 2: Sampling Expertinnen und Experten	29
Tabelle 3: Sampling Industrie	31
Tabelle 4: Sampling Dienstleistung	32
Tabelle 5: Sampling öffentliche Verwaltung	33
Tabelle 6: Sampling Bildungsdienstleister	33
Tabelle 7: Für die Perspektive Bildungsdienstleister berücksichtigte Interviews.....	37
Tabelle 8: Für die Perspektive von Betrieben berücksichtigte Interviews.....	43
Tabelle 9: Für die Perspektive Anbieter von Lernprozessbegleitung berücksichtigte Interviews	53
Tabelle 10: Für die Expertenperspektive berücksichtigte Interviews.....	64
Tabelle 11: Verkürzte Überblicksdarstellung RBS-Fragebogen.....	78
Tabelle 12: Kategorien der Itematterie (RBS-Befragung)	80
Tabelle 13: Chi-Quadrat-Tests zu Gruppenunterschieden in der starken Wahrnehmung betrieblicher Herausforderungen	89
Tabelle 14: Chi ² -Tests zu Gruppenunterschieden bei Strategien zur Deckung des Personalbedarfs.....	92
Tabelle 15: Maßnahmen Itematterie	93
Tabelle 16: Tests zu Gruppenunterschieden bei Präferenzen für Qualifizierungsformate ...	100
Tabelle 17: Kategorien der Itematterie (Online-Befragung).....	107
Tabelle 18: Antwortmöglichkeiten für Niveauskala	110
Tabelle 19: Verkürzte Überblicksdarstellung Online-Fragebogen	113
Tabelle 20: Aufgaben im Betrieb, gruppiert.....	117

Tabelle 21: Anteil der jeweiligen Funktionen an Aus- und Weiterbildung	118
Tabelle 22: Geschäftsfelder Bildungsanbieter	120
Tabelle 23: Qualifikation der Befragten	122
Tabelle 24: Ergebnis der Hauptkomponentenanalyse. Rotierte Komponentenmatrix	126
Tabelle 25: Überblick Hauptkomponenten	128
Tabelle 26: Einschätzung des anzustrebenden Kompetenzniveaus (N=577)	132
Tabelle 27: Größte und kleinste Mittelwertdifferenzen (Gap) zwischen Relevanz und Bedarf	136
Tabelle 28: Items ohne signifikante Unterschiede zwischen Relevanz (P1) und Bedarf (P2)	137
Tabelle 29: Mittelwerte der vier gebildeten Subskalen	139
Tabelle 30: Mittelwertvergleiche in den Skalen nach Betriebsgröße	141
Tabelle 31: Mittelwertvergleich Tätigkeit Weiterbildung vs. Ausbildung	142
Tabelle 32: Chi ² -Tests zu Gruppenunterschieden bei Einschätzungen zu strukturellen Aspekten und zur Attraktivität	145
Tabelle 33: Chi ² -Tests zu Gruppenunterschieden des Bedarfs nach einer formalen Qualifikation auf der 1. Fortbildungsstufe	149

Das Wichtigste in Kürze

Die Voruntersuchung verdeutlicht die vielfältigen Aufgaben des betrieblichen Bildungspersonals bei der Gestaltung und Begleitung von Lern- und Veränderungsprozessen in Unternehmen. Gleichzeitig steigen die Anforderungen an pädagogische Kompetenzen durch heterogenere Zielgruppen.

Im Bereich der Ausbildung wird die AEVO zwar als notwendige formale Voraussetzung angesehen, jedoch vielfach als nicht ausreichend für die pädagogischen Anforderungen bewertet. Gleichzeitig ist der Abschluss „Geprüfter Aus- und Weiterbildungspädagoge/Geprüfte Aus- und Weiterbildungspädagogin“ (DQR-Niveau 6) für das berufliche Bildungspersonal in der betrieblichen Praxis wenig bekannt oder wird als zeitlich und inhaltlich zu umfangreich wahrgenommen.

Die Ergebnisse der Voruntersuchung deuten auf einen Bedarf für eine grundlegende pädagogische Qualifikation auf der ersten Fortbildungsstufe hin, die inhaltlich insbesondere auf die Gestaltung und Begleitung von Lern- und Veränderungsprozessen im betrieblichen Kontext ausgerichtet ist. Eine solche Qualifikation könnte eine bildungspolitische Orientierungsfunktion einnehmen und einen wichtigen Beitrag zur Professionalisierung des betrieblichen Bildungspersonals leisten.

Im Rahmen eines Laufbahnkonzepts für das betriebliche Bildungspersonal sollte auf der 1. Fortbildungsstufe eine neue Qualifikation geschaffen werden. Diese sollte als ein grundständiges Profil mit den Schwerpunkten Gestaltung und Begleitung von Lern- und Veränderungsprozessen konzipiert werden. Gleichzeitig sollte im Verfahren die Möglichkeit geprüft werden, auch Teile der neuen Qualifikation als bundesweit einheitliche Weiterbildungsoptionen in Form von Anpassungsfortbildungen nach § 53e BBiG unterhalb der ersten Fortbildungsstufe zugänglich zu machen. So könnte auch der artikulierte hohe Bedarf an einem niedrigschwellig gestalteten und stärker inhaltlich bezogenen Zugang gedeckt werden. Zudem sollte aufgrund der bildungspolitischen Bedeutung der Qualifizierung des Bildungspersonals in Betracht gezogen werden, den Rahmenplan für eine entsprechende Qualifikation in Kombination mit einer Umsetzungshilfe sowie unterstützenden Angeboten zur Prüfungsvorbereitung im Rahmen eines BIBB-Projekts zu entwickeln.

1. Problemdarstellung

Im Kontext der Diskussion zur Professionalisierung des Bildungspersonals wurden im Jahr 2009 die Aufstiegsfortbildungen „Geprüfter [Gepr.] Aus- und Weiterbildungspädagoge/Geprüfte [Gepr.] Aus- und Weiterbildungspädagogin“ auf der 2. Fortbildungsstufe (DQR-Niveau 6) und „Geprüfter Berufspädagoge/Geprüfte Berufspädagogin“ auf der dritten Fortbildungsstufe (DQR-Niveau 7) geschaffen. Die beiden Abschlüsse haben sich bisher in der Praxis nicht durchgesetzt und blieben hinsichtlich der Absolventenzahlen deutlich hinter den Erwartungen zurück.¹ Gleichzeitig zeigte eine 2018 durchgeführte Evaluation des Abschlusses „Gepr. Berufspädagoge/Gepr. Berufspädagogin“ strukturelle Probleme und Modernisierungsbedarf auf (vgl. SCHLEY u. a. 2020).

Im Rahmen der Diskussion über eine geplante Modernisierung der beiden Abschlüsse wollten die Sozialpartner vorab klären lassen, ob für das Bildungspersonal Bedarf für eine Qualifikation auf der 1. Fortbildungsstufe (DQR-Niveau 5) für das berufliche Bildungspersonal besteht.

Aufgrund dieser Ausgangslage wurde das Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) am 31. Oktober 2023 auf Antrag der Sozialpartner vom BMBF² per Weisung beauftragt, diesen in einer Voruntersuchung zu erheben.

2. Projektziele

In Vorbereitung auf ein Neuordnungsverfahren für Fortbildungsabschlüsse im Bereich des betrieblichen Bildungspersonals dient die Untersuchung dazu, die mit der Weisung aufgeworfenen Fragen hinsichtlich der ersten beruflichen Fortbildungsstufe zu klären. Mit dem im Folgenden dargestellten Verfahren sollen entsprechend der Weisung

- Hinweise auf die Bedarfslage für ein zukünftiges Profil oder mehrere zukünftige Profile auf der ersten beruflichen Fortbildungsstufe eruiert werden sowie

¹ Bezogen auf die Abschlüsse beim Geprüften Aus- und Weiterbildungspädagogen/bei der Geprüften Aus- und Weiterbildungspädagogin schwanken die Werte in den letzten zehn Jahren (2015-2024) erheblich. Im Jahr 2015 bestanden 45 Personen die Prüfung, im Jahr 2018 waren es 132 Personen. Im Durchschnitt haben im betrachteten Zeitraum ca. 86 Personen jährlich den Abschluss gemacht (Quelle: Destatis; Rundung auf ein Vielfaches von Drei).

² Die Zuständigkeit liegt inzwischen beim BMBFSFJ.

- bei Hinweisen auf einen Bedarf Empfehlungen für mögliche Inhalte eines Profils oder mehrerer Profile für das betriebliche Bildungspersonal auf der ersten beruflichen Fortbildungsstufe in Abgrenzung zur AEVO und zur zweiten beruflichen Fortbildungsstufe gegeben werden.

Untersuchungsfragen

Für die Bearbeitung des Auftrags wurden folgende Untersuchungsfragen identifiziert:

- **Anforderungen und Aufgabenbereiche in den Unternehmen**
 - Welche Bedarfe und Herausforderungen in Bezug auf betriebliche Bildung und Bildungsdienstleistungen gibt es in den Unternehmen?
 - Wie werden Bedarfe und Herausforderungen im Bereich der Qualifizierung der Beschäftigten erkannt, erfasst und bedient?
 - Welche Anforderungen und Aufgabenbereiche für das betriebliche Bildungspersonal ergeben sich aus den Bedarfen und im Kontext ihrer Erkennung, Erfassung und Bedienung?
 - Welche dieser Anforderungen und Aufgabenbereiche könnten einem oder mehreren Profilen der ersten Fortbildungsstufe zugeordnet werden?
- **Tätigkeitsprofile in den Unternehmen**
 - Wie sehen die Tätigkeitsprofile der Beschäftigten aus, die diese Anforderungen und Aufgabenbereiche in den Unternehmen umsetzen?
 - Welche Qualifikationen haben diese Beschäftigten?
 - Wie werden Stellen mit diesen Aufgabenbereichen/Tätigkeitsprofilen besetzt?
 - Wie erfassen die Betriebe und Bildungsdienstleister den potenziellen Qualifizierungsbedarf des betrieblichen Bildungspersonals? Wie wird dieser bisher gedeckt?
- **Erfassung des Bedarfs**
 - Sehen die befragten Unternehmen Bedarf an einem Profil/mehreren Profilen für betriebliches Bildungspersonal auf der ersten Fortbildungsstufe zur Abdeckung der identifizierten Aufgabenbereiche und Tätigkeitsprofile?

- Wären die Unternehmen bereit, ihre Beschäftigten beim Erwerb eines solchen Abschlusses zu unterstützen?
- Wie würde generell die Akzeptanz eines formalen Abschlusses auf der ersten Fortbildungsstufe durch die Unternehmen aussehen?
- Bei welchen Zielgruppen besteht ein individueller Weiterbildungsbedarf, sich in dem Bereich weiterzuentwickeln?
- Wie attraktiv wäre ein formaler Abschluss auf der ersten Fortbildungsstufe für potenzielle Teilnehmende?
- Welche Rolle spielt die Fördermöglichkeit über das Aufstiegs-BAföG für Unternehmen und potenzielle Teilnehmende?
- **Potenzielle(s) Profil(e) für (betriebliches) Bildungspersonal auf der ersten Fortbildungsstufe**
 - Welche inhaltlichen Schwerpunkte lassen sich für ein oder mehrere Profile auf der ersten Fortbildungsstufe ableiten? Wie lassen sich diese clustern?
 - Welchen Umfang würden diese Inhalte ausmachen? Würden diese ein eigenes Profil auf der ersten Fortbildungsstufe rechtfertigen?
 - Wie könnte im Sinne eines Laufbahnkonzepts eine erste Fortbildungsstufe strukturell und inhaltlich ausgestaltet werden, um identifizierte potenzielle Bedarfslagen abzudecken und auf die zweite Fortbildungsstufe hinzuführen (ein Profil mit oder ohne Differenzierungen, zwei oder mehr Profile, Verzahnung zur zweiten Fortbildungsstufe)?
 - Wie würde sich das Profil bzw. wie würden sich die Profile von der AEVO und dem „Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagogen“/der „Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagogin“ abgrenzen?

3. Methodische Vorgehensweise

Die Erfassung der Bedarfslage für einen Fortbildungsabschluss auf der ersten Fortbildungsstufe für betriebliches Bildungspersonal gestaltete sich anspruchsvoll. Die Frage nach der

grundsätzlichen Relevanz bzw. Bedarfslage solcher Abschlüsse betrifft ein großes Forschungsfeld und Unternehmen aus sämtlichen Branchen bzw. Wirtschaftsbereichen. Gleichzeitig sind die möglichen Zielgruppen eines solchen Fortbildungsprofils sehr heterogen.

Für die Untersuchung wurde der Bedarf in den folgenden Dimensionen operationalisiert:

- Betrieblicher Bedarf (einschließlich des Bedarfs von Bildungsanbietern)
- thematisch-inhaltlicher Bedarf
- struktureller Bedarf (Anzahl und Aufbau potenzieller Profile, Wahloptionen, Anrechnungsoptionen, Modularisierung)
- individueller Bedarf
- Bildungspolitischer/genereller Bedarf

Das Forschungsdesign folgte einem Multi-Method-Ansatz, der qualitative und quantitative Erhebungsmethoden verknüpfte. Aufgrund der Komplexität des Untersuchungsgegenstands und der begrenzten empirischen Datenlage wurde im ersten Schritt ein exploratives Untersuchungsdesign gewählt. Im Rahmen einer vorgeschalteten Dokumenten- und Literaturanalyse sowie vorbereitender Sondierungsgespräche mit Experten wurden erste Erkenntnisse gewonnen und Betriebe sowie Bildungsdienstleister für die qualitativen Interviews identifiziert. Ziel der qualitativen Interviews war es, insbesondere Erkenntnisse zu den Bedarfslagen für den oben skizzierten Untersuchungsgegenstand abzuleiten. Im Sinne einer Methoden- und Datentriangulation erfolgten auf Basis der qualitativen (Zwischen-)Ergebnisse im nächsten Schritt zwei quantitative Befragungen. Über das Referenz-Betriebs-System (RBS) des BIBB wurde die betriebliche Perspektive erfasst und über eine als Onlinebefragung durchgeführte Personenbefragung erfolgte eine Ausweitung des bisherigen Samples auf weitere Zielgruppen, Branchen und Wirtschaftsbereiche. Die Ergebnisse der Untersuchungsteile und der Gesamtuntersuchung wurden abschließend im Rahmen eines Expertenworkshops diskutiert und validiert.

Untersuchungsmethoden

Dokumenten- und Literaturanalyse

Zunächst wurden mit Hilfe von Dokumenten- und Literaturanalysen Informationen aus abgeschlossenen bzw. laufenden Projekten zum betrieblichen Bildungspersonal und den Herausforderungen seiner Professionalisierung, zu bestehenden und in der Entwicklung befindlichen

Weiterbildungsansätzen etc. zusammengetragen. Zusätzlich erfolgten über die gesamte Projektlaufzeit weitere Dokumenten- und Literaturanalysen.

Qualitative Erhebung

Für die qualitative Erhebung wurden folgende Erhebungsmethoden eingesetzt:

- Experteninterviews zur Annäherung an die Thematik und im Hinblick auf aktuelle Entwicklungen sowie zur Identifikation potenzieller Unternehmen für betriebsbasierte Interviews,
- Leitfadengestützte Interviews bei verschiedenen Typen von Bildungsdienstleistern sowie bei Betrieben in den Bereichen Industrie und Dienstleistung zur Beantwortung der Untersuchungsfragen.

Mit Hilfe der durchgeführten Interviews wurden identifizierte Erkenntnislücken geschlossen und Hinweise auf einen bestehenden Bedarf, eine mögliche inhaltliche Ausgestaltung der ersten beruflichen Fortbildungsstufe sowie Abgrenzungsmöglichkeiten zur AEVO und zur zweiten beruflichen Fortbildungsstufe eruiert. Die (Zwischen-)Ergebnisse der qualitativen Erhebung dienten darüber hinaus der Hypothesengenerierung und Itementwicklung in Vorbereitung auf die quantitative Erhebung.

Betriebsbefragung

Nach Rücksprache mit dem Beirat erfolgte im ersten Schritt eine quantitative Befragung von ca. 1.200 Betrieben über das Referenz-Betriebs-Systems (RBS) des BIBB. Beim RBS handelt es sich um ein BIBB-Instrument für die Befragung von Betrieben unterschiedlicher Größen, Branchen und Regionen aus ganz Deutschland. Bei der Aufnahme in das RBS müssen die Betriebe ausbildungsaktiv sein, was sich im Zeitverlauf aber ändern kann. RBS-Befragungen sind daher nicht repräsentativ für alle Ausbildungsbetriebe Deutschlands, sondern die Ergebnisse sind als Tendenzen zu verstehen und zu interpretieren. Ziel der Betriebsbefragung war die Erfassung der betrieblichen Perspektive.

Personenbefragung

Zur Generierung von weiteren Hinweisen auf die Bedarfslage für ein oder mehrere Profile auf der ersten Fortbildungsstufe wurde eine Personenbefragung in Form einer Onlineerhebung durchgeführt. Die Befragung richtete sich an unterschiedliche Akteure in der betrieblichen Bildungspraxis und soll eine Einschätzung der Bedarfslage aus unterschiedlichen Perspektiven

ermöglichen. Ziel war die Ergänzung und Validierung der Ergebnisse der qualitativen Erhebung und der RBS-Befragung.

Projektbeirat

Das Projekt wurde von einem Projektbeirat begleitet, der sich aus Vertreterinnen und Vertretern der Sozialpartner, der betrieblichen Praxis, der Wissenschaft und eines Bildungsanbieters sowie des weisungsgebenden Ministeriums BMBF bzw. BMBFSFJ zusammensetzte. Der Projektbeirat wurde zu Planung und methodischem Vorgehen sowie für die Unterstützung beim Feldzugang konsultiert und hat seine Expertise bei der Validierung der (Zwischen-)Ergebnisse eingebracht.

Expertenworkshop

Im Rahmen eines Workshops mit den Mitgliedern des Projektbeirats sowie weiteren Fachexperten wurden die zusammengeführten Gesamtergebnisse aus den Untersuchungsteilen vorgestellt, validiert und ergänzt. Auf Grundlage der ermittelten und bewerteten Bedarfslage und sich daraus ableitenden Inhalten wurden Vorschläge für mögliche Empfehlungen diskutiert und auf Umsetzbarkeit für das potentielle Neuordnungsverfahren bewertet.

4. Dokumenten- und Literaturanalyse

In diesem Kapitel wird auf den Forschungsstand zur Qualifizierung und zur Professionalisierung des Bildungspersonals eingegangen (vgl. Kap. 4.1). Im Jahr 2008 gab es bereits eine Vorstudie zu den Qualifikationsanforderungen des Bildungspersonals. Basierend auf den Ergebnissen wurden die Abschlüsse „Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagoge/Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagogin“ und „Gepr. Berufspädagoge/Gepr. Berufspädagogin“ geschaffen (vgl. Kap. 4.2).

Der Bedarf für eine neue Qualifikation auf der ersten Fortbildungsstufe soll in Abgrenzung zur AEVO und zum „Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagogen“/zur „Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagogin“ erhoben werden. Daher erfolgt in Kap. 4.3 eine kurze Gegenüberstellung dieser bestehenden Formate, um die Unterschiede deutlich zu machen und den Rahmen für eine mögliche neue Qualifikation zu klären. Im Projektverlauf zeigte sich, dass die Rehabilitationspädagogische Zusatzqualifikation (ReZA) in der Praxis punktuell zur Weiterqualifikation des Ausbildungspersonals genutzt wird (vgl. Kap. 5.3). Deren Nachweis ist die Voraussetzung

für die Ausbildung behinderter Menschen gemäß § 66 BBiG / § 42r. In Kap. 4.5 werden Qualifizierungsangebote auf dem Weiterbildungsmarkt für Bildungspersonal im Themenfeld Lernprozessbegleitung und aus dem Förderkontext vorgestellt.

4.1 Forschungsstand

Das betriebliche Bildungspersonal nimmt für die Qualität beruflicher Aus- und Weiterbildung eine zentrale Rolle ein. Die Qualität betrieblicher Lern- und Ausbildungsprozesse hängt ganz wesentlich von den Kompetenzen derjenigen ab, die (Aus-)Bildung im Betrieb organisieren, durchführen, begleiten und reflektieren (vgl. BAHL 2012; BAHL/BLÖTZ/ULMER 2013). Vor dem Hintergrund digitaler Transformation, veränderter Arbeitsorganisation und zunehmender Heterogenität der Auszubildenden hat die Thematik zusätzlich an Bedeutung gewonnen. Die Anforderungen an das betriebliche Bildungspersonal steigen nicht nur im fachlichen, sondern insbesondere auch im pädagogischen, didaktischen und organisatorischen Bereich (vgl. BRATER/WAGNER 2008; BLANK/NICKLICH/PFEIFFER 2022; DIETRICH/FABHAUER/KOHL 2021; GROLLMANN/ULMER 2020).

Die Professionalisierung des betrieblichen Bildungspersonals wird in der Literatur als eine wesentliche Voraussetzung für die Sicherung und Weiterentwicklung betrieblicher (Aus-)Bildungsqualität beschrieben. Während Professionalisierung auf die institutionelle Verberuflichung, formale Aufwertung und Standardisierung eines Tätigkeitsfeldes zielt, bezeichnet Professionalität die Qualität des konkreten beruflichen Handelns in realen pädagogischen Situationen (vgl. GROLLMANN/ULMER 2020, S. 539 ff.). Pädagogische Professionalität kann folglich nicht nur durch formale Abschlüsse gesteigert werden. Die Verbesserung professionellen Handelns von Bildungspersonal schließt auch non-formale, informelle sowie erfahrungsbezogene Lernprozesse ein.

Die Personengruppe, auf die sich die Professionalisierungsanforderungen beziehen, ist sehr heterogen. Der Begriff des betrieblichen Bildungspersonals umfasst keine klar umrissene Berufsgruppe, sondern ein breites Spektrum unterschiedlicher Funktionen, Rollen, Zuständigkeiten und beruflicher Qualifikationen. Hierzu zählen im Ausbildungsbereich verantwortliche Ausbilderinnen und Ausbilder ebenso wie mitwirkende Fachkräfte, Ausbildungsbeauftragte, Ausbildungsleitungen sowie – je nach institutionellem Kontext – weiteres Personal in überbetrieblichen oder außerbetrieblichen Einrichtungen. Hinzu kommen im Weiterbildungsbereich

Honorarkräfte, Trainerinnen und Trainer, Coaches, Personalentwickler und Bildungsmanagerinnen oftmals mit akademischem Profil (vgl. BAHL 2012, S. 37 f.; GROLLMANN/ULMER 2020, S. 535). Aufgrund dieser strukturellen Vielfalt müssen Analysen zu Qualifizierungsbedarfen von (betrieblichem) Bildungspersonal stets die unterschiedlichen Tätigkeitsprofile, institutionellen Einbindungen und Qualifikationsvoraussetzungen im Blick haben (vgl. BAHL 2012; SCHALL/HOWE 2024; GROLLMANN/ULMER 2020).

Ausbildung im Betrieb wird in Deutschland überwiegend nicht hauptberuflich betrieben, sondern neben anderen fachlichen Aufgaben. Ausbildung ist damit zumeist kein eigenständiger Beruf, sondern Teil anderer beruflicher Tätigkeiten (vgl. BAHL 2012, S. 24; GROLLMANN/ULMER 2020, S. 536 f.). Diese Konstellation erzeugt ein Spannungsverhältnis zwischen fachlicher Arbeit, betrieblichen Anforderungen und pädagogischer Verantwortung. Viele nebenberufliche Ausbilderinnen und Ausbilder verstehen sich primär als Fachkräfte, während pädagogische Anforderungen in der Praxis zwar präsent sind, aber nicht immer im Zentrum des beruflichen Selbstverständnisses stehen (vgl. BAHL 2012). Gleichzeitig steigen gerade die pädagogischen Anforderungen deutlich an: Auszubildende sollen Lernprozesse individuell begleiten, mit heterogenen Lernvoraussetzungen umgehen, soziale und personale Entwicklung unterstützen, Motivation fördern, Leistungen beurteilen und betriebliche wie schulische Lernorte aufeinander beziehen (vgl. BRATER/WAGNER 2008; BLANK/NICKLICH/PFEIFFER 2022; SCHALL/HOWE 2024). Damit wird Ausbildung im Betrieb zunehmend als komplexe Vermittlungs- und Gestaltungsaufgabe sichtbar, die über eine rein fachliche Unterweisung deutlich hinausgeht.

Vor diesem Hintergrund wird die Ausbildereignungsverordnung (AEVO) überwiegend als notwendige, aber nicht hinreichende Grundlage bewertet. Historisch stellt sie den zentralen berufs- und arbeitspädagogischen Mindeststandard für verantwortliche Ausbilderinnen und Ausbilder dar und markiert einen wichtigen Schritt der Formalisierung und Standardisierung betrieblicher Ausbildungsqualifikation (vgl. BAHL/BLÖTZ/ULMER 2013; GROLLMANN/ULMER 2020). Ihre Bedeutung als rechtlich anerkannte und vor einigen Jahren zuletzt modernisierte Eingangsvoraussetzung ist überwiegend unbestritten. Zugleich wird jedoch mehrfach darauf hingewiesen, dass die AEVO vor allem eine Berechtigung und formale Basis darstellt, die den komplexen und weiter gestiegenen Anforderungen betrieblicher Ausbildung in der Praxis nur

bedingt gerecht wird und keine hinreichende Antwort auf die gegenwärtigen Professionalisierungsanforderungen des betrieblichen Bildungspersonals bietet (vgl. BRATER/WAGNER 2008; BLANK/NICKLICH/PFEIFFER 2022; DIETRICH/FABHAUER/KOHL 2021).

Die seit 2009 bestehenden Fortbildungsabschlüsse „Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagoge/Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagogin“ sowie „Gepr. Berufspädagoge/Gepr. Berufspädagogin“ wurden als bildungspolitische Instrumente mit dem Ziel einer weitergehenden Professionalisierung oberhalb der AEVO eingeführt. Die beiden höher qualifizierenden Abschlüsse sollten zusätzliche Entwicklungsperspektiven für Bildungspersonal eröffnen und anspruchsvollere Tätigkeiten in Ausbildung, Weiterbildung und Bildungsmanagement formal absichern. Die grundsätzliche bildungspolitische Logik einer gestuften Professionalisierung wird zwar allgemein anerkannt, die Absolventenzahlen beider Abschlüsse blieben jedoch deutlich hinter den Erwartungen zurück (vgl. BAHL/SCHNEIDER 2022). Geringe Bekanntheit, eine schwache institutionelle Verankerung und ein vergleichsweise geringer arbeitsmarktklicher Signalwert werden als zentrale Ursachen für die niedrige Verbreitung genannt (vgl. SCHLEY u. a. 2020; DIETRICH/FABHAUER/KOHL 2021).

Hinzu kommt, dass die Forschung wiederholt auf die betriebliche Anschlussfähigkeit von Qualifizierungsangeboten verweist. Gerade weil der große Teil des betrieblichen Bildungspersonals Ausbildung nur nebenberuflich ausübt, stoßen sehr umfangreiche und wenig arbeitsplatznahe Weiterbildungsformate in der Praxis an Grenzen (vgl. WAGNER 2012, S. 56; GROLLMANN/ULMER 2020, S. 539). Die Passungsfrage ist für Betriebe allerdings von hoher Bedeutung, da Qualifizierung nur dann nachhaltig wirksam werden kann, wenn sie sich mit begrenzten Zeitressourcen, betrieblichen Anforderungen und heterogenen Aufgabenprofilen vereinbaren lässt (vgl. BRATER/WAGNER 2008; BLANK/NICKLICH/PFEIFFER 2022).

Insgesamt lässt sich der Forschungsstand in zweifacher Hinsicht verdichten. Erstens ist ein anhaltender und unter veränderten wirtschaftlichen, technologischen und pädagogischen Bedingungen wachsender Qualifizierungsbedarf des betrieblichen Bildungspersonals umfangreich beschrieben. Zweitens zeigen sich in der bestehenden formalen beruflichen Qualifizierungslogik für Bildungspersonal Passungsprobleme: Die AEVO bildet eine formale Berechtigung, erscheint aber vielfach nicht ausreichend, während die Fortbildungsabschlüsse auf DQR-Niveau 6 und 7 zwar formal existieren, die Breite des betrieblichen Bildungspersonals jedoch

kaum erreichen (vgl. BAHL/SCHNEIDER 2022; BLANK/NICKLICH/PFEIFFER 2022; DIETRICH/FABHAUER/KOHL 2021; SCHLEY u. a. 2020; GROLLMANN/ULMER 2020). Gerade vor dem Hintergrund der Heterogenität des Feldes, der arbeitsprozessintegrierten Struktur betrieblicher Ausbildung und des Bedarfs an betriebsnahen, flexiblen und zugleich formal anschlussfähigen Qualifizierungswegen stellt sich damit die Frage, ob zwischen AEVO und den bereits existierenden Fortbildungsabschlüssen eine strukturelle und inhaltliche Lücke besteht, die durch einen formalen Abschluss auf der ersten Fortbildungsstufe der höherqualifizierenden Berufsbildung (DQR-Niveau 5, „Berufsspezialist“, 400 Lernstunden) geschlossen werden könnte.

4.2 Die Vorstudie 2008 als Basis für die Schaffung der bestehenden Fortbildungsabschlüsse für das Bildungspersonal

Im Vorfeld der Entwicklung der beiden seit 2009 bestehenden Abschlüsse „Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagoge/Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagogin“ und „Gepr. Berufspädagoge/Gepr. Berufspädagogin“ wurde vom BIBB eine umfangreiche wissenschaftliche Studie beauftragt, die in den Beiträgen von BRATER/WAGNER (2008) sowie WAGNER (2012) zusammengefasst veröffentlicht vorliegt. Im Rahmen dieser Untersuchung wurden eine umfangreiche, qualitative Branchenbefragung sowie leitfadengestützte Interviews in 30 Betrieben mit insgesamt 77 befragten Personen durchgeführt. Ziel war weniger statistische Repräsentativität als vielmehr die Rekonstruktion struktureller Typen und Entwicklungstendenzen der betrieblichen Bildungsarbeit.

In der Studie wurde u. a. eine Typologie von bedeutsamen Aus- und Weiterbildungsstrukturen im Kontext betrieblichen Bildungspersonals erarbeitet. Die Autoren unterscheiden fünf Cluster, die jeweils für spezifische Interaktions- und Kooperationsformen des Bildungspersonals stehen: Dienstleistung, Industrie, Kleinbetriebe, Bildungsdienstleister und öffentliche Verwaltung. In Kleinbetrieben fehlt in der Regel hauptamtliches Ausbildungspersonal und Ausbildung erfolgt überwiegend arbeitsnah und „nebenher“ durch ausbildende Fachkräfte, ergänzt durch Berufsschule sowie Kammer- und Innungsangebote. Dienstleistungsunternehmen weisen demgegenüber typischerweise eine zentrale Ausbildungsleitung auf, während die praktische Ausbildung dezentral in Filialen oder Niederlassungen stattfindet. Weiterbildung ist hier häufig in Aufstiegs- und Anpassungsweiterbildung gegliedert und zunehmend in systematische Personalentwicklungs- und Qualifizierungswege eingebettet. In Industrieunternehmen findet sich die „klassische“ Kombination von Lehrwerkstatt und Lernen in der Echtarbeit, wobei die

Bedeutung realer Arbeitsprozesse zunimmt und betriebsinterne Weiterbildung vielfach eng mit spezifischen technischen und organisatorischen Bedarfen des Unternehmens verknüpft ist. Bildungsdienstleister stellen schließlich einen eigenständigen Strukturtyp dar, in dem hauptamtliches Bildungspersonal die Bildungsarbeit als Kernprozess der Wertschöpfung des Unternehmens erbringt. Hinzu kommen Aufgaben des Ausbildungsmanagements, der Kundenorientierung und der Akquise. Damit wird Berufsbildung selbst als eigenständiges, professionalisiertes Marktsegment sichtbar.

Gerade diese Typisierung machte deutlich, dass sich Qualifikationsanforderungen nicht einheitlich bestimmen lassen, sondern wesentlich von Betriebsgröße, Sektor, organisatorischer Einbettung und Arbeitsteilung zwischen haupt- und nebenberuflichem Bildungspersonal abhängen. Übergreifend beobachtete die Studie einen Strukturwandel hin zu mehr Lernen im Arbeitsprozess, zu einer stärkeren Rolle ausbildender Fachkräfte und zu einer Verschiebung der Aufgaben hauptamtlicher Ausbilderinnen und Ausbilder in Richtung Organisation, Beratung, Qualitätssicherung und Bildungsmanagement. Die Vorstudie lieferte damit die empirische Begründung dafür, Fortbildungsabschlüsse zu schaffen, die gerade nicht nur fachliche, sondern vor allem berufspädagogische, koordinierende und strategische Kompetenzen des Bildungspersonals adressieren. Zugleich erklärt sie, weshalb die späteren Abschlüsse für unterschiedliche betriebliche Kontexte anschlussfähig konzipiert werden mussten: als Qualifizierungsangebote für ein Bildungspersonal, das je nach Strukturtyp sehr unterschiedliche, aber zunehmend professionalisierte Aufgaben wahrnimmt (vgl. BRATER/WAGNER 2008; WAGNER 2012).

4.3 Gegenüberstellung von AEVO und dem Abschluss „Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagoge/Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagogin“

Auftrag des BIBB war es, den Bedarf nach einem neuen Fortbildungsabschluss auf DQR-Niveau 5 auch im Verhältnis zur AEVO und zum Fortbildungsabschluss „Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagogin/Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagoge“ zu prüfen.

Die Ausbilder-Eignungsverordnung (AEVO) regelt den Nachweis der berufs- und arbeitspädagogischen Fertigkeiten, Kenntnisse und Fähigkeiten für die Ausbildung in anerkannten Ausbildungsberufen. Paragraph 2 fasst diese Eignung als Kompetenz zum selbstständigen Planen, Durchführen und Kontrollieren der Berufsausbildung in vier Handlungsfeldern zusammen: Ausbildungsvoraussetzungen prüfen und Ausbildung planen, Ausbildung vorbereiten und bei

der Einstellung von Auszubildenden mitwirken, Ausbildung durchführen und Ausbildung abschließen. Die Prüfung besteht aus einem schriftlichen und einem praktischen Teil: Die schriftliche Prüfung soll drei Stunden dauern, der praktische Teil höchstens 30 Minuten (vgl. § 4, Abs. 3–4 AusbEignV).

Die Empfehlung des Hauptausschusses des Bundesinstituts für Berufsbildung vom 20. Juni 2023 zum Rahmenplan der Ausbilder-Eignungsverordnung konkretisiert diese vier Handlungsfelder. Sie benennt beispielhafte Inhalte, hebt aktuelle Anforderungen wie Digitalisierung, Heterogenität und Nachhaltigkeit hervor und empfiehlt eine Lehrgangsdauer von 115 Unterrichtsstunden, davon mindestens 90 Stunden in synchronen Formaten und höchstens 25 Stunden in tutoriell begleiteten Selbstlernphasen. Zudem wird eine Gewichtung der Lehrgangsdauer mit 15 Prozent / 20 Prozent / 50 Prozent / 15 Prozent über die vier Handlungsfelder empfohlen (vgl. BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG 2023).

Demgegenüber ist der auf DQR-Niveau 6 verortete Fortbildungsabschluss „Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagoge/Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagogin“ deutlich breiter angelegt. Nach § 1 AWPädFortbV dient die Prüfung dem Nachweis der im Rahmen der beruflichen Fortbildung erworbenen Fertigkeiten, Kenntnisse und Fähigkeiten. Die Verordnung gliedert die Prüfung in drei Prüfungsteile: Lernprozesse und Lernbegleitung, Planungsprozesse in der beruflichen Bildung sowie Berufspädagogisches Handeln. Im ersten Prüfungsteil werden vier Handlungsbereiche geprüft, im zweiten fünf, im dritten Prüfungsteil erfolgt die Prüfung als Projektarbeit, Präsentation und Fachgespräch. Für den ersten Prüfungsteil sieht die Verordnung eine schriftliche Bearbeitungsdauer von 250 bis 280 Minuten sowie ein situationsbezogenes Fachgespräch von 30 bis 45 Minuten mit 30 Minuten Vorbereitungszeit vor. Präsentation und Fachgespräch im dritten Prüfungsteil werden nach § 6 Abs. 2 Satz 2 AWPädFortbV nur durchgeführt, wenn die Projektarbeit mindestens ausreichend bewertet wurde

Im Prüfungsteil Lernprozesse und Lernbegleitung werden die Handlungsbereiche Gestaltung von Lernprozessen und Lernbegleitung, lernpsychologisch, jugend-, erwachsenen- und sozialpädagogisch gestützte Lernbegleitung, Medienauswahl und -einsatz sowie Lern- und Entwicklungsberatung geprüft. Im Prüfungsteil Planungsprozesse in der beruflichen Bildung müssen die entsprechenden Fähigkeiten bei der Organisation und Planung beruflicher Bildungsprozesse, Gewinnung, Eignungsfeststellung und Auswahl von Auszubildenden, Bewertung von Lernleistungen sowie Prüfen und Prüfungsgestaltung, berufspädagogische Begleitung von

Fachkräften in der Aus- und Weiterbildung sowie Qualitätssicherung von beruflichen Bildungsprozessen nachgewiesen werden. Damit verschiebt sich der Fokus von der unmittelbaren Ausbildertätigkeit auf die professionelle Gestaltung, Planung, Begleitung, Bewertung und Sicherung beruflicher Bildungsprozesse.

Der DIHK-Rahmenplan mit Lernzielen füllt diese Verordnungsstruktur mit einer Anwendungstaxonomie aus Wissen, Verstehen und Anwenden curricular aus und dient als Curriculum für die Gestaltung der Vorbereitungslehrgänge. Die Stundenempfehlung beträgt 535 Unterrichtsstunden zuzüglich 10 Unterrichtsstunden Lern- und Arbeitsmethodik (vgl. DEUTSCHER INDUSTRIE- UND HANDELSKAMMERTAG 2010).³

Die Gegenüberstellung von AEVO und dem Abschluss „Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagoge/Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagogin“ (vgl. Tabelle 1) verdeutlicht die Unterschiede zwischen beiden Angeboten hinsichtlich Rechtscharakter, Umfang, pädagogischer Tiefe und Zielsetzung.

Tabelle 1: Gegenüberstellung von AEVO und dem Abschluss „Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagoge/Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagogin“

Vergleichsdimension	AEVO	„Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagoge/Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagogin“
Rechtscharakter	Verordnung zum Nachweis der berufs- und arbeitspädagogischen Eignung	Verordnung über die Prüfung zum anerkannten Fortbildungsabschluss
Zielsetzung	Nachweis der berufs- und arbeitspädagogischen Fertigkeiten, Kenntnisse und Fähigkeiten für die Ausbildung in anerkannten Ausbildungsberufen nach dem Berufsbildungsgesetz	Nachweis der im Rahmen der beruflichen Fortbildung erworbenen Fertigkeiten, Kenntnisse und Fähigkeiten
DQR-Einstufung	keine	DQR-Niveau 6
Prüfungsstruktur	schriftlicher und praktischer Prüfungsteil	zwei schriftliche Prüfungsteile sowie Projektarbeit, Präsentation und Fachgespräch

³ Bei einer Neuordnung müsste die Vorgabe von 1.200 Stunden Mindestlernumfang für die zweite Fortbildungsstufe erfüllt werden. Beim Mindestlernumfang erfolgt allerdings keine Differenzierung zwischen Lernen im Unterricht, Selbstlernen oder in der Praxis.

Inhalte der Prüfung	Ausbildungsvoraussetzungen prüfen und Ausbildung planen	Lernprozesse und Lernbegleitung: Gestaltung von Lernprozessen und Lernbegleitung; lernpsychologisch, jugend-, erwachsen- und sozialpädagogisch gestützte Lernbegleitung; Medienauswahl und -einsatz; Lern- und Entwicklungsberatung.
	Ausbildung vorbereiten und bei der Einstellung von Auszubildenden mitwirken	Planungsprozesse in der beruflichen Bildung: Organisation und Planung beruflicher Bildungsprozesse;
	Ausbildung durchführen	Gewinnung, Eignungsfeststellung und Auswahl von Auszubildenden;
	Ausbildung abschließen	Bewertung von Lernleistungen sowie Prüfen und Prüfungsgestaltung; berufspädagogische Begleitung von Fachkräften in der Aus- und Weiterbildung; Qualitätssicherung von beruflichen Bildungsprozessen.
Empfohlener Lehrgangsumfang laut Rahmenplan	115 UStd.	Berufspädagogisches Handeln 535 UStd. + 10 UStd. Lern- und Arbeitsmethodik

Quellen: AusbEignV; AWPädFortbV; BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG 2023; DEUTSCHER INDUSTRIE- UND HANDELSKAMMERTAG 2010

4.4 Die Rehabilitationspädagogische Zusatzqualifikation (ReZA)

Ausbilderinnen und Ausbilder, die nach Ausbildungsregelungen für behinderte Menschen gemäß § 66 BBiG / § 42r HwO ausbilden, müssen die persönliche, berufsspezifisch fachliche sowie berufs- und arbeitspädagogische Eignung, letztere z. B. über die Ausbildereignung nach

AEVO, nachweisen. Zusätzlich sind eine mehrjährige Ausbildungserfahrung und eine behindertenspezifische Qualifikation erforderlich (vgl. BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG 2009, S. 16). Für die entsprechende behindertenspezifische Qualifizierung soll ein Umfang von 320 Stunden sichergestellt und es sollen folgende Kompetenzfelder abgedeckt werden:

- Reflexion der betrieblichen Ausbildungspraxis,
- Psychologie,
- Pädagogik, Didaktik,
- Rehabilitationskunde,
- Interdisziplinäre Projektarbeit,
- Arbeitskunde/Arbeitspädagogik,
- Recht,
- Medizin.

Für die Umsetzung hat der Hauptausschuss des BIBB ein „Rahmencurriculum für eine Rehabilitationspädagogische Zusatzqualifikation für Ausbilderinnen und Ausbilder (ReZA)“ empfohlen, das diese Kompetenzfelder aufgreift und mit einem zeitlichen Richtwert versieht (vgl. BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG 2012, S. 11). Die Prüfung ist, anders als bei der AEVO, nicht formal geregelt.

4.5 Weiterbildungsangebote für das betriebliche Bildungspersonal

Auf dem Weiterbildungsmarkt gibt es ein umfangreiches Angebot verschiedenster Schwerpunktsetzung, das sich an betriebliches Bildungspersonal richtet. Diese Angebote sind allerdings in der Regel eher niedrigschwellig und reichen vom Umfang her bei weitem nicht an die 400 Stunden Mindestlernumfang für die 1. Fortbildungsstufe heran. Von besonderem Interesse im Kontext der Voruntersuchung sind dagegen umfangreichere Angebote.

Im Folgenden werden die Ergebnisse einer Recherche zu Angeboten mit dem Schwerpunkt „Lernprozessbegleitung“ dargestellt. Entsprechende Weiterbildungen werden teilweise als Auskopplung des „Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagogen“/der „Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagogin“ mit einem größeren Stundenumfang angeboten. In diesem Kontext wurde „Lernprozessbegleitung“ als potenzielle zukünftige Bezeichnung einer formalen Qualifikation auf der 1. Fortbildungsstufe diskutiert.

Zudem werden vier Projekte vorgestellt, die praxisnahe Ansätze zur Qualifizierung, Lernbegleitung und Aktivierung von Beschäftigten aufzeigen und einen höheren Stundenumfang abdecken. Diese Projekte wurden in den vergangenen Jahren zur Stärkung der betrieblichen Aus- und Weiterbildung im Rahmen verschiedener Förderprogramme unterschiedlicher Qualifizierungs- und Unterstützungsformate entwickelt und erprobt. Die Ansätze verbinden modulare Weiterbildungsangebote mit direkter betrieblicher Anwendung und setzen unterschiedliche Schwerpunkte.

4.5.1 Weiterbildungsangebote zur Lernprozessbegleitung

Weiterbildungsangebote zur Lernprozessbegleitung sind insgesamt nur in geringer Zahl vorhanden. Die Angebote unterscheiden sich deutlich hinsichtlich ihres zeitlichen Umfangs, der Inhalte sowie der Einbindung in bestehende Fortbildungsstrukturen. Dabei reicht der Umfang der Weiterbildungen von etwa 40 bis zu rund 270 Stunden. Häufig wird – insbesondere für die umfangreicheren Angebote – als Zugangsvoraussetzung eine erfolgreich abgeschlossene AEVO-Prüfung erwartet.

Die analysierten Angebote richten sich insbesondere an Personen, die in der beruflichen Aus- oder Weiterbildung tätig sind, sowie an Fach- und Führungskräfte. Inhalte reichen dabei vom Rollenverständnis der Lernprozessbegleitenden, über neue Lernkonzepte und die Gestaltung vollständiger Lernprozesse, bis hin zu gruppenbezogenen Dynamiken und lernpsychologischen Aspekten. Umfangreichere Kurse beinhalten zudem Online-Phasen über Lernplattformen und Selbstlernzeiten.

Es lassen sich zwei grundlegende Typen von Weiterbildungen zur Lernprozessbegleitung identifizieren. Der erste Typ umfasst Angebote, bei denen Lernprozessbegleitung als Modul innerhalb der Fortbildung zum „Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagogen/Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagogin“ enthalten ist. Diese sind zeitlich umfangreicher und orientieren sich inhaltlich am Rahmenplan der Fortbildungsordnung, insbesondere am Themenfeld „Lernprozesse und Lernbegleitung“. Inhalte solcher Angebote beziehen sich vor allem auf die didaktischen und lernpsychologischen Grundlagen, die Gestaltung und Planung von Lernprozessen sowie die Anwendung geeigneter Lernmedien. Der zweite Typ umfasst eigenständige und deutlich kompaktere Angebote, die häufig als Weiterführung oder Vertiefung eines AEVO-Kur-

ses konzipiert sind. Diese Angebote zeichnen sich durch eine stärkere Praxisnähe aus und beinhalten oft konkrete Unterstützung im Umgang mit Lernenden, die Begleitung in praktischen Lernsituationen sowie das Erkennen und Bearbeiten von Lernproblemen.

Die Nachfrage nach Fortbildungen zur Lernprozessbegleitung scheint derzeit noch begrenzt zu sein. Ein modularer Aufbau bzw. die Möglichkeit zur Anrechnung auf den „Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagogen/Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagogin“ könnte jedoch perspektivisch zur Erhöhung der Attraktivität beitragen.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die Weiterbildung zur Lernprozessbegleitung zwar nur in begrenztem Umfang angeboten wird, sich jedoch deutlich in ihrer Ausrichtung unterscheiden lässt: zwischen vertieft theoretisch fundierten, modular anrechenbaren Angeboten und praxisorientierten, kompakten Weiterbildungen. Der gegenwärtig geringe Bedarf könnte durch eine flexiblere Anrechenbarkeit im Rahmen bestehender Fortbildungskonzepte gesteigert werden, insbesondere vor dem Hintergrund der Förderung selbstgesteuerten Lernens und individueller Potenzialentwicklung bei Lernenden.

4.5.2 In Förderkontexten entstandene Angebote

CLOU ist ein im Rahmen von InnoVET (Innovationswettbewerb für eine exzellente berufliche Bildung) gefördertes Verbundprojekt zur Weiterentwicklung der beruflichen Bildung im Bereich der chemischen und pharmazeutischen Industrie. Das Projekt zielt darauf ab, die Kompetenzen des betrieblichen Aus- und Weiterbildungspersonals zu stärken und damit u. a. die Ausbildungsqualität zu verbessern.

CLOU adressiert insbesondere kleine und mittlere Unternehmen (KMU), da größere Unternehmen häufig bereits etablierte Weiterbildungssysteme aufweisen. Als zentrale Projektergebnisse wurden zwei modular aufgebaute Qualifizierungsangebote konzipiert und erprobt, der Fachexperte Ausbildung und der Fachexperte Betriebliche Weiterbildung.

Fachexperte Ausbildung (200 Std.)

Die berufsbegleitende Qualifizierung richtet sich an ausbildende Fachkräfte (mit/ohne AEVO) und stärkt pädagogisch-didaktische Kompetenzen für den Ausbildungsalltag. Das Format kombiniert Selbstlernen über eine Lernplattform, Präsenzworkshops (u. a. Fallarbeit) sowie Transferphasen im Betrieb. Der Abschluss erfolgt über ein Portfolio aus Teilleistungen.

Strukturell umfasst die Qualifikation zwei Pflichtmodule (je 80 Std.) und Wahlpflichtmodule (je 20 Std.), das Zertifikat wird nach Absolvierung von zwei Pflicht- und zwei Wahlpflichtmodulen vergeben.⁴

Fachexperte Betriebliche Weiterbildung (200 Std.)

Das modulare Angebot richtet sich an Fach- und Führungskräfte, die im Betrieb Weiterbildungsaufgaben übernehmen. Die Module sind flexibel kombinierbar, didaktisch stehen Fallarbeit, Selbstlernaufgaben und betriebliche Praxisaufgaben im Vordergrund. Lernziele sind u. a. die Planung und Gestaltung von Weiterbildungsprozessen, Qualitätssicherung, Lernbegleitung und Kompetenzermittlung, die Begleitung von Einarbeitung und Innovationsprozessen sowie Wissensmanagement.

Um die Realisierbarkeit der Angebote in den betrieblichen Alltag zu erhöhen, wurden sie durchgehend modular konzipiert und erfordern lediglich minimale Präsenzzeiten, kombiniert mit Selbstlern-, Praxis- und videobasierten Begleitformaten. Gleichzeitig zeigt sich, dass die Einführung solcher Angebote weniger an inhaltlicher Akzeptanz als an Zeit- und Ressourcenproblemen scheitern. Wichtig sind daher niedrighschwellige Einstiege (z. B. über einzelne Module) und ein sichtbarer kurzfristiger Nutzen für betriebliche Problemstellungen (bspw. Konflikte, Ausbildungsqualität, Wissensmanagement, Change-Prozesse).⁵

Qualifizierung und Etablierung von Weiterbildungsmentorinnen und -mentoren (WBM)

Die Förderinitiative des Bundes zielt darauf, die Weiterbildungsbeteiligung von Beschäftigten - insbesondere von Geringqualifizierten und Personen mit bislang wenig Zugang zu Weiterbildung - zu erhöhen und zugleich die Weiterbildungskultur in den Betrieben zu stärken. WBMs sind Beschäftigte, die Kolleginnen und Kollegen niedrighschwellig und arbeitsplatznah für Weiterbildung sensibilisieren, zur Teilnahme motivieren und Lernprozesse im Arbeitsalltag begleiten.

Die Umsetzung erfolgte bislang in vier Initiativprojekten, die von Sozialpartnern und Gewerkschaften getragen werden. Bundesweit wurden bereits rund 560 Personen (Vertrauensleute,

⁴ Weitere Informationen: https://www.clou-zukunft.de/images/Arbeitspakete/Fachexpertin_Ausbildung.pdf.

⁵ Weitere Informationen: https://www.clou-zukunft.de/images/Arbeitspakete/Fachexpertin_Weiterbildung.pdf.

Betriebs- und Personalräte sowie weitere Beschäftigte) in etwa 170 Betrieben und Verwaltungen aus mehr als 20 Branchen zu WBM qualifiziert.⁶

Die Initiative wird wissenschaftlich begleitet, um praxistaugliche Umsetzungsansätze zu identifizieren, das Konzept weiterzuentwickeln, den fachlichen Austausch der beteiligten Akteure zu stärken und Erkenntnisse für den Transfer in weitere Betriebe und Branchen aufzubereiten.

Für eine breitere Umsetzung steht ein Arbeitsrahmen zur Verfügung, der Tätigkeitsfelder (u. a. kollegiale Beratung und Motivation, Abbau von Hemmnissen, Unterstützung bei Qualifizierungswegen und Lernbegleitung sowie die Schnittstellenfunktion zu externen Angeboten) und Kompetenzanforderungen von Weiterbildungsmentorinnen und -mentoren systematisiert und als Orientierung für passgenaue Qualifizierungskonzepte dient.

Eine Transferstudie (BECKER/LEOPOLD/WITTHUHN 2025) definierte 2025 zentrale Gelingensbedingungen des Projekts. WBMs müssen im Kollegenkreis als vertrauenswürdig gelten und über starke Kommunikations-, Motivations- und Beratungskompetenzen verfügen. Die Qualifizierung sollte daher insbesondere Gesprächsführung, kollegiale Beratung, Umgang mit Hemmnissen sowie Orientierungs- und Verweisberatung praxisnah (Fallarbeit/Übungen) vermitteln. Zudem braucht es eine betriebliche Einbettung mit klarer Rollen- und Aufgabenabgrenzung, gesicherter Vertraulichkeit, Sichtbarkeit der Funktion und ausreichender Zeit bzw. Freistellung. Über die Qualifizierung der WBMs hinaus empfiehlt die Studie kontinuierliche Unterstützung über einen Toolkoffer, Coaching und Vernetzungsformate. Für KMUs wird ein Tandem-Modell als besonders sinnvoll beschrieben, bei dem interne WBMs durch externe professionelle Weiterbildungsberatung ergänzt werden.

Grundsätzlich zeigen die Ergebnisse, dass das WBM-Modell geeignet ist, die Weiterbildungsbeteiligung vor allem in KMU zu erhöhen. Es kann Beschäftigte aktivieren, zur Teilnahme an Qualifizierung ermutigen und zugleich die betriebliche Lern- und Weiterbildungskultur stärken.

Betriebliche Bildungsbegleiter/-innen

Das Weiterbildungsangebot „Betriebliche Bildungsbegleitung“ wurde im Kontext des Projekts MEKA-BB bzw. des Weiterbildungsverbundes Berlin–Brandenburg (WBV-BB) entwickelt und

⁶ Weitere Informationen: <https://www.bibb.de/de/185947.php>.

erprobt. Ziel ist es, Beschäftigte in Unternehmen zu befähigen, Aufgaben betrieblicher Bildungsarbeit zu übernehmen und Kolleginnen und Kollegen als interne Ansprechpartner zu unterstützen. Bildungsbegleiter/-innen verfügen über ein breites Profil der Lernprozess- und Bildungsbegleitung. Sie betreuen die Bearbeitung betrieblicher Lernprojekte sowie weiterer arbeitsplatznaher Aus- und Weiterbildungsprozesse, unterstützen selbstgesteuerte Lernprozesse und wirken dabei als Problemlösungsberater vor Ort. Als zentrale Ansprechpartner/-innen stehen sie Mitarbeitenden bei allen lernbezogenen Fragen und Herausforderungen im „Lernen im Prozess der Arbeit“ zur Seite. Zudem unterstützen sie bei der Organisation und der Reflexion des Gelernten.

Die Qualifizierung zur „Betrieblichen Bildungsbegleitung“ ist modular aufgebaut und beinhaltet ein breites Themenspektrum:

- Modul 1 (15 Stunden): Einführung Lernprozessbegleitung,
- Modul 2 (20 Stunden): Grundlagen des betrieblichen Lernens,
- Modul 3 (15 Stunden): Betrieblichen Weiterbildungsbedarf erkennen und Qualifikationsanforderungen identifizieren,
- Modul 4 (50 Stunden): Schritte und Methoden der individuellen Lernprozessbegleitung,
- Modul 5 (20 Stunden): Wissens- und Kompetenzmanagement für Lernprozessbegleiter/-innen.

Optional kann zudem ein Zusatzmodul zu digitalen Lernräumen belegt werden. Jedes Modul gliedert sich in Modulworkshops, betriebliche Praxisphasen mit Transferaufgaben bzw. der Durchführung betrieblicher Projekte und einer Online-Begleitung. Die Qualifizierung umfasst insgesamt 120 Stunden und ist mittlerweile AZAV-zertifiziert.⁷

4.6 Zusammenfassung und Fazit

Die Dokumenten- und Literaturanalyse zeigt, dass dem betrieblichen Bildungspersonal eine zentrale Bedeutung für die Qualität beruflicher Aus- und Weiterbildung zukommt und die pädagogischen, didaktischen und organisatorischen Anforderungen an diese Personengruppe in den vergangenen Jahren weiter gestiegen sind. Zugleich verweist der Forschungsstand auf

⁷ Weitere Informationen: <https://www.wbv-bb.de/projektergebnisse/begleitung.html>.

Passungsprobleme der bestehenden formalen Qualifizierungsstruktur: Während die AEVO als notwendige Grundlage und formaler Mindeststandard gilt, wird sie den erweiterten Professionalisierungsanforderungen nur begrenzt gerecht. Der seit 2009 bestehende Fortbildungsabschluss „Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagoge/Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagogin“ zielt zwar auf eine weitergehende Professionalisierung, erreicht in der Praxis jedoch nur in geringem Maße die Breite des betrieblichen Bildungspersonals. Die Gegenüberstellung von AEVO und „Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagogen/Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagogin“ verdeutlicht die erheblichen Unterschiede hinsichtlich Umfangs, pädagogischer Tiefe und Zielsetzung.

Darüber hinaus bestehen auf dem freien Weiterbildungsmarkt umfangreichere Qualifizierungsangebote unterhalb des Abschlusses „Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagoge/Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagogin“. Hierzu zählen einerseits Weiterbildungen zur Lernprozessbegleitung, die teilweise als Auskopplung dieses Fortbildungsabschlusses angeboten werden. Andererseits wurden in den vergangenen Jahren im Förderkontext verschiedene Angebote für das betriebliche Bildungspersonal entwickelt, von denen einige exemplarisch dargestellt wurden. Die Angebote im Förderkontext sind trotz ihres teilweise größeren Umfangs eher niedrigschwellig angelegt.

Insgesamt spricht die Dokumenten- und Literaturanalyse dafür, dass zwischen der AEVO als Mindestqualifikation und dem Abschluss „Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagoge/Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagogin“ auf DQR-Niveau 6 eine strukturelle Lücke besteht.

5. Qualitative Erhebung

5.1 Methodisches Vorgehen

Ziel der qualitativen Erhebung war es, identifizierte Erkenntnislücken zu schließen und Hinweise auf einen bestehenden Bedarf und mögliche inhaltliche Ausgestaltungsoptionen der ersten beruflichen Fortbildungsstufe sowie Abgrenzungsmöglichkeiten zur AEVO und zur zweiten beruflichen Fortbildungsstufe zu gewinnen. Darüber hinaus dienten die (Zwischen-)Ergebnisse der qualitativen Erhebung der Entwicklung von Items für die beiden quantitativen Erhebungen. Die Datenerhebung erfolgte in Form leitfadengestützter Interviews.

5.1.1 Sampling und Vorgehen

Die qualitative Erhebung umfasste zwei Komponenten: Zum einen wurden Expertengespräche geführt, um einen vertieften Überblick über die Thematik sowie aktuelle Entwicklungen im Bereich des betrieblichen Bildungspersonals zu gewinnen. Diese dienten gleichzeitig der Vorbereitung der Interviews mit den Betrieben und der Identifikation potenzieller Betriebe und Bildungsdienstleister für Interviews. In den Interviews mit den Betrieben wurden die aktuellen Herausforderungen und die daraus resultierenden Anforderungen an das betriebliche Bildungspersonal, Informationen zum betrieblichen Bildungspersonal sowie Einschätzungen zum Bedarf für eine neue formale Qualifikation auf der ersten Fortbildungsstufe erhoben. Eine Übersicht über alle geführten Interviews findet sich in Anhang 1.

Experteninterviews

Für die Experteninterviews wurden Personen aus der Hochschulforschung (zwei Interviews), aus dem Kontext öffentlich geförderter Projekte im Bereich Bildungspersonal (zwei Interviews) sowie im Verbandskontext (ein Interview) geführt (vgl. Tabelle 2). Die Interviews wurden leitfadengestützt durchgeführt, wobei der Leitfaden jeweils an den Kontext angepasst wurde.

Tabelle 2: Sampling Expertinnen und Experten

Bereich	Profil	Experten-kürzel
Hochschule	Forschung im Bereich Aus- und Weiterbildung, Bildungspersonal, Durchführung und -begleitung einschlägiger Projekte	E1
Projekt	aktueller Projektkontext mit Bezug zu Bildungspersonal, Hochschulhintergrund	E2
Hochschule	Forschung im Bereich Aus- und Weiterbildung, Bildungspersonal, Durchführung und -begleitung einschlägiger Projekte	E3
Projekt	aktueller Projektkontext mit Bezug zu Bildungspersonal, Hochschulhintergrund	E4
Verband	Interessenvertretung im Bildungskontext	E5

Interviews mit Bildungsdienstleistern und Betrieben

Das Sampling der Unternehmen erfolgte auf der Grundlage der Ergebnisse der vom BIBB in Auftrag gegebenen Studie (zusammengefasst veröffentlicht von BRATER/WAGNER 2008 sowie

WAGNER 2012) über Strukturen betrieblicher Bildungsarbeit und der dort identifizierten Branchen- bzw. Unternehmenstypen (vgl. Kap. 4.2). Die Studie differenzierte die Vielfalt der vorgefundenen Aus- und Weiterbildungsstrukturen in den damals untersuchten 30 Betrieben nach fünf Clustern (vgl. BRATER/WAGNER 2008, S. 7.):

- Dienstleistung,
- Industrie,
- Kleinbetriebe,
- Bildungsdienstleister,
- Öffentliche Verwaltung.

Die Befunde der Studie von 2008 legen nahe, dass es in Kleinbetrieben voraussichtlich kaum Beschäftigte gibt, für die eine formale Qualifikation auf der ersten Fortbildungsstufe in Frage kommt (vgl. WAGNER 2012, S. 56). Aus Ressourcengründen wurde daher darauf verzichtet, Kleinbetriebe in die qualitative Untersuchung einzubeziehen. Deren Perspektive wurde stattdessen mittelbar über Expertinnen und Experten sowie Bildungsdienstleister eingebracht, die eng mit kleinen und mittleren Unternehmen (KMU) zusammenarbeiten.⁸ Mit dem Fokus auf Wirtschaftsbetriebe wurden für die Ermittlung der betrieblichen Perspektive folgende drei Cluster (vgl. ebd.) ausgewählt:

- Dienstleistung: Unternehmen unterschiedlicher Dienstleistungsbranchen, die als Konzern aufgestellt sind und meist über ein Filialsystem verfügen. Die Bildungsarbeit ist zwischen zentralen Einheiten und kleinen Einheiten vor Ort aufgeteilt.
- Industrie: Große und mittlere Industriebetriebe, die vor allem der Elektro-, Metall- Anlagenbau- und Chemiebranche angehören und (noch) über eigene Bildungsabteilungen verfügen. Es gibt ein Zusammenspiel zwischen Bildungsleitung und haupt- und nebenamtlichem Bildungspersonal.

⁸ Bei den entsprechenden Aussagen handelt es sich somit nicht um unmittelbare Unternehmensperspektiven, sondern um Einschätzungen Dritter, die vor dem Hintergrund ihrer jeweiligen Rolle und möglicher eigener Interessenlagen zu interpretieren sind.

- **Bildungsdienstleister:** Überbetriebliche Bildungsstätten und ausgegliederte, unternehmensexterne Bildungsdienstleister, die betriebspraktisch qualifizieren und ihre berufliche Bildungsarbeit in Ergänzung zum betrieblichen Lernort anbieten. Bildungsanbieter beschäftigten haupt- und nebenberufliches Aus- und Weiterbildungspersonal.

Im Projektverlauf wurde zudem ein Interview mit einer Behörde im Cluster öffentliche Verwaltung durchgeführt.

Von der ursprünglich vorgesehenen Durchführung der qualitativen Erhebung in Form vertiefter Fallstudien in einzelnen Betrieben wurde im weiteren Verlauf abgesehen, um stattdessen eine größere Zahl insbesondere von Bildungsdienstleistern in die Stichprobe einbeziehen zu können. Dies erwies sich angesichts der großen Heterogenität als erforderlich, um dem Weisungsauftrag gerecht zu werden.

Die Identifikation der betrieblichen Interviewpartnerinnen und -partner erfolgte mit Unterstützung des Projektbeirats, über bestehende Netzwerke des Projektteams sowie über Hinweise der befragten Expertinnen und Experten.

Sample der Interviews in Betrieben und bei Bildungsdienstleistern

Industrie

Bei der Auswahl wurde auf eine regionale Streuung, unterschiedliche Betriebsgrößen und eine möglichst große Kontrastierung hinsichtlich der Tätigkeits- und Geschäftsfelder geachtet (vgl. Tabelle 3).

Tabelle 3: Sampling Industrie

Beschreibung/ Größe	Branche/ Bereich	Profil	Unternehmenskürzel
Niederlassung eines internationalen Konzerns ca. 200 MA in D.	Life Sciences Industrie (Fokus Vertrieb / Service)	Konzerngeprägte Organisationsstruktur mit strategischem Fokus auf externe Rekrutierung und informelles Lernen, Rückzug aus Ausbildung, konzernweite Weiterbildungsmöglichkeiten	B1
Deutscher Großkonzern, international tätig	Chemie Industrie	Ausbildung in eigenen Ausbildungszentren und in Fachabteilungen	B2

>10.000 MA		Ausbildungsdienstleistungen für andere Unternehmen, konzernweite Weiterbildungsmöglichkeiten	
KMU, >100 MA	Metall und Elektro Industrie (Produktion)	Ausbildungsstarker Mittelstand mit hohen Qualitäts- und Passungsansprüchen sowie wachsender Komplexität im Recruiting	B5

Dienstleistung

Im Bereich Dienstleistung wurde jeweils ein Unternehmen mit Filial- und ein Unternehmen mit Außendienststruktur in Kombination mit einer Zentrale ausgewählt. Die beiden Unternehmen stammen aus verschiedenen Wirtschaftsbereichen (vgl. Tabelle 4).

Tabelle 4: Sampling Dienstleistung

Beschreibung/ Größe	Bereich	Profil	Unternehmenskürzel
Deutscher Konzern mit Zentrale und Filialen, international tätig, ca. 16.000 MA in Deutschland	Dienstleistung/ Handwerk	eigene regionale Ausbildungszentren, umfangreiche Unterstützung der Ausbildung in den Filialen durch Zentrale, eigene Akademie, Weiterbildungsfokus in Filialen auf höherqualifizierende Berufsbildung	B3
Dienstleistungsunternehmen mit Zentrale und Außendienststruktur, ca. 3.500 MA	Finanzdienstleistung	Pädagogisch professionalisierte Ausbildungsstruktur, Weiterbildungsdienstleister mit externem Fokus als Tochterunternehmen	B4

Öffentliche Verwaltung

Zur Veranschaulichung eines Umsetzungsbeispiels für Lernbegleitung in der Weiterbildung und in Veränderungsprozessen wurde ergänzend ein Interview im Kontext öffentliche Verwaltung geführt (vgl. Tabelle 5).

Tabelle 5: Sampling öffentliche Verwaltung

Beschreibung/ Größe	Bereich	Profil	Unternehmenskürzel
Zentrale mit regionalen und lokalen Strukturen, > 100.000 Beschäftigte	Behörde	Behördeninternes Qualifizierungssystem für Lernbegleitung am Arbeitsplatz etabliert	B6

Bildungsdienstleister

Bei der Auswahl der Bildungsdienstleister wurde auf eine Variation hinsichtlich Betriebsgröße, regionaler Verortung und inhaltlicher Schwerpunkte (Aus- und/oder Weiterbildung) geachtet (vgl. Tabelle 6). Zudem wurden Bildungsanbieter in die Stichprobe einbezogen, die selbst Qualifizierungsmaßnahmen für Bildungspersonal anbieten. Um auch Einblicke in das Feld der Honorarkräfte zu gewinnen, wurde ergänzend ein Interview mit einer Honorarkraft geführt.

Tabelle 6: Sampling Bildungsdienstleister

Beschreibung / Größe	Branche	Profil	Unternehmenskürzel
Beratung und Bildungsdienstleistung, < 10 MA	übergreifend	Fokus auf Beratung und Personalentwicklung in KMU, Forschung und Projektkontext, Kooperation mit Bildungsdienstleistern	D1
Aus- und Weiterbildung, ca. 70 MA	übergreifend, branchenspezifisch	Fokus (freiwillige) überbetriebliche Berufsbildung (ÜBS) und branchenspezifische Aufstiegsfortbildung, Projektkontext	D2

Bildungsdienstleistungen, ca. 200 MA	übergreifend, branchenspezifisch	großer Anbieter von Aus- und Weiterbildungsdienstleistungen, Verbundausbildung, Interview mit Fokus auf Ausbildung	D3
Aus- und Weiterbildung, ca. 50 MA	Handwerk	Fokus auf obligatorischer überbetrieblicher Berufsbildung (ÜBS), ergänzende branchenspezifische Weiterbildungsangebote	D4
Forschung und Bildungspersonal, > 10 MA	übergreifend	gemeinnützig, Forschungsorientierung, Qualifizierungsangebote für Bildungspersonal	D5
Bildungsdienstleistungen, < 1.000 MA im Unternehmensteil	übergreifend	bundesweit tätiges, großes Bildungsunternehmen mit dem Schwerpunkt Weiterbildung und punktuellen Ausbildungsangeboten	D6
Bildungsdienstleistungen, ca. 250 MA	übergreifend	Teilbereich eines mittelständischen Bildungsunternehmens mit bundesweiten Standorten, Fokus auf technische Weiterbildung und Qualifizierungsangebote für Bildungspersonal	D7
Honorarkraft, Soloselbstständig	übergreifend	Weiterbildung, Coaching	H1

5.1.2 Durchführung

Die Interviews wurden persönlich vor Ort oder per Videokonferenz durchgeführt. Es wurde ein Interviewleitfaden entwickelt, der sich an den Untersuchungsfragen orientierte. Dieser hatte folgende Grobstruktur:

- Herausforderungen der Betriebe,
- Anforderungen an das Bildungspersonal und Aufgabenbereiche/Tätigkeitsprofile des Bildungspersonals in den Betrieben,
- Erfassung der Qualifizierung sowie der aktuellen Deckung des Qualifizierungs- und Weiterbildungsbedarfs des Bildungspersonals,
- thematischer Bedarf für die (Weiter-)Qualifizierung des Bildungspersonals,

- Einschätzung des Bedarfs für eine potenzielle neue formale Qualifikation auf der ersten Fortbildungsstufe in Abgrenzung zur AEVO und zum Abschluss „Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagoge/Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagogin“,
- strukturelle Anforderungen an eine solche formale Qualifikation.

Der Interviewleitfaden wurde je nach Betrieb und Interviewpartner/-in zielgruppenspezifisch angepasst. Bei vorliegendem Einverständnis wurden die Interviews aufgezeichnet und vollständig transkribiert⁹. Insgesamt wurden 19 Interviews mit 36 Gesprächspartnerinnen und Gesprächspartnern ausgewertet. In zwei Fällen wurde auf zusammenfassende Gesprächsnotizen zurückgegriffen.

5.1.3 Auswertung

Die transkribierten Interviews sowie die zusammengefassten Gesprächsnotizen wurden mithilfe der Software MAXQDA entlang eines Kategoriensystems kodiert. Das Auswertungsverfahren lehnte sich an die inhaltlich strukturierende qualitative Inhaltsanalyse nach KUCKARTZ (2018) an und umfasste folgende Schritte:

1. Für jedes Interview wurde eine fallbezogene Zusammenfassung erstellt.
2. Basierend auf den Untersuchungsfragen und dem Interviewleitfaden wurden erste Kategorien gebildet.
3. Ein Teil des Auswertungsmaterials wurde entlang der Kategorien kodiert. Mit den Erfahrungen aus der ersten Auswertungsrunde wurden die Kategorien in einem Workshop überarbeitet und präzisiert.
4. Entlang der finalen Kategorien erfolgte eine vollständige Kodierung der Interviews mit MAXQDA.
5. Für jedes Interview wurden kategorienspezifische Zusammenfassungen erstellt und diese in einem letzten Schritt noch einmal verdichtet.

Die beiden Fallbeispiele für die Umsetzung von Lernprozessbegleitung wurden als eigenständige Praxisberichte aufbereitet. Im Ergebnis wurden folgende finale Kategorien für die Auswertung zugrunde gelegt:

⁹ Für die Transkription wurde die KI-basierte Transkriptionssoftware Whisper genutzt.

- Herausforderungen,
- potenzielle Inhalte für Qualifizierung,
- Struktur einer potenziellen Qualifikation,
- Hemmnisse,
- potenzielle Zielgruppen,
- Allgemeiner Bedarf/Bedarf für eine Qualifikation auf der ersten Fortbildungsstufe,
- Förderstrukturen,
- Berufsspezialist/Fortbildungsstufen,
- AEVO,
- „Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagoge/Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagogin“ bzw. „Gepr. Berufspädagoge/Gepr. Berufspädagogin“,
- Berufsbildungssystem/systemische Herausforderungen,
- Andere Ansätze und Angebote,
- Sonstiges.

Aufgrund der Komplexität der Auswertung erfolgt die Ergebnisdarstellung entlang der folgenden Perspektiven:

- Perspektive Bildungsdienstleister,
- Perspektive Betriebe,
- externe Perspektive/ Expertenperspektive,
- Perspektive Kursanbieter „Lernprozessbegleitung“,
- Fallbeispiele zur Umsetzung von Lernprozessbegleitung.

5.2 Perspektive Bildungsdienstleister

Unter dieser Perspektive werden die wesentlichen Ergebnisse aus den Interviews der Bildungsdienstleister zusammengeführt. Zusätzlich wurden hier auch das Interview der Honorarkraft H1 und von Experte E5 einbezogen (vgl. Tabelle 7). Betrachtet werden die Bereiche Aus- und Weiterbildung.

Tabelle 7: Für die Perspektive Bildungsdienstleister berücksichtigte Interviews

Inter- viewkür- zel	Kürzel Interviewpartner	Beschreibung	Profil
D1	D1_A: Geschäftsführer D1_B: Mitarbeiterin D1_C: Mitarbeiterin D1_D: Mitarbeiterin	Kleinstunter- nehmen, < 10 MA	Fokus auf Beratung und Personalentwick- lung in KMU, Forschung und Projektkontext Kooperation mit Bildungsdienstleistern
D2	D2_A: Geschäftsführer D2_B: Ausbildungsleiterin D2_C: Fachgruppenleite- rin Ausbildung D2_D: Projektmanager	Aus- und Wei- terbildung, ca. 70 MA	Fokus (freiwillige) überbetriebliche Berufs- bildung (ÜBS) und branchenspezifische Auf- stiegsfortbildung, Projektkontext
D3	D3_A: hauptamtliche Ausbilderin mit Bereichs- zuständigkeit	Bildungsdienst- leistungen ca. 200 MA	großer Anbieter von Aus- und Weiterbil- dungsdienstleistungen, Verbundausbildung, Interview mit Fokus auf Ausbildung
D4	D4_A: Geschäftsführerin D4_B: Bildungsleiter	Aus- und Wei- terbildung, ca. 50 MA	Fokus auf obligatorischer überbetrieblicher Berufsbildung (ÜBS), ergänzende branchenspezifische Weiterbil- dungsangebote
D5	D5_A: Mitarbeiter	Forschung und Bildungsperso- nal, > 10 MA	gemeinnützig, Forschungsorientierung, Qualifizierungsangebote für Bildungsperso- nal
D6	D6_A: Leiterin Onlinean- gebote D6_B: Personalentwicke- lerin D6_C: Leiterin Marketing	Teil eines Kon- zerns, < 1000 MA im Unternehmens- teil	bundesweit tätiges, großes Bildungsunter- nehmen mit dem Schwerpunkt Weiterbil- dung und punktuellen Ausbildungsangebo- ten
D7	D7_A: Leiter Bereich Wei- terbildung	Unternehmen mit Bildungsfo- kus, ca. 250 MA	Teilbereich eines mittelständischen Bil- dungsunternehmens mit bundesweiten Standorten, Fokus auf technische Weiterbildung und Qualifizierungsangebote für Bildungsperso- nal
H1	H1_A: Honorarkraft (w)	Honorarkraft	Weiterbildung, Coaching

E5	E5_A: Geschäftsführer	Experte	Verbandskontext
----	-----------------------	---------	-----------------

Herausforderungen

Die Interviewpartner/-innen beschreiben Veränderungen bei der Zielgruppe der Auszubildenden. Dabei geht es um zunehmende psychische Probleme (vgl. z. B. D2_A, Pos. 99, D3_A, Pos. 79), Defizite im Kontext der schulischen Vorbildung (vgl. D2_A, Pos. 61; D4_A, Pos. 17) oder generell um einen stark gestiegenen Betreuungsbedarf der Auszubildenden (vgl. D3_A, Pos. 79, D6_C, Pos. 38). Auch die wachsende Heterogenität der Auszubildenden (vgl. D2_A, Pos. 99; D3_A, Pos. 50) stellt das Ausbildungspersonal vor Herausforderungen, bis hin zu Überlegungen, die in den Bereich Inklusion (vgl. D2_B, Pos. 99) bzw. Umgang mit Bildungsentwöhnten und Geringqualifizierten (vgl. D4_A, Pos. 23) hineinreichen.

*„Und das, was mir aufgefallen ist in den letzten Jahren, (..) naja auch so sozial Auffällige und psychisch Kranke kommen auch mehr. (..) Und das ist auch für alle, für alle Ausbilder, da sind wir auch alle nicht fit. (..) Und sowas. Ja, auf alle Fälle, wie gehe ich mit solchen Schwierigkeiten, psychischen Belastungen, wie war das? Wo-
ran erkenne ich es vielleicht auch. Also im Prinzip das Wort Inklusion, könnte man da sagen. Das ist etwas, was man nicht so kennt.“ (D2_A, Pos. 99)*

Analog zum Ausbildungsbereich ist auch das Bildungspersonal im Weiterbildungsbereich mit komplexeren Bedarfslagen der Weiterbildungsteilnehmenden konfrontiert (vgl. E5, Pos. 33, 34).

Als weitere Herausforderungen werden genereller Kostendruck (vgl. z.B. D2_A, Pos. 95), die Kosten des Mithaltens mit technologischen Entwicklungen (vgl. D4_A, Pos. 19) und ein umfangreicher, dynamischer Transformationsprozess im Kontext der Digitalisierung beschrieben (vgl. D6_C, Pos. 6). Für einige Bildungsanbieter gestaltet sich auch die Akquise von Ausbildungspersonal und Honorarkräften schwierig (E1_A, Pos. 8).

Qualifikationsanforderungen für das Bildungspersonal

Die AEVO wird als nicht ausreichende Qualifikation betrachtet, um das Ausbildungspersonal auf die (gestiegenen) Anforderungen der Ausbildertätigkeit vorzubereiten (vgl. z. B. auch D2_D, Pos. 250; D4_B, Pos. 49):

„Das ist sehr oberflächlich, aber damit wird schon eine pädagogische Eignung manifestiert und suggeriert. Und das finde ich tatsächlich etwas schwierig. Von dem

her würde ich schon darauf plädieren, dass es einen gewissen Grundstock an didaktisch, methodisch, pädagogischem Wissen geben muss. Damit jemand auch mit Menschen zusammenarbeiten kann, lehren kann, ausbilden kann, lernen kann. Das fände ich schon wichtig. Und da, finde ich, braucht es einfach eine Überholung der AEVO. Also, so wie sie jetzt im Moment existiert, finde ich es schwierig zu sagen, dass mit dieser Qualifikation wirklich jemand ganz fundiert auch Menschen im Lernen begleiten kann“ (D6_A, Pos. 33).

Bildungsdienstleister qualifizieren ihr Ausbildungspersonal daher über die AEVO hinaus weiter. Die Weiterqualifikation erfolgt in unterschiedlicher Weise: entweder in Kombination mit individuellen Lösungen (vgl. D2_A, Pos. 52), über verpflichtende, standardisierte Maßnahmen (vgl. D4_A, Pos. 48) oder über freiwillige hausinterne Angebote (vgl. D6_B, Pos. 17). Ein Bildungsdienstleister empfiehlt dem eigenen Ausbildungspersonal zusätzlich zu jährlich drei Tagen verpflichtender Weiterbildung den Abschluss zum „Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagogen“/zur „Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagogin“ (vgl. D3_A, Pos. 54).

Im Hinblick auf das Weiterbildungspersonal sind die Rahmenbedingungen bei den einzelnen Bildungsanbietern deutlich heterogener. Bei Bildungsdienstleister D2 steht im Bereich der Weiterbildung die Aufstiegsfortbildung im Fokus. Dabei wird in der Vermittlung auf externe Honorarkräfte zurückgegriffen. Bei diesen handelt es sich im übergreifenden Bereich um Honorarkräfte und bei fachspezifischen Kursbestandteilen um Spezialisten und Spezialistinnen aus Unternehmen. An letztere werden keinerlei pädagogische Anforderungen gestellt (vgl. D2_D, Pos. 185). Im Bereich der Ausbildung arbeitet der Bildungsdienstleister eng mit den Unternehmen zusammen. In der non-formalen Weiterbildung ist er hingegen bei diesen nicht als Akteur präsent, sodass in diesem Bereich nur punktuell Maßnahmen angeboten werden (vgl. D2_D, Pos. 280).

Der Bildungsdienstleister D4 mit einem klaren Fokus auf Ausbildung setzt die Weiterbildungsangebote überwiegend mit dem Ausbildungspersonal sowie mit wenigen zusätzlichen fest angestellten Mitarbeitenden im Weiterbildungsbereich um. Letztere wurden mit ihren fachlichen Qualifikationen eingestellt und durchlaufen die gleichen inhaltlichen Fortbildungen wie das Ausbildungspersonal (z. B. zum Thema Kommunikation, vgl. D4_A, Pos. 48). Im Zuge der hohen Geschwindigkeit technologischer Entwicklungen werden neue Ausbildungsinhalte zugleich als Weiterbildungen für Fachkräfte angeboten (D4_A, Pos. 17). Für die Zukunft wird vor dem Hintergrund des regionalen Fachkräftemangels mit einer verstärkten Ausrichtung der

Weiterbildung auf die Qualifizierung wachsender Gruppen Geringqualifizierter und Zugewanderter gerechnet (vgl. D4_A, Pos. 23).

Für Bildungsdienstleister D6 stellt die Weiterbildung das Kerngeschäft dar, er arbeitet mit Festangestellten und einer großen Anzahl an Honorarkräften. Die fest angestellten pädagogischen Fachkräfte werden intern zielgruppenorientiert sowohl pädagogisch als auch fachlich weiterqualifiziert. Für jede Zielgruppe gibt es ein umfangreiches internes Weiterbildungsangebot, außerdem verfügt das Unternehmen über ein eigenes Lern-Management-System (vgl. D6_B, Pos. 17, 27). Der Bildungsdienstleister befindet sich aufgrund der Digitalisierung in einem sehr dynamischen Transformationsprozess, in dem die Mitarbeitenden kontinuierlich eingebunden werden müssen und das Aus- und Weiterbildungspersonal fortlaufend weiterqualifiziert wird (vgl. D6_C, Pos. 6; D6_A, Pos. 7). Es wird großer Wert auf die Professionalität des Aus- und Weiterbildungspersonals gelegt und der Qualifizierungsbedarf der fest angestellten Mitarbeitenden wird überwiegend intern gedeckt (vgl. D6_A, Pos. 68).

Bei Honorarkräften im Bereich der Aufstiegsfortbildung werden in der Regel hohe fachliche Kompetenzen in Kombination mit Praxiserfahrung vorausgesetzt (vgl. H1_A, Pos. 40). Aufgrund der arbeitsrechtlichen Rahmenbedingungen sind Honorarkräfte für ihre Weiterbildung weitgehend selbst verantwortlich, da die Bildungsdienstleister aus rechtlichen Gründen Weiterbildungsmaßnahmen nur für angestelltes Personal anbieten können (vgl. D2_A, Pos. 149).

Potenzielle Inhalte für eine Qualifikation auf der 1. Fortbildungsstufe

Von den Interviewten artikulierte Qualifikationsbedarfe für das Bildungspersonal umfassen u. a. psychologische und sozialpädagogische Inhalte (vgl. z.B. D2_A, Pos. 99; E5, Pos. 33, 34), Begleitung von Lern- und Veränderungsprozessen (vgl. D6_C, Pos. 35; D6_A, Pos. 62), Kommunikation (vgl. z.B. D4_A, Pos. 50) sowie Methodik und Didaktik, teilweise spezifisch für die eigenen Rahmenbedingungen (vgl. z.B. D2_B, Pos. 105). Bildungsdienstleister D4 schult alle Mitarbeitenden u. a. auch zu Demokratiebildung und gesellschaftlichem Miteinander und hält diese Themen auch in einer formalen Qualifikation für erforderlich (vgl. D4_A, Pos. 44). Bei Bildungsdienstleister D6 ist die Umsetzung digitaler Bildungsangebote ein wichtiges Thema, auch Gamification wird intern nachgefragt (D6_B, Pos. 21, 22).

Bedarf für eine potenzielle Qualifikation auf der 1. Fortbildungsstufe

Für Interviewpartner D2_A ist die Attraktivität einer potenziellen neuen Qualifikation abhängig von den Inhalten und dem Aufbau des Vorbereitungskurses. Er hält ein Qualifizierungsangebot für sinnvoll, bezweifelt allerdings die Notwendigkeit eines bundeseinheitlichen Abschlusses (vgl. D2_A, Pos. 52). Interviewpartnerin D2_B betont, dass die Inhalte eines solchen Angebotes von Berufspraktikern erarbeitet werden sollten (vgl. D2_B, Pos. 142).

Bildungsdienstleister D3 empfiehlt seinen Mitarbeitenden den Abschluss „Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagoge/Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagogin“. Die Interviewpartnerin hält einerseits eine Vorstufe dazu für attraktiv, da der Abschluss „Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagoge/Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagogin“ für betriebliche Ausbilderinnen und Ausbilder zu umfangreich sei. Gleichzeitig sieht sie die Gefahr einer „Kannibalisierung“ des Abschlusses „Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagoge/Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagogin“, der dann weniger nachgefragt würde (vgl. D3_A, Pos. 67, 109).

Bei Bildungsdienstleister D4 werden formale Qualifikationen sehr wertgeschätzt (vgl. D4_A, Pos. 68). In der Vergangenheit wurde Mitarbeitenden auch schon der Erwerb des Abschlusses „Gepr. Berufspädagoge/Gepr. Berufspädagogin“ ermöglicht (vgl. D4_A, Pos. 60). Die Schaffung einer pädagogischen Grundlage über einen Lehrgang oder sogar ein eigenes Berufsbild für Ausbildungspersonal wird als sinnvoll erachtet (vgl. D4_B, Pos. 49). Präferiert wird ein Modell aus einer pädagogischen Grundqualifikation mit einer Auswahl an aufbauenden Modulen (vgl. D4_A, Pos. 56).

Aus der externen Perspektive sieht Bildungsdienstleister D1 eine potenzielle Qualifikation auf der ersten Fortbildungsstufe für die mit ihm kooperierenden Bildungsdienstleister als eine „relevante Qualitätsverbesserung für ihr Personal“ (D1_A, Pos 36). Diese würden ihrem Ausbildungspersonal gern umfangreichere Weiterentwicklungsmöglichkeiten anbieten (vgl. D1_A, Pos. 107).

Darüber hinaus berichtet Bildungsdienstleister D5 (vgl. Kap. 5.4) über die Durchführung eines exklusiven, nicht-öffentlichen IHK-Zertifikatslehrgangs „Lernprozessbegleitung“ für einen regionalen Bildungsdienstleister, der für das eigene hauptamtliche Ausbildungspersonal und das seiner Partnerbetriebe ein Angebot unterhalb des Abschlusses „Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagoge/Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagogin“ schaffen wollte (vgl. D5_A, Pos.

11). Das Angebot lief mit Unterbrechungen über mehrere Jahre, wobei die Nachfrage in den letzten Jahren nachgelassen hat (vgl. D5_A, Pos. 15).

Ein Bedarf für eine grundständige Qualifikation für das Weiterbildungspersonal im Bereich der Honorarkräfte wird von Interviewpartner D6_C eher nicht gesehen, da es auf dem Markt für Lehrende bereits ein großes Angebot gibt (vgl. D6_C, Pos. 31). Im eigenen Unternehmen wird aber durchaus eine Lücke bei der Begleitung von Teilnehmenden und Mitarbeitenden in Lern- und Veränderungsprozessen konstatiert (vgl. D6_C, Pos. 35) und eine stärkere Fundierung in diesem Bereich gewünscht (vgl. D6_A, Pos. 62). Sollte die zukünftige Qualifizierung als Produkt interessant sein, kann sich der Interviewpartner vorstellen, es auch für die Mitarbeitenden anzubieten (vgl. D6_C, Pos. 48).

Für Interviewpartner E5 zeigt sich mit Blick auf Bildungsdienstleister mit Fokus auf Weiterbildung, dass diese ihre fest angestellten Mitarbeitenden eher unterhalb der formalen Qualifikationsschwelle qualifizieren (vgl. E5, Pos. 16). Vor dem Hintergrund gestiegener Anforderungen an das Weiterbildungspersonal infolge komplexerer Bedarfslagen der Weiterbildungsteilnehmenden erachtet er eine über die AEVO hinausgehende pädagogische Qualifikation als erforderlich (vgl. E5, Pos. 33, 37). Da der Abschluss „Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagoge/Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagogin“ aus seiner Sicht zu hoch angesiedelt ist, sieht er einen potenziellen Bedarf für ein Qualifizierungsangebot unterhalb des DQR-Niveaus 6 (vgl. E5, Pos. 37).

Zusammenfassung

Die AEVO wird von den Bildungsanbietern nicht als ausreichend erachtet, um das Ausbildungspersonal für die gestiegenen Anforderungen ihrer Tätigkeit zu qualifizieren. Sie verfolgen daher verschiedene Lösungsansätze zur weiterführenden Qualifizierung ihres Ausbildungspersonals.

Bei Bildungspersonal im Bereich Weiterbildung handelt es sich abhängig von den Rahmenbedingungen um fest angestellte Mitarbeitende oder Honorardozenten. Auch das eigene Ausbildungspersonal wird bei Bedarf teilweise in der Weiterbildung eingesetzt. Honorardozenten sind aufgrund rechtlicher Rahmenbedingungen für ihre Weiterqualifizierung selbst zuständig. Auf dem freien Weiterbildungsmarkt gibt es für diese Zielgruppe ein umfangreiches Angebot.

Veränderungen in der Zusammensetzung der Zielgruppen hin zu größerer Heterogenität sowie vermehrten psychischen Problemlagen gehen mit erhöhten pädagogischen Anforderungen an das Bildungspersonal bei den Bildungsanbietern einher. Entsprechend werden für eine potenzielle neue Qualifikation insbesondere psychologische und sozialpädagogische Inhalte benannt. Darüber hinaus wird auch Bedarf in den Bereichen Kommunikation, Lernbegleitung sowie Methodik und Didaktik gesehen.

Generell wird eine Notwendigkeit für weitergehende Qualifizierungen des Ausbildungspersonals gesehen. Die Einschätzungen im Hinblick auf die Notwendigkeit einer formalen Qualifikation gehen dabei auseinander.

5.3 Perspektive von Betrieben

Unter dieser Perspektive werden die Ergebnisse der Interviews mit den Betrieben aus den Clustern Industrie und Dienstleistung zusammengefasst. Eine getrennte Auswertung nach Clustern erwies sich als nicht notwendig. Zusätzlich wurde bei der Strategiedarstellung auch die interviewte Behörde einbezogen, da diese auch eine Zentralstruktur mit Außenstellen aufweist (vgl. Tabelle 8).

Tabelle 8: Für die Perspektive von Betrieben berücksichtigte Interviews

Interviewkürzel	Kürzel Interviewpartner	Beschreibung	Profil
B1	B1a/b_A: Personalleiterin	Niederlassung eines internationalen Konzerns ca. 200 MA in D.	Konzerngeprägte Organisationsstruktur mit strategischem Fokus auf externe Rekrutierung und informelles Lernen, Rückzug aus Ausbildung, konzernweite Weiterbildungsmöglichkeiten
B2	B2_I1_A, B2_I2a/b/c_A: Ausbildungsleiterin des Konzerns B2_I1_B: Experte technische Weiterbildung B2_I2a/b/c_C: Experte digitales Lernen B2_I2a/b/c_D: lokaler Ausbildungsleiter	Deutscher Großkonzern, international tätig, >10.000 MA	Ausbildung in eigenen Ausbildungszentren und in Fachabteilungen, Ausbildungsdienstleistungen für andere Unternehmen, konzernweite Weiterbildungsmöglichkeiten

	B2_I2a/b/c_E: lokale Ausbildungsleitung B2_I2a/b/c_F: Leiter Auszubildenden-Rekrutierung, Experte Aus- und Weiterbildung		
B3	B3_A: Ausbildungsleiter des Konzerns	Deutscher Konzern mit Zentrale und Filialen, international tätig, Ca. 16.000 MA in Deutschland	eigene regionale Ausbildungszentren, umfangreiche Unterstützung der Ausbildung in den Filialen durch Zentrale, eigene Akademie, Weiterbildungsfokus in Filialen höherqualifizierende Berufsbildung
B4	B4a/b/c_A: Personalreferentin	Dienstleistungsunternehmen mit Zentrale und Außenstruktur, ca. 3.500 MA	Pädagogisch professionalisierte Ausbildungsstruktur, Weiterbildungsdienstleister mit externem Fokus als Tochterunternehmen
B5	B5_A: Leiterin Finanzen und Personal B5_B: techn. Ausbildungsleiterin	KMU, >100 MA	Ausbildungsstarker Mittelstand mit hohen Qualitäts- und Passungsansprüchen sowie wachsender Komplexität im Recruiting
B6	B6_A: Personalentwicklerin B6_B: Mitarbeiterin Fachbereich Personal (regional)	Zentrale mit regionalen und lokalen Strukturen, > 100.000 Beschäftigte	Behördeninternes Qualifizierungssystem für Lernbegleitung am Arbeitsplatz etabliert

Aktuelle Herausforderungen für das betriebliche Bildungspersonal

Trotz unterschiedlicher unternehmensspezifischer Ausgangslagen berichten alle Betriebe von mitunter erheblichen personalbezogenen Herausforderungen. Ungeachtet der Unterschiede in Größe, Branche und Ausbildungsbeteiligung lassen sich dabei mehrere gemeinsame Problemlagen identifizieren.

Die Betriebe berichten über Herausforderungen insbesondere im Hinblick auf die Ausbildung. Sie beschreiben bei (potenziellen) Auszubildenden Kompetenz- und Verhaltensdefizite bis hin zum vermehrten Auftreten psychischer Erkrankungen (vgl. B4b_A, Pos. 53, B2_I1_D_Pos. 24; B2_I2a_B_Pos. 192; B2_I2a_F, Pos. 229; B3_A, Pos. 78; B1a_A, Pos. 27). Auch der Anteil von Bewerberinnen und Bewerbern mit fehlenden Sprachkenntnissen oder Schwerbehinderungen nehme zu (vgl. B3_A, Pos. 72; B4b_A, Pos. 57, B4b_A, Pos. 65). Durch die veränderten Voraussetzungen der Bewerberinnen und Bewerber werde auch die Entscheidungsfindung bei Einstellungen anspruchsvoller und erfordere verstärkt die Auseinandersetzung mit dem Thema Integration und Inklusion (vgl. B4b_A, Pos. 57).

Geringe Grund- und Sozialkompetenzen der Auszubildenden sowie die daraus resultierenden gestiegenen Anforderungen an Ausbilderinnen und Ausbilder führten dazu, dass sich auch die Rekrutierung neuer Ausbilder/-innen für die hauptberuflichen Stellen in der Ausbildungswerkstatt aus dem bestehenden Stamm der Mitarbeiter/-innen schwieriger gestalte (vgl. B2_I1_D, Pos. 24) oder dass es bei Positionen im Ausbildungsbereich mehr Fluktuation gebe (vgl. B4_a_A, Pos. 172-175). Darüber hinaus trage die allgemeine Verdichtung der Arbeitsprozesse – bei der zunehmend komplexe Tätigkeiten von immer weniger Beschäftigten parallel zu bewältigen sind – dazu bei, dass für die mittlerweile deutlich anspruchsvollere Ausbildungstätigkeit immer weniger zeitliche Ressourcen zur Verfügung stünden (vgl. B2_I2a_F, Pos. 183).

Gleichzeitig werden Verhaltensdefizite oder mangelnde Lern- und Veränderungsbereitschaft zunehmend auch bei anderen Beschäftigtengruppen festgestellt (vgl. B2_I2a_F, Pos. 177; B2_I2a_B, Pos. 212; B1b_A, Pos. 28).

Eine weitere Herausforderung stellt die Bearbeitung von Bewerbungen vor dem Hintergrund aktueller Entwicklungen im Bereich der Künstlichen Intelligenz und steigender Bewerberzahlen aus dem Ausland dar, bei denen die Qualifikation nur schwer einzuschätzen sei (vgl. B5_A, Pos. 63; B5_B, Pos. 64, 82). Dies führe teilweise zu einem erheblichen Mehraufwand.

Auch der Generationenwechsel und der damit verbundene Verlust an Expertenwissen beschäftigt die Betriebe (vgl. B2_I2a_F, Pos. 205; B5_02_B, Pos. 238). Betrieb B5 berichtet als KMU zusätzlich von Schwierigkeiten, spezialisierte Stellen zu besetzen (vgl. B5_02_B, Pos. 84), während Betrieb B3 Schwierigkeiten hat, Absolventen einer dualen Ausbildung im Unternehmen zu halten (vgl. B3_A, Pos. 66, 68).

Strategien in der Aus- und Weiterbildung und im Hinblick auf die Qualifizierung des Bildungspersonals

Die von den Unternehmen gewählten Strategien im Hinblick auf Aus- und Weiterbildung sowie weiterführende Bildungsthemen unterscheiden sich mitunter stark. Sie spiegeln auch deren grundsätzliche Herangehensweisen in der Qualifizierung des Aus- und Weiterbildungspersonals wider.

Bei **Betrieb B1** als deutscher Niederlassung eines internationalen Konzerns spielen formale Abschlüsse eine untergeordnete Rolle, während informelles Lernen und Anpassungsfähigkeit im Vordergrund stehen. Wegen der schwierigen Bewerberlage und nach Schwierigkeiten in früheren Ausbildungsverhältnissen hat sich der Betrieb komplett aus der dualen Ausbildung zurückgezogen. Die zuvor für die Durchführung der Ausbildung zuständige Mitarbeiterin verfügte offenbar nicht über einen Ausbilderschein nach AEVO oder anderweitige pädagogische Qualifikationen.

Bei der Weiterbildung der Beschäftigten liegt der Fokus in Betrieb B1 auf informellem, teilweise auch non-formalem Lernen. Dazu werden auf Konzernebene umfangreiche Angebote gemacht. Das neu im Konzern eingeführte Konzept „Own your Career“ betont die Eigenverantwortung der Beschäftigten für ihre berufliche Entwicklung. Beschäftigte, die nicht ausreichend lern- oder wandlungsbereit sind, sollen das Unternehmen möglichst verlassen: *„Sie wurden nicht rausgeschmissen, aber man hat schon einvernehmliche Lösungen gefunden, weil viele so ein Mindset haben „Das haben wir doch schon immer so gemacht“ – (...) da gab es zu viel Veränderung“* (B1b_A, Pos. 28). Die Begleitung der Mitarbeitenden bei der beruflichen Entwicklung und die Schaffung von Lernräumen wird als Aufgabe der Führungskräfte betrachtet.

Betrieb B2 engagiert sich als in Deutschland ansässiger, international tätiger Großkonzern umfassend in der Aus- und Weiterbildung und stellt jedes Jahr eine große Zahl an Ausbildungsplätzen in unterschiedlichen Berufsfeldern bereit. Ausbildung wird sowohl in Ausbildungszentren mit hauptamtlichem Bildungspersonal als auch in den Fachabteilungen durchgeführt. Ergänzend dazu werden duale Studiengänge in Kooperation mit Hochschulen angeboten sowie Trainee-Programme für Hochschulabsolventinnen und -absolventen. Die Ausbildungsaufgaben in den Fachabteilungen werden zumeist von Meistern oder Technikern übernommen, bei

denen die AEVO Bestandteil des Abschlusses ist. Die ausbildenden Fachkräfte im Unternehmen benötigen keinen Ausbilderschein nach der AEVO, sie haben jedoch die Möglichkeit, an kurzen Seminaren zur Vorbereitung auf die Ausbilderrolle teilzunehmen. Allerdings sind diese Fortbildungsangebote wegen mangelnder Nachfrage seit mehreren Jahren ausgesetzt, sollen jedoch demnächst wieder aufgenommen werden. Für das hauptamtliche Ausbildungspersonal werden eigene über die AEVO hinausgehende Qualifizierungslösungen geschaffen, in Einzelfällen können das umfangreichere Qualifizierungen sein.

Auch die kontinuierliche Weiterentwicklung der Mitarbeitenden hat einen hohen Stellenwert. Dafür stehen interne Schulungszentren, digitale Lernangebote, Programme zur Fach- und Führungskräfteentwicklung sowie Mentoring-Initiativen zur Verfügung. Zudem bildet das Unternehmen auch für Partnerbetriebe aus und bietet externe Schulungsdienstleistungen an.

Betrieb B3 bildet mit enger Begleitung durch die Zentrale primär in den Filialen aus. Die Auszubildenden durchlaufen dort einen intensiven, von der Zentrale unterstützten Auswahlprozess, in der Regel verbunden mit einem Praktikum. Zusätzlich zur obligatorischen überbetrieblichen Ausbildung hat das Unternehmen mehrere eigene regionale Lehrwerkstätten, die über die Zentrale gesteuert werden und über hauptamtliches Ausbildungspersonal verfügen. Die Ausbildung in den Filialen erfolgt durch Meister mit Ausbilderschein nach AEVO oder Gesellen mit mindestens einjähriger Berufserfahrung. Ausbilder/-innen und ausbildende Fachkräfte erhalten ein dreitägiges, firmenspezifisches Training. Das hauptamtliche Ausbildungspersonal in den Lehrwerkstätten hat überwiegend den Meister oder zumindest die Ausbildereignung nach AEVO. Die darüber hinausgehende Qualifizierung erfolgt über flexible hausinterne Angebote entsprechend des Bedarfs der Mitarbeitenden. Die Auszubildenden und die Ausbildungsverantwortlichen in den Filialen werden während der Ausbildung online durch die Zentrale begleitet und der Leistungsstand der Auszubildenden regelmäßig überprüft. Sollten sich Defizite zeigen, wird mit umfangreichen Unterstützungsmaßnahmen gegengesteuert. Gleichzeitig wird über Prämien ein Anreiz für eine gute Ausbildung in den Filialen geschaffen.

Alle Fachkräfte in den Filialen haben die Möglichkeit, den Meister zu absolvieren und werden dann unabhängig von den wahrgenommenen Aufgaben auch als Meister vergütet. Für die Weiterbildung unterhält das Unternehmen eine eigene Akademie mit umfangreichem Angebot.

Betrieb B4 als Dienstleistungsbetrieb mit Zentrale sowie Innen- und Außendienst nutzt die duale Ausbildung, das duale Studium und Traineeprogramme zur Nachwuchsgewinnung. Die Ausbildung findet im Innen- oder Außendienst statt und ein zentrales Ausbildungszentrum mit hauptamtlichem Ausbildungspersonal bietet in enger inhaltlicher Kooperation mit den jeweiligen Fachbereichen zusätzliche Ausbildungsblöcke an (vgl. B4a_A, Pos. 203-205). Betrieb B4 hat vor einigen Jahren die Ausbildereignung nach AEVO durch ein umfangreiches internes Qualifizierungsangebot für die Ausbildungsbeauftragten in den Fachbereichen abgelöst (vgl. Fallbeispiel 1 in Kap. 5.5.1).

Die Innendienst-Ausbilder sind jeweils Teil eines Aus- und Weiterbildungsteams im jeweiligen Fachbereich (vgl. B4a_A, Pos. 213). Beschäftigte dort sind speziell in diesem Fachbereich für Ausbildung zuständig und führen zum Teil auch die Einarbeitung von neuen Mitarbeitenden durch.

Im Bereich Weiterbildung gab es früher ein eigenes Tochterunternehmen, das umstrukturiert wurde und inzwischen verstärkt Angebote für externe Partner anbietet. Aktuell gibt es noch einige interne Trainer (vgl. B4b_A, Pos. 135-139).

Betrieb B5 als spezialisiertes KMU setzt stark auf interne Ausbildung und informelles Lernen. Er bildet einen erheblichen Anteil seiner Fachkräfte selbst aus. Auszubildende werden sorgfältig ausgewählt und machen vor der Einstellung ein Praktikum. Dadurch gab es bisher keine Probleme mit Ausbildungsabbrüchen. Alle Ausbildungsverantwortlichen haben die AEVO absolviert, teilweise als Bestandteil einer Aufstiegsfortbildung.

Die Mitarbeiterbeteiligung spielt in dem Betrieb eine zentrale Rolle. Weiterbildungen werden bedarfsorientiert gebucht oder intern angeboten. Informelles Lernen wird gezielt gefördert, etwa durch regelmäßige halbtägige Austauschformate, in denen Beschäftigte Innovationen aus ihren Arbeitskontexten vorstellen. Auch aufgrund der angespannten Personalsituation werden ehemalige Mitarbeitende im Ruhestand teilweise weiterbeschäftigt. Gleichzeitig wird so der intergenerationale Wissensaustausch gefördert.

Betrieb B6 fördert kontinuierlich Entwicklungen rund um das Thema arbeitsintegriertes Lernen. Ziel ist es, teilweise auch formales Lernen an den Arbeitsplatz zu verlagern. Teil davon war die Einführung einer strukturierten Lernbegleitung mit Auswahlprozess und einem umfangreichen Qualifizierungsangebot (vgl. auch Fallbeispiel 2 in Kap. 5.5.2). Diese ist inzwischen Bestandteil zentraler Professionalisierungsprogramme und wird auch insbesondere für die

Umsetzung von Veränderungsprozessen genutzt. Neben der individuellen Lernbegleitung gibt es weitere Formen arbeitsnahen Lernens. Dazu zählen kollektive Lernformate wie Teamlernen, Supervision, kollegiale Fallberatung und Coaching für Führungskräfte. Ein weiterer, aktuell entwickelter Ansatz ist das sogenannte Workflow Learning, bei dem Qualifizierung noch agiler, praxisnäher und selbstorganisierter gestaltet werden soll. Ziel ist es, Lernbedarfe unmittelbar im Arbeitskontext über verschiedene Instrumente decken zu können, beispielsweise über digitale Lernplattformen, bedarfsorientiertes Material und kollegiale Communities.

Thematische Weiterbildungsbedarfe für das betriebliche Bildungspersonal

Aus den beschriebenen Herausforderungen und Strategien leiten die Befragten thematische Weiterbildungsbedarfe für mit Aus- und Weiterbildungsthemen betraute Beschäftigte ab.

Wesentliche genannte Themenbereiche sind der Umgang mit Verhaltensauffälligkeiten bis hin zu psychischen Störungen sowie das Thema Inklusion. Hier wird Bedarf für sozialpädagogische und psychologische Kompetenzen gesehen. Betrieb B4 war zum Zeitpunkt des Interviews auf der Suche nach einem Angebot für Ausbildungspersonal zum Thema psychische Störungen (B4b_A, Pos. 53) und in Betrieb B2 durchliefen einzelne Ausbilderinnen und Ausbilder die Rehabilitationspädagogische Zusatzausbildung (ReZA) (vgl. B2_I1_A, Pos. 20), die für die Ausbildung und Unterstützung junger Menschen mit Behinderungen qualifiziert (vgl. Kap. 4.4). Der sozialpädagogische Bildungsbedarf wird auch mit der Notwendigkeit verbunden, die Persönlichkeitsentwicklung der Ausbilderinnen und Ausbilder zu fördern und deren Resilienz zu stärken (vgl. B2_I2a_A_Pos. 206; B2_I2c_F_Pos. 274).

Ein inhaltlicher Bedarf wird ebenfalls in den Bereichen Lernpsychologie, Grundlagen zu Lernprozessen, zum didaktischen Design, sowie zur allgemeinen Didaktik und Methodik gesehen (vgl. B3_A, Pos. 104; B2_I2c_C_Pos. 376).

Ein genereller Bedarf wird bei den Themen Gesprächsführung und Kommunikation artikuliert, wobei dabei über das Ausbildungspersonal hinaus auch insbesondere Führungskräfte in den Blick genommen werden (vgl. B5_B, Pos. 180; B4c_A, Pos. 28; B1b_A, Pos. 97-98; B3_A, Pos. 62). Dies betrifft auch den Umgang mit Konflikten (vgl. B5_B, Pos. 170).

Vor dem Hintergrund des anstehenden Generationenwechsel wird ein zunehmender Bedarf für die Systematisierung intergenerationalen Lernens und für (didaktische) Kompetenzen im Bereich Wissensmanagement gesehen, um Expertenwissen zu erhalten (vgl. B5_B, Pos. 238;

B2_I2a_B_Pos. 122). Lernprozessbegleitung wird dabei als eine Möglichkeit der Umsetzung betrachtet (vgl. B2_I2c_F_Pos. 125).

Einschätzung zum Bedarf für eine neue Qualifikation auf der 1. Fortbildungsstufe

Die Rolle der AEVO wird abhängig von den Rahmenbedingungen von den Befragten unterschiedlich, teilweise jedoch sehr kritisch eingeordnet. Im KMU-Kontext wird sie als „*sehr sinnvoll*“ bewertet (vgl. B5_A, Pos. 156, B5_B, Pos. 157), wobei auch hier über die AEVO hinaus ein grundsätzlicher Bedarf an mehr pädagogischer Qualifizierung konstatiert wird (vgl. B5_A, Pos. 163).

Interviewpartner B3_A und B4_A dagegen halten die AEVO im Hinblick auf die vermittelten pädagogischen Kompetenzen für unzureichend und berichten über schlechte Erfahrungen mit der Qualität der Vorbereitungskurse und der Prüfungen (vgl. B3_A, Pos. 100; B4a_A, Pos. 93-95). Interviewpartnerin B4_A sieht daher die dringende Notwendigkeit, mehr Transparenz über die Qualität von Anbietern im Bereich Ausbilderqualifizierung herzustellen (vgl. B4c_A, Pos. 8, 10-12).

Die Fortbildungsabschlüsse „Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagoge/Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagogin“ und „Gepr. Berufspädagoge/Gepr. Berufspädagogin“ waren nur in dem KMU nicht bekannt (vgl. B5_B, Pos. 6). Zwei der betrieblichen Interviewpartner/-innen verfügen über einen der Abschlüsse, zwei weitere planen oder planen eine entsprechende Qualifikation, konnten den Entschluss aber aufgrund der Rahmenbedingungen (bisher) nicht umsetzen.

Kritisch im Hinblick auf eine neue Qualifikation auf dem DQR-Niveau 5 wird gesehen, dass Ausbildung in Fachbereichen häufig von Personen mit einer Aufstiegsfortbildung auf dem DQR-Niveau 6 oder einem Hochschulabschluss verantwortet wird. Somit verfügt diese Personengruppe schon über einen höheren Abschluss als auf DQR-Niveau 5 und eine weitere Qualifizierung auf DQR-Niveau 5 wird für diese Zielgruppe als kaum attraktiv betrachtet (vgl. B2_I2c_F_Pos. 309; B4b_A, Pos. 191). Auch spielen der DQR in der betrieblichen Praxis keine Rolle (vgl. B4b_A, Pos. 191). Gleichzeitig wird die Bezeichnung „Berufsspezialist“ eher mit einer umfangreichen fachlichen Kompetenz und Berufserfahrung assoziiert (vgl. B2_I2c_F_Pos. 398).

Anstelle einer neuen Qualifikation auf der ersten Fortbildungsstufe erachtet Interviewpartner B2_F es für hauptberufliche Ausbilder/-innen als sinnvoller, direkt den Teil des „Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagogen“/der „Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagogin“ zu Lernprozessen und Lernbegleitung abzulegen, um bei Bedarf zu einem späteren Zeitpunkt den höheren Abschluss zu erwerben (vgl. B2_I2c_F_Pos. 311). Der Ausbildungsleiter von B3 (Interviewpartner B3_A) hingegen kann sich für das hauptamtliche Ausbildungspersonal in den Lehrwerkstätten einen solchen Abschluss vorstellen:

„So, für meine Mitarbeiter würde ich sagen, wenn es dort eben halt etwas gibt, da könnte ich mir durchaus vorstellen, dass man dort die Qualifikation anstrebt, weil das ist deren Haupttätigkeit, neben dem Fachlichen, das Pädagogische. [...] also ich glaube schon, dass wir dem Ausbildungspersonal, das wir haben, wenn es dort eben in dem Umfang etwas geben würde, dann würde ich mir schon sehr gut vorstellen können, die Mitarbeiter da weiter zu qualifizieren.“ (vgl. B3_A, Pos. 100)

Inhaltlicher Bedarf für weiterführende Qualifikationsmöglichkeiten für Bildungspersonal wird gesehen, aber das betriebliche Interesse erstreckt sich eher auf kleinere Qualifizierungsmodule als auf eine vollumfängliche Qualifikation: *„Ich bräuchte jetzt den Berufsspezialisten nicht, aber ich würde gerne diese Zusatzmodule tatsächlich anbieten wollen, weil ich glaube, sie werden uns in Zukunft auch was bringen. Das würde mir gut gefallen.“*, so die Ausbildungsleiterin des Konzerns B2 (B2_I2c_A_Pos. 421). Eine Diskussion über inhaltliche Bedarfe und modulare Angebote sollte für eine breite Zielgruppe auch über Ausbilderinnen und Ausbilder hinaus geführt werden. Entsprechende modulare Angebote wären insbesondere für kleinere Unternehmen relevant, und eine inhaltlich interessante Zusammensetzung von Modulen wird dabei als Voraussetzung für die Attraktivität eines formalen Abschlusses gesehen (vgl. B4b_A, Pos. 20, 209, 221).

Zusammenfassung

Die Analyse der betrieblichen Perspektiven zeigt, dass sich Unternehmen unabhängig von Größe und Branche mit erheblichen Herausforderungen in der Bildungsarbeit konfrontiert sehen. Besonders deutlich treten Defizite bei fachlichen, sozialen und lernbezogenen Kompetenzen (potenzieller) Auszubildender hervor, die sowohl die Rekrutierung als auch die Gestaltung von Ausbildung und Weiterbildung erschweren. Die Reaktionen der Betriebe auf diese Rahmenbedingungen reichen von Weiterqualifizierung des Ausbildungspersonals bis hin zum Rückzug aus der dualen Ausbildung.

Die steigenden Anforderungen an Ausbilderinnen und Ausbilder, insbesondere im sozialpädagogischen und kommunikativen Bereich, werden bislang kaum durch formale Qualifizierungsstrukturen aufgefangen. Die AEVO wird zwar – zumindest formal – als Mindeststandard anerkannt, zugleich aber als nicht ausreichend wahrgenommen, um den komplexer werdenden Anforderungen gerecht zu werden.

In der Weiterbildung werden informelle und non-formale Lernformen als relevant erachtet, ohne dass diese zwangsläufig systematisch gefördert werden. Gleichzeitig verlieren formale Abschlüsse aus betrieblicher Sicht auch vor dem Hintergrund unternehmensinterner Qualifizierungssysteme in der Tendenz an Bedeutung. Eigenverantwortung, Anpassungsfähigkeit und Lernen im Arbeitsprozess werden stärker betont als formale Bildungsbiografien. Gleichzeitig verdeutlichen die Interviews einen wachsenden Bedarf an Kompetenzen in den Bereichen Lernbegleitung, Motivation, Konfliktbearbeitung, Didaktik sowie Wissensmanagement. Insgesamt zeigt sich eine deutliche Diskrepanz zwischen steigenden pädagogischen Anforderungen und begrenzten, passgenauen Qualifizierungsangeboten für betriebliches Bildungspersonal.

Die Befunde zeigen, dass Unternehmen einer umfangreichen formalen Qualifikation auf der ersten Fortbildungsstufe (DQR-Niveau 5) für das betriebliche Bildungspersonal eher zurückhaltend gegenüberstehen. Insbesondere in den größeren Unternehmen mit etablierten internen Qualifizierungssystemen oder mit nicht-hauptamtlichen Ausbilderinnen und Ausbildern, die bereits über Abschlüsse auf DQR-Niveau 6 oder höher verfügen, wird der Mehrwert einer zusätzlichen formalen Qualifikation auf DQR-Niveau 5 aus betrieblicher Sicht als begrenzt eingeschätzt. DQR-Stufen spielen in der betrieblichen Praxis vielfach keine Rolle. Entscheidend sind vielmehr konkrete, arbeitsmarktrelevante Kompetenzen und unmittelbare betriebliche Anwendbarkeit. Die Abschlussbezeichnung „Berufsspezialist“ bleibt für die Interviewpartner/-innen teilweise schwer greifbar und wird eher mit langjähriger, informell erworbener Expertise assoziiert.

Gleichzeitig wird jedoch ein deutlicher Qualifizierungsbedarf im Bereich der Ausbildungs- und Lernprozessbegleitung gesehen, insbesondere vor dem Hintergrund zunehmender Heterogenität der Auszubildenden und wachsender pädagogischer Anforderungen. Als zentraler Erfolgsfaktor wird dabei eine modulare, kleinteilige und niedrigschwellige Qualifizierungsstruktur genannt, die flexibel auf konkrete betriebliche Bedarfe reagieren kann. Solche Module

werden sowohl für haupt- als auch nebenberuflich Auszubildende als attraktiv eingeschätzt, insbesondere für kleine und mittlere Unternehmen, die keine eigenen Qualifizierungsangebote vorhalten können.

Eine optionale Bündelung von Modulen zu einem formalen Fortbildungsabschluss auf DQR-5-Niveau wird durchaus als sinnvoller Zukunftsweg betrachtet, sofern sie freiwillig bleibt und nicht den modularen Charakter einschränkt. Insgesamt spricht die betriebliche Perspektive für flexible, bedarfsorientierte und anschlussfähige Qualifizierungsangebote mit optionaler formaler Rahmung.

5.4 Perspektive Anbieter von Lernprozessbegleitung

In der Praxis werden unter der Bezeichnung „Lernprozessbegleitung“ Kurse für Bildungspersonal als Auskopplung aus dem Fortbildungsabschluss „Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagoge/Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagogin“ angeboten (vgl. auch Kap. 4.4.1). Zwei der interviewten Bildungsdienstleister bieten solche Kurse an (vgl. Tabelle 9).

Tabelle 9: Für die Perspektive Anbieter von Lernprozessbegleitung berücksichtigte Interviews

Interviewkürzel	Kürzel Interviewpartner	Beschreibung	Profil
D5	D5_A: Mitarbeiter	Forschung und Bildungspersonal, > 10 MA	gemeinnützig, Forschungsorientierung, Qualifizierungsangebote für Bildungspersonal
D7	D7_A: Leiter Bereich Weiterbildung	Unternehmen mit Bildungsfokus, ca. 250 MA	Teilbereich eines mittelständischen Bildungsunternehmens mit bundesweiten Standorten, Fokus auf technische Weiterbildung und Qualifizierungsangebote für Bildungspersonal

Bildungsdienstleister D5 ist ein gemeinnütziges, forschungsorientiertes Kleinunternehmen, das Kurse zur Vorbereitung auf die Prüfungen zum „Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagogen“/zur „Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagogin“ und zum „Gepr. Berufspädagogen“/zur „Gepr. Berufspädagogin“ anbietet. Lernprozessbegleitung wird als Auskoppelung vom „Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagogen/von der „Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagogin“ als

Einzelmodul mit einem Umfang von acht Tagen sowie für Unternehmen maßgeschneidert nach Bedarf angeboten. Dabei liegt der Fokus auf den Bereichen Aus- und Weiterbildung, aber ein Unternehmen nutzt die Lernprozessbegleitung auch für die Begleitung von Transformationsprozessen und für die Qualifizierung zur Durchführung von Produktschulungen.

Bei **Bildungsanbieter D7** handelt es sich um ein mittelständisches Bildungsunternehmen, das technische und fachbezogene sowie berufspädagogische Qualifizierungen anbietet. In der Berufspädagogik liegt der Fokus auf dem Bereich Ausbildung. Aufbauend auf der AEVO wird ein durchgängiges Qualifizierungskonzept angeboten, das von der Lernprozessbegleitung (7 Monate) über den „Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagogen“/die „Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagogin“ (18 Monate) bis zum „Gepr. Berufspädagogen“/zur „Gepr. Berufspädagogin“ (22 Monate) reicht.

Nachfrage nach Angeboten im Bereich „Lernprozessorientierung“

Bei Bildungsdienstleister D5 erfolgt die Nachfrage primär durch Unternehmen. Dabei werden vor allem mittlere und große Unternehmen erreicht (vgl. D5_A, Pos. 20). So wurde über mehrere Jahre in Kooperation mit einem regionalen Bildungszentrum für dessen Bildungspersonal sowie für das Ausbildungspersonal seiner Unternehmenskunden ein nicht-öffentlicher IHK-Zertifikatslehrgang mit einem Umfang von ca. 200 Stunden angeboten. Der Bildungsanbieter wollte *„...eine Stufe unterhalb des Aus- und Weiterbildungspädagogen etwas anbieten für Ausbildungspersonal, was wirklich hauptamtlich mit Lernenden arbeitet und weniger Planungsaufgaben eigentlich hat...“* (D5_A, Pos. 11). Bei diesem Angebot hat die Nachfrage in den letzten Jahren nachgelassen (vgl. D5_A, Pos. 15).

Für ein großes Unternehmen führt Bildungsanbieter D5 ein Inhouse-Angebot „Lernprozessbegleitung für Ausbilder“ durch, für das Teile des Angebots zur Vorbereitung auf die Prüfung zum „Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagogen“/zur „Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagogin“ *„inhaltlich etwas mehr fokussiert und zusammengerückt“* wurden (D5_A, Pos. 38). Ein weiteres Großunternehmen nutzt ein adaptiertes Angebot, um Weiterbildende im Bereich Lernprozessbegleitung zu qualifizieren, die Transformationsprozesse begleiten (vgl. D5_A, Pos. 30). Das gleiche Unternehmen lässt mit einem etwas anderen inhaltlichen Fokus intern Trainer/-innen für Kunden- und Produktschulungen zu „Lernprozessbegleitern/-begleiterinnen“ weiterbilden (vgl. D5_A, Pos. 32).

Einzelpersonen interessieren sich hauptsächlich für den Kurs zum „Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagogen“/zur „Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagogin“. Einzelmodule werden von dieser Zielgruppe nicht gut angenommen (vgl. D5_A, Pos. 30).

Auch Bildungsdienstleister D7 hat das Angebot zum/zur „Lernprozessbegleiter/Lernprozessbegleiterin“ aufgrund der Nachfrage durch Unternehmen geschaffen (vgl. D7_A, Pos. 35). Genutzt wird es primär von größeren Unternehmen (vgl. D7_A, Pos. 22). Die Kurse werden als geschlossene Firmenkurse inhouse angeboten und waren bis zum Jahr 2023 sehr gut gebucht. Seitdem hat die Nachfrage bei den Unternehmenskunden stark nachgelassen, ohne dass der Interviewpartner sich dies erklären kann (vgl. D7_A, Pos. 37). Einzelteilnehmende spielen auch beim Bildungsdienstleister D7 kaum eine Rolle (vgl. D7_A, Pos. 37). In Einzelfällen kam es vor, dass sowohl Einzelteilnehmende als auch Teilnehmende aus Firmenlehrgängen den Kurs zum/zur „Aus- und Weiterbildungspädagogen/Aus- und Weiterbildungspädagogin“ an die Fortbildung „Lernprozessbegleitung“ angeschlossen haben (vgl. D7_A, Pos. 30).

Fehlende Wahrnehmung des Nutzens pädagogischer Qualifizierung

Bildungsdienstleister D5 sieht eine zentrale Problematik darin, dass im Vorfeld einer einschlägigen berufspädagogischen Fortbildung das Potenzial und der Mehrwert pädagogischer Qualifizierung nicht erkannt werden:

„wenn ich in der Ausbildung tätig bin und, dann komme ich vielleicht nicht als erstes drauf, dass mir Pädagogik an der Stelle, weil, wo ich jetzt merke, da funktioniert was, läuft was nicht so gut, dass mir das genau helfen würde“ (D5_A, Pos. 58).

Gleichzeitig bestehe ein Wunsch nach einfachen Lösungen und *„...da braucht es halt Überzeugungsarbeit, weil wir wissen alle, dass es dieses eine Pflaster nicht gibt“ (D5_A, Pos. 48).*

Der Nutzen einer pädagogischen Weiterbildung ist für potenzielle Teilnehmende und Unternehmen nicht von vornherein offensichtlich und setzt eine vertiefte Auseinandersetzung mit der Thematik voraus (vgl. D5_A, Pos. 80). Gleichzeitig fehlen im Arbeitsalltag Zeit, Raum und Partner für eine Reflexion der eigenen pädagogischen Aufgaben (vgl. D5_A, Pos. 58).

Auch Bildungsdienstleister D7 konstatiert bei Unternehmen ein geringes Bewusstsein sowie ein begrenztes Interesse an den Inhalten der Lernprozessbegleitung, da die Thematik durch die AEVO bereits als abgedeckt betrachtet wird (vgl. D7_A, Pos. 117). Bei den Teilnehmenden nimmt der Interviewpartner zu Beginn der Qualifizierung häufig eine eher unrealistische Selbsteinschätzung der eigenen Ausbilderkompetenzen wahr. In einer Selbsteinschätzung zu

Kursbeginn bewerten sie sich zunächst sehr positiv, stoßen jedoch im Umgang mit konkreten Problemstellungen auf Schwierigkeiten: *„Also, die haben dann schon Probleme, diese Fragen zu beantworten“* (D7_A, Pos. 62).

Im Hinblick auf das Angebot zum/zur „Lernprozessbegleiter/-begleiterin“ sieht auch der Bildungsdienstleister D5 das Problem, dass der Mehrwert gegenüber der AEVO für Absolvierende der AEVO-Prüfung auf den ersten Blick nicht unmittelbar erkennbar ist: *„...wenn ich jetzt gerade den AdA-Schein gemacht habe und dann bietet mir jemand den Lernprozessbegleiter an, dann denke ich doch, ne, aber habe ich, müsste ich doch jetzt eigentlich schon alles können“* (D5_A, Pos. 83).

Als ein Grund für die fehlende Nachfrage nach dem Einzelangebot „Lernprozessbegleiter/-in“ durch Einzelpersonen vermuten beide Anbieter das Fehlen eines formalen Abschlusses (vgl. D5_A, Pos. 78; D7_A, Pos. 37). Für Unternehmen stehen hingegen fachliche Inhalte im Vordergrund (vgl. D7_A, Pos. 37).

Laut Interviewpartner D7 fällt es Teilnehmenden von kleinen Unternehmen oftmals schwer, das Gelernte in den Arbeitsalltag zu integrieren, obwohl sie die Kursinhalte positiv einschätzen (vgl. D7_A, Pos. 58). Die Gründe sieht er darin, dass insbesondere in kleinen Einzelunternehmen, in denen der Meister noch Ausbilder nebenbei ist, eine Ausbildung im Sinne der Lernprozessbegleitung nicht stattfindet (vgl. D7_A, Pos. 22).

Bedarfsbezogene Angebote

Beide Anbieter haben das Angebot zur Lernprozessbegleitung als Antwort auf die Nachfrage durch Unternehmen geschaffen. Bildungsdienstleister D5 sieht einen generellen Bedarf: *„...wenn wir in die Unternehmen reingucken [...] und den Veränderungsdruck, der überall besteht, dann braucht's Qualifizierung für Lernprozessbegleitung, gerade auf der pädagogischen Ebene“* (D5_A, Pos. 58). Auch Bildungsdienstleister D7 sieht einen Bedarf: *„...finde ich den Kurs schon so sehr notwendig für die Ausbilder und Ausbilderinnen. Absolut, hundertprozentig“* (D5_A, Pos. 90).

Zwischenfazit

Die beiden Interviews mit den Anbietern von Kursen zeigen, dass es von einzelnen Unternehmen eine Nachfrage nach einer pädagogischen Fortbildung oberhalb der AEVO mit dem Fokus

auf Lernprozessbegleitung gibt. Einzelpersonen streben dagegen eher direkt den formalen Abschluss zum „Aus- und Weiterbildungspädagogen/zur Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagogin“ an. Bei der Nutzung des Angebots durch Unternehmen liegt der Hauptfokus auf dem Ausbildungsbereich, aber es gibt auch ein Beispiel für die Bereiche Weiterbildung und Begleitung von Transformationsprozessen.

Als Hemmnisse werden insbesondere ein fehlendes Bewusstsein für den Nutzen einer pädagogischen Weiterbildung und der vorab nicht für alle unmittelbar erkennbare Mehrwert zur AEVO gesehen. Für Einzelpersonen könnte ein formaler Abschluss die Attraktivität des Angebotes steigern.

5.5 Fallbeispiele für Lernprozessbegleitung

Ein Betrieb des Samples sowie die Behörde haben interne Qualifizierungssysteme aufgebaut, bei denen es um die Begleitung von Lernprozessen geht. In Fallbeispiel 1 wird die Umsetzung im Bereich Ausbildung betrachtet, während Fallbeispiel 2 die Umsetzung im Kontext von Weiterbildung und Veränderungsprozessen behandelt.

5.5.1 Fallbeispiel 1: Ausbildung

Betrieb B4: Lernprozessbegleitung als Antwort auf veränderte Lernbedarfe in der Ausbildung

Betrieb B4 gehört zu einer genossenschaftlichen Finanzgruppe mit rund 700 Banken. Am Standort sind 3.000 Mitarbeiter/-innen beschäftigt. Dazu zählen rund 240 Auszubildende, Studierende an Dualen Hochschulen und Trainees. Weitere 3.000 Personen sind selbstständig im Außendienst tätig. Jährlich werden rund 100 neue Auszubildende/duale Studierende in den Bank- und IT-Berufen unter Vertrag genommen. Lernprozessbegleitung wird seit 2009 im Bereich der Ausbildung umgesetzt.

Das Ausbildungspersonal besteht aus einer Handvoll hauptberuflicher Ausbilder/-innen und Personalreferent/-innen, die in einem Ausbildungszentrum mit Seminarräumen angesiedelt sind und ca. 100 Ausbildungsbeauftragten, welche in den unterschiedlichen Fachbereichen den dortigen Aus- und Weiterbildungsteams angehören.

Bis 2011 war gemäß Betriebsvereinbarung die Eignung nach AEVO für alle Ausbilder/-innen verpflichtend bzw. die Kosten für die Vorbereitungskurse/Prüfungen wurden vom Unternehmen übernommen. Inzwischen gilt diese Verpflichtung aber nur noch für die hauptberuflichen

Ausbilder/-innen im Personalbereich. Die Personalreferentin erklärt diese Entscheidung mit dem fehlenden Nutzen bzw. der fachlich ungenügenden methodischen Ausrichtung der Vorbereitungskurse durch die Bildungsanbieter der Region:

„Also bei uns ist es grundsätzlich [...] keine Voraussetzung AEVO zu haben. [...] weil wir da einfach den Mehrwert nicht sehen. Für den Aufwand und das Geld, was es kostet. Wo wir sagen, ganz bewusst, wir machen eine eigene Ausbilderqualifizierung und legen dort den Schwerpunkt, wo wir ihn haben wollen. Und nicht wo es in der AEVO geht. Wir haben hier wirklich im Kreis oder im Landkreis oder im IHK-Bezirk nicht wirklich gute Anbieter für AEVO. Also hätten wir da jemanden, der da wirklich einen guten Job macht, dann würde ich sagen, ja, okay, passt.“ (B4a_A, Pos. 87)

Die Kurse seien gut, was die rechtlichen Rahmenbedingungen angeht. Auf diese werde ein sehr großer Schwerpunkt gelegt. Aber methodisch reiche es nicht aus, wenn sich die Prüfungsvorbereitung vor allem auf die Vier-Stufen-Methode konzentriere. Hier seien die vermittelten berufs- und arbeitspädagogischen Kenntnisse viel zu dürftig für ihre Zwecke, unabhängig davon, dass die Kursinhalte externer Anbieter stets einer Aktualisierung für den eigenen Betrieb bedürften:

„Aber dann über das Thema Vermittlung, also wie vermittele ich Know-how, da kommt in der AEVO-Prüfung, wenn sie ihre Ausbildungssituation simulieren oder präsentieren, dann kommt die Vier-Stufen-Methode! Also dazu brauche ich kein Geld ausgeben, dass ein Ausbilder diese Vier-Stufen-Methode lernt! [...] Das ist halt erschreckend! Und da sage ich, wenn es da eine gute Qualifizierung gäbe, wo jemand wirklich die Lernmethoden, die es gibt, einfach wirklich beschreibt, bespricht, das Thema Lernprozessbegleitung mit bespricht, dann könnte ich da sogar mitgehen und sagen, okay, die Ausbilder machen die AEVO, und ich mache dann on top noch das Thema 'Und was bedeutet das für uns, für das Haus?' Also ich glaube, von dem können wir uns nie verabschieden. Weil es natürlich im Unternehmen einfach eine andere Übersetzung noch mal braucht! Also auch das Thema, was bedeutet geschäftsprozessorientierte Ausbildung für uns? Wenn die Grundlage da da ist, ist das fein, was braucht es für uns und was bedeutet Lernprozessbegleitung und was ist die Rolle des Ausbilders ganz konkret. Das braucht es so und so.“ (B4a_A, Pos. 93-95)

Die Notwendigkeit, sich im Bereich der Anleitung der Auszubildenden methodisch neu aufzustellen, zeichnete sich im Unternehmen erstmals in den Nullerjahren ab. Bis dahin war die Ausbildungspraxis stark durch eine Wissensvermittlung in Form von Frontalunterricht geprägt

gewesen. Nun aber zeigten sich immer mehr Defizite bei den Lernfortschritten der Auszubildenden bzw. diese waren kaum in der Lage, das Vermittelte anzuwenden. Eine Recherche nach alternativen Ausbildungskonzepten führte zu einem Bildungsdienstleister, der 2007 eine Inhouse-Schulung eines Kernteams mit verschiedenen Modulen u. a. zu Lernprozessbegleitung und geschäftsprozessorientierter Ausbildung durchführte. Noch im Verlauf der Qualifizierungsmaßnahme fiel der Entschluss, sich in der Ausbildung neu aufzustellen:

„Und wir haben uns dann damals bewusst entschieden für den Schritt, wir wollen in die Lernprozessbegleitung gehen. Also wir wollen unsere Rolle als Ausbilder verändern und wir wollen auch das Lernen verändern. Also weg von dieser Frontalvermittlung hin zu Erkundungsaufträgen. Also wirklich stärker in die Selbstständigkeit des Auszubildenden.“ (B4a_A, Pos. 11)

Für die Umsetzung dieses Vorhabens und die Einführung einer geschäftsprozessorientierten Ausbildung wurden 2008 Arbeitsgruppen mit Ausbilder/-innen der unterschiedlichen Fachbereiche gebildet, diese zu „Lernprozessbegleiter/-innen“ qualifiziert und gemeinsam Lernaufgaben anhand der jeweiligen Geschäftsprozesse entwickelt. Ab Herbst 2009 wurde dann der erste Ausbildungsjahrgang nach dem neuen Ansatz qualifiziert und das Konzept mit wachsender Erfahrung weiter angepasst. Als Konsequenz der Umstellung auf das zunehmend selbstverantwortete Lernen der Auszubildenden musste sowohl das Rollenverständnis der Ausbilder/-innen als auch das Beurteilungssystem neu ausgerichtet werden, wie die Schilderung der Personalreferentin verdeutlicht:

„Auch wir haben unsere Erfahrungen sammeln müssen. Also Lernprozessbegleitung heißt ja stärker, oder heißt ja Verantwortung liegt beim Azubi. Am Anfang kam das bei vielen von uns so an, okay, dann darf ich ja eigentlich gar nichts mehr frontal vermitteln. Ist ja nicht so! Also es gibt ja trotzdem gewisse Themen, wo es vielleicht mal noch Sinn macht, einen halbstündigen Input zu geben, wo es einfach dem Azubi auch nicht möglich ist, das zu erwerben. Und das sind schon so Dinge, wo wir dann auch noch unsere Lernschleife gezogen haben. Und wo wir dann vor allem aber im Jahr 2009, 2010 in dem Jahrgang wirklich unsere Schleife gezogen haben, war, dass unser Ausbildungskonzept und unser Beurteilungssystem nicht mehr zusammenpassen. [...] Lernprozessbegleitung lebt ja von, dass man offen miteinander umgeht. Dass der Azubi auch im Gespräch mit dem Ausbilder die Dinge offen auf den Tisch legt, wo er ein Problem hat. [...] Nur dann kann man ja gemeinsam überlegen, in welche Richtung geht es, und kann den Azubi dann wirklich auch gut begleiten bei dem Weg. Und wir hatten damals noch ein ganz normales Beurteilungssystem, Note 1 bis 5, mit Stärken und Schwächen. Und der Azubi hat es am Anfang schon wirklich mit aufgenommen: ‚Ich bin offen, ich gebe auch

meine Schwäche preis.‘ Bis zu dem Zeitpunkt, wo der Azubi aber dann erlebt hat, dass eigentlich der Ausbilder – ist ja auch menschlich – dann diese Schwächen natürlich auch mitnimmt ins Beurteilungsgespräch und dort reinschreibt!’ (B4a_A, Pos. 43-45)

Mit Unterstützung durch weitere externe Bildungsexperten/-expertinnen wurde für die Ausbildung ein eigenes Kompetenzmanagementsystem entwickelt, das seit 2011 Bestand hat. Es sieht als Grundlage für regelmäßige Feedbackgespräche zum Lernfortschritt u. a. Fragebögen zur Erfassung von Selbst- und Fremdbild vor. Außerdem wurde die Rolle Ausbilder/-in „neugeschärft“. Die bereits bestehende Gliederung in drei unterschiedliche Funktionen (Fachexperte, Lernprozessbegleiter/-in, tätigkeitsbezogene/-r Vorgesetzte/-r) wurde mit neuen Begriffen weiterentwickelt, die mehr Akzeptanz im Betriebsumfeld finden. Sie lauten nun:

- Mentor/-in – Vermittlung von fachlichem Wissen,
- LernCoach – Unterstützung von Lernprozessen / Lernprozessbegleitung,
- Azubi-Leader – Verantwortung für Führungs- und Organisationsaufgaben.

Betriebsinterner Qualifikationsstandard ist aktuell eine grundständige Inhouse-Ausbildung für alle Ausbilder/-innen in den Fachbereichen von ca. 100 Stunden Umfang. Es handelt sich um eine Qualifizierung in drei Modulen mit Präsenzworkshops und Selbstlernphasen mit folgender Struktur:

1. Auftaktworkshop in Präsenz (1,5 Tage),
2. acht Wochen Selbstlernphase (ca. 25 h),
3. Vertiefungsworkshop in Präsenz (1 Tag),
4. acht Wochen Selbstlernphase (ca. 25 h),
5. Abschlussworkshop in Präsenz (1 Tag).

Inhalte sind u. a. Geschäftsprozessorientierung, Lernprozessbegleitung, Jugendpsychologie sowie rechtliche und betriebliche Grundlagen.

Als aktuelle Herausforderung für die Ausbilder/-innen beschreibt der Betrieb die zunehmende Diversität unter den Auszubildenden. Bewerber/-innen bringen häufiger Flucht- und Migrationshintergründe oder verschiedene Behinderungen bis hin zu Autismus mit. Ferner stellen die

Verantwortlichen nicht nur gewandelte Erwartungen an die Ausbildung, sondern auch steigende psychische Belastungen und Beeinträchtigungen fest. Konflikte innerhalb von Azubi-gruppen treten häufiger auf.

Um das Personal bei der Problemlösung zu unterstützen, ist ein neues Modul zum Umgang mit psychischen Störungen geplant.

Zusammenfassung

Das Fallbeispiel gibt Einblick in einen Betrieb, der sich für eine methodisch-didaktische Neuausrichtung der Ausbildung im Geschäftsprozess nach dem Leitprinzip der Lernprozessbegleitung entschied. Leitwerte sind eine ganzheitliche Kompetenzentwicklung, Selbstständigkeit und Selbstverantwortung sowie Reflexion und Feedback im Sinne eines Umgangs „auf Augenhöhe“.

Ein maßgeschneidertes Qualifizierungsangebot für alle Ausbilder/-innen bzw. hier insbesondere für ausbildende Fachkräfte erwies sich inhaltlich als zielführender als eine Entsendung zu einem Vorbereitungskurs zum Erwerb der Ausbildereignung nach AEVO. Die Erfahrungen mit der Umstellung sind sehr gut. Weiterführende Veränderungen in der Unternehmenskultur als Ganzes seien vor allem bei der Übernahme von Auszubildenden zu beobachten und insbesondere dann, wenn ehemalige Auszubildende selbst zu Ausbilderinnen bzw. Ausbildern werden.

5.5.2 Fallbeispiel 2: Weiterbildung/Veränderungsprozesse

Bei diesem Fallbeispiel handelt es sich um ein bereits öffentlich bekanntes und vielfach dokumentiertes Transformationsprojekt in der öffentlichen Verwaltung (vgl. u. a. FREILING/CONRADS/OPITZ 2025; OPITZ/FREILING/CONRADS 2023; BUSCHMEYER/WEIß 2018; BUSCHMEYER/KLEESTORFER-KIEßLING/WEIß 2026). Für die Studie konnten ergänzend dazu persönliche Interviews mit Projektverantwortlichen geführt werden.

Die Bundesagentur für Arbeit (BA) (B6) hat seit 2012 die individuelle Lernbegleitung (iLB) als Instrument der internen Weiterbildung für ihre über 100.000 Mitarbeiter/-innen deutschlandweit etabliert. Ziel ist es, Arbeiten und Lernen enger zu verzahnen und Beschäftigte direkt am Arbeitsplatz beim Erwerb neuer Kompetenzen zu unterstützen. Die BA möchte damit den wachsenden Anforderungen an Beratung, Vermittlung und Verwaltung in ihrem Unternehmen gerecht werden.

Zentrale Prinzipien der individuellen Lernbegleitung sind:

- Lernen findet in der Arbeit statt: Lernprozesse knüpfen an konkrete Herausforderungen aus dem Arbeitsalltag an.
- Selbstorganisation der Lernenden: Beschäftigte bestimmen ihre Lernziele und -wege eigenständig.
- Begleitung statt Belehrung: Lernbegleiter/-innen verstehen sich nicht als Fachdozenten, sondern unterstützen durch Fragen, Reflexion und Strukturierung.

Die Methode folgt einem klaren Prozess: Lernende formulieren ihren individuellen Lernbedarf, entwickeln mit der Lernbegleitung Erkundungsaufgaben, erproben neue Vorgehensweisen in realen Arbeitssituationen und reflektieren anschließend ihre Erfahrungen. So wird die Entwicklung neuer Kompetenzen praxisnah verankert.

Mittlerweile sind in der BA deutschlandweit rund 600 ausgebildete „Lernbegleiter/-innen“ aktiv. Sie unterstützen ihre Kolleginnen und Kollegen in vielfältigen Kontexten, darunter bei der Einarbeitung neuer Mitarbeitender, bei fachlichen Weiterbildungen, Führungskräfteprogrammen und bei Veränderungsprozessen wie die Einführung des Bürgergelds.

Die Ursprünge der Lernbegleitung gehen auf ein 2011 entwickeltes Konzept zurück, das darauf zielte, Lernen stärker im Arbeitsalltag zu verankern. Die Umsetzung erfolgte mit Unterstützung eines Bildungsdienstleisters. 2016 entschied sich die BA, die iLB dauerhaft im gesamten Unternehmen zu verankern. Schrittweise entstanden dezentral organisierte Strukturen. So wurde ein eigener Qualifizierungsschwerpunkt „Lernbegleitung“ aufgebaut, der die Professionalisierung der Lernbegleitung unterstützt. Da der Prozessbegriff im Management auf Ablehnung stieß, wurde bewusst der kürzere Begriff Lernbegleitung gewählt.

Als Meilensteine gelten die Dienstvereinbarung „Lernen“, in der die Lernbegleitung ausdrücklich verankert ist, sowie die Aufnahme des Themenfelds „Lernen“ in das Arbeitsprogramm des Vorstands seit 2023. Damit ist die iLB auch auf strategischer Ebene institutionell abgesichert.

Die Qualifizierung der „Lernbegleiter/-innen“ wurde 2021 grundlegend modernisiert. Sie umfasst mittlerweile ca. 200 Einheiten über 30 bis 32 Wochen, kombiniert Selbstlernphasen, Praxisanteile („Learning by Doing“), Supervisionen und Lernwerkstätten.

„Lernbegleiter/-innen“ arbeiten nicht in Vollzeit in dieser Rolle, sondern fast immer neben ihrer eigentlichen Tätigkeit, zumeist in der Arbeitsvermittlung. Sie investieren 30 bis 50 Prozent ihrer Arbeitszeit in Lernbegleitung, eine zusätzliche Vergütung ist nicht vorgesehen.

Potenzielle „Lernbegleiter/-innen“ sollten über Empathie, Reflexionsfähigkeit, Offenheit und Neugier verfügen. Eine bestimmte Position oder Vergütungsgruppe wird nicht vorausgesetzt. Bewerbungen laufen über ein Interessenbekundungsverfahren, Ziel ist eine möglichst breite Verfügbarkeit von „Lernbegleiterinnen“ und „Lernbegleitern“ in allen Dienststellen.

Die Begleit- und Wirkungsforschung durch die Hochschule der BA zeigt, dass die iLB die Kompetenzentwicklung am Arbeitsplatz fördert und Lernprozesse nachhaltiger macht, insbesondere beim Transfer von Weiterbildungsinhalten in den Arbeitsalltag (vgl. FREILING/CONRAD/OPITZ 2025).

Als besonders wirksam wird Lernbegleitung in Phasen großer Veränderung beschrieben, etwa bei Digitalisierungsvorhaben oder im Kontext der Einführung des Bürgergeldes. Die Wirksamkeit steigt, wenn ein konkretes Thema bzw. ein klarer Bedarf im Arbeitskontext vorliegt. Die Einführung der Lernbegleitung hat die Lernkultur in der BA entscheidend verbessert.

Ergänzend hat sich eine interne Community etabliert, die den Austausch und die Weiterentwicklung fördert und 2023 als Best Practice ausgezeichnet wurde. Lernbegleitung wird dabei auch in höheren Führungsebenen eingesetzt.

Ein noch nicht gelöstes Thema ist die fehlende institutionelle Anerkennung für die Rolle der „Lernbegleiter/-innen“, etwa durch Vergütung oder klare Entlastung von anderen Arbeitsaufgaben. Auch die Balance zwischen operativer Tätigkeit und Lernbegleitung bleibt herausfordernd. Noch zu oft wird die Lernbegleitung als nicht so bedeutsam wie die operativen Aufgaben angesehen.

Zukünftig sollen die Qualifizierung und Rolle der „Lernbegleiter/-innen“ weiter ausgebaut werden, etwa durch Designwerkstätten oder eine mögliche Anbindung an formale Abschlüsse wie den „Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagogen“/die „Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagogin“.

Zusammenfassung

Das Fallbeispiel gibt Einblick in die schrittweise Erprobung von Lernprozessbegleitung als Weiterbildungsinstrument bis hin zur Ausweitung auf eine große, komplexe Organisation mit Niederlassungen im gesamten Bundesgebiet und seiner Festschreibung in einer eigenen Dienstvereinbarung. Um die Qualifizierung aller Beschäftigten nach diesem Prinzip zu gewährleisten, wurden an allen Standorten Multiplikator/-innen gewonnen und zu „Lernbegleiter/-innen“ fortgebildet. Es handelt sich um eine Funktion, die als Zusatzaufgabe gern übernommen wird. So ist mit dem methodisch-didaktisch neuen Ansatz der Lernbegleitung zugleich eine neue Gruppe von spezifisch qualifizierten Akteuren/Personal im Bereich der betrieblichen Weiterbildung dieses Unternehmens entstanden.

5.6 Expertenperspektive

Zur Einordnung der Personalsituation und der Qualifizierungsbedarfe in Betrieben werden hier Interviews mit externer Perspektive auf Unternehmen dargestellt. Zwei der Interviewpartner vertreten die wissenschaftliche Expertise (E1 und E3), zwei Interviews wurden im Kontext konkreter Projekte im Bereich Bildungspersonal geführt (E2 und E4) und bei zwei weiteren Interviews verfügen die Interviewpartner über Expertise aus einer langjährigen Zusammenarbeit insbesondere mit KMU und der Mitwirkung in zahlreichen Projekten (D1_A und D2_D) (vgl. Tabelle 10).

Tabelle 10: Für die Expertenperspektive berücksichtigte Interviews

Interviewkürzel	Kürzel Interviewpartner	Beschreibung	Profil
E1	E1_A: Wissenschaftler	Hochschule	Forschung im Bereich Aus- und Weiterbildung, Bildungspersonal, Durchführung und -begleitung einschlägiger Projekte
E2	E2_A: Wissenschaftlerin E2_B: Wissenschaftlerin	Hochschule	aktueller Projektkontext mit Bezug zu Bildungspersonal
E3	E3_A: Wissenschaftler	Hochschule	Forschung im Bereich Aus- und Weiterbildung, Bildungspersonal, Durchführung und -begleitung einschlägiger Projekte

E4	E4_A: Wissenschaftler	Hochschule	aktueller Projektkontext mit Bezug zu Bildungspersonal
D1	D1_A: Geschäftsführer	Bildungsdienstleister	Fokus auf Beratung und Personalentwicklung in KMU, Forschung und Projektkontext
D2	D2_D: Projektmanager	Bildungsdienstleister	Fokus Aus- und Weiterbildung, Kooperation mit regionalen Unternehmen, Projektkontext

Herausforderungen in Betrieben

Nach Einschätzung der Interviewpartner/-innen stehen Betriebe vor erheblichen personellen und organisationalen Herausforderungen. Genannt werden insbesondere der Fachkräftemangel, der demografische Wandel, der Weggang erfahrener Beschäftigter, der Umgang mit Transformationsprozessen, Arbeitsverdichtung sowie eine Zunahme an (sozial)pädagogischen Problemlagen und der Umgang mit Diversität. Dadurch steige zwar der Problemdruck, aber nicht zwangsläufig die Geschwindigkeit, mit der Betriebe ihre Personal- und Weiterbildungsstrategien anpassen (vgl. z. B. E3_A, Pos. 119; E2_A, Pos. 11). Die Herausforderungen würden insbesondere von KMU häufig nicht mit Bildungsbedarf in Verbindung gebracht:

„Also ich glaube nicht, dass sie überhaupt das Problem, was sie haben, mit einem Weiterbildungsbedarf zusammenbringen. [...] Wenn wir die Frage haben: ‚Habt ihr Weiterbildungsbedarf?‘, sagen die alle nein. Wenn wir sagen: ‚Habt ihr ein Problem?‘, dann sagen die ja. Und wenn wir dann die Chance haben, zwei Stunden zu reden, dann stellen wir fest, es liegt an Führungsverständnis, es liegt an Organisationsfragen, es liegt an mangelnder technischer Kompetenz in bestimmten Bereichen. Es liegt daran, an solchen Sätzen: ‚Ich komme mit den jungen Leuten heute nicht mehr klar, die sind ja ganz anders als wir früher.‘“ (E3_A, Pos. 12).

Hier mangle es an Bewusstsein und entsprechendem pädagogischen Personal, das diese Übersetzungsleistung erbringen könne, und falls dies erfolge, auch über die notwendigen Kompetenzen für die Umsetzung von Maßnahmen verfüge (vgl. E1_A, Pos. 15).

Mehrere Interviewte berichten, dass in Betrieben primär die fachliche Expertise im Mittelpunkt stehe. Pädagogische Qualifikationsanforderungen würden teilweise zwar erkannt, aber

nicht oder nicht systematisch aufgegriffen (vgl. E3_A, Pos. 12; E2_A, Pos. 11, 15). Gleichzeitig werde in pädagogische Qualifizierung unternehmensseitig eher nicht investiert (vgl. E4_A, Pos. 30, 38), oft einhergehend mit einer fehlenden Wertschätzung und Sichtbarkeit für die (Aus-)Bildungsarbeit im Kontext der Fachkräftesicherung (vgl. D1_C, Pos. 283; D2_D, Pos. 250).

Zudem sind Personen mit Bildungsaufgaben in Betrieben häufig allein mit komplexen Problemlagen konfrontiert. Pädagogische Kompetenzen oder Reflexionsräume seien hierfür oft nicht vorhanden (vgl. E2_A, Pos. 7, vgl. auch D5_A, Pos. 53). Der Mehrwert pädagogischer Qualifizierung für das Personal werde von Betrieben häufig nicht erkannt oder erst dann sichtbar, wenn positive Erfahrungen vorlägen (vgl. E2_A, Pos. 11; vgl. auch D5_A, Pos. 58).

Schon bei der Fortbildung der Meister – häufig zukünftige Führungskräfte – zeige sich laut Interviewpartner D2_D, dass das Thema innerbetriebliche Weiterbildung für die Teilnehmenden grundsätzlich nicht im Fokus stehe: *„Innerbetriebliche Weiterbildung (...) Das ist wirklich so ein sechstes oder siebtes Rad am Wagen. (...) Das Thema Personal, Personalführung, Personalentwicklung steckt da ja drin. Da passiert wenig.“* (D2_D, Pos. 280). Gleichzeitig hätten Meister in KMU im Arbeitsalltag oft viele verschiedene Aufgabenbereiche, sodass wenig Raum für die Themen Personalentwicklung und Lernen bleibe (vgl. D2_D, Pos. 250).

Strukturelle Herausforderungen für KMU

Mit Blick auf Großbetriebe berichten die Interviewpartner übereinstimmend, dass diese in der Regel eigene interne Qualifizierungs- und Weiterbildungsstrukturen aufgebaut hätten (vgl. z. B. D2_D, Pos. 212; E1_A, Pos. 15). Im Gegensatz dazu fehle es in KMUs und teilweise auch im ländlichen Raum häufig an tragfähigen Strukturen für die Unterstützung von innerbetrieblichen Bildungsprozessen und des betrieblichen Bildungspersonals (vgl. z.B. E3_A, Pos. 67).

Aufgrund dieser Problematik seien für KMU niedrigschwellige externe Angebote und Unterstützungsstrukturen notwendig, etwa für Kompetenzfeststellung, Begleitung von Lern- und Veränderungsprozessen oder den Einsatz digitaler Anwendungen (vgl. E3_A, Pos. 119; E2_A, Pos. 7; D2_D, Pos. 250).

Eine erfolgreiche Unterstützung von KMU erfordere die Unterstützung bei der Systematisierung informellen Lernens und des Lernens im Arbeitsprozess, bei der Begleitung von Transformationsprozessen, bei dem Aufbau von Weiterbildungs- und Netzwerkstrukturen sowie bei der Umsetzung von Innovationen (vgl. z.B. D2_D, Pos. 212; E3_A, Pos. 10).

Da in KMU häufig keine entsprechenden zeitlichen und finanziellen Ressourcen vorhanden seien, wird die dringende Notwendigkeit des Ausbaus von dauerhaften Förderstrukturen zur – je nach Bedarf auch sehr niedrigschwelligen – externen Unterstützung von KMU bei diesen Aufgaben gesehen (vgl. E3_A, Pos. 10, D1_A, Pos. 96; D2_D, Pos. 302). Hier werden regionale Bildungsdienstleister als wesentliche Akteure identifiziert. Über verschiedene Förderprojekte wurden entsprechende Maßnahmen bereits erfolgreich, aber punktuell und zeitlich begrenzt umgesetzt (vgl. D1_A, Pos. 42; E3_A, Pos. 10). Aufgrund des hohen Aufwands und der begrenzten Ressourcen von KMU ergebe sich daraus allerdings ohne kontinuierliche Förderung kein dauerhaft tragfähiges Geschäftsmodell für Bildungsdienstleister (vgl. D2_D, Pos. 302). Es wird auf Österreich verwiesen, wo Weiterbildungsverbünde dauerhaft gefördert werden und einerseits die Koordination, aber andererseits auch die Maßnahmen selbst förderfähig seien und so Verlässlichkeit und Kontinuität entstehe (vgl. D1_A, Pos. 96).

Viele aktuelle Fördermöglichkeiten gehen nach Ansicht der Experten am Bedarf von KMU vorbei. Diese seien häufig auf Großbetriebe, bestimmte Branchen und wirtschaftsstarke Regionen zugeschnitten (vgl. E3_A, Pos. 10, 15). Insbesondere bei KMU sei es für den Erfolg wesentlich, zumindest einen Teil der Maßnahmen direkt im Betrieb anzubieten (vgl. D1_B, Pos. 43). Hier sind außerhalb des Arbeitsprozesses häufig nur sehr kurze Einheiten von bis zu zwei Stunden umsetzbar (vgl. D1_A, Pos. 52; E3_A, Pos. 26). Ebenfalls wird kritisiert, dass die Förderlogiken Aus- und Weiterbildung formell trennen, obwohl in KMU eine solche Trennung häufig nicht erfolge (vgl. E3_A, Pos. 10). Auch die vorhandenen Fördermöglichkeiten von Weiterbildung über die Bundesagentur für Arbeit seien nicht auf die Bedarfe von KMU abgestimmt. Eine Förderung innerbetrieblich durchgeführter niedrigschwelliger Weiterbildungsprojekte mit enger Anbindung an den Arbeitsprozess würde den Anforderungen von KMU eher entsprechen:

„...unser Traum ist, dass die Arbeitsagentur in der Lage ist, betriebliche Prozesse zu bezahlen. (.) Dadurch, dass man eben ein Bildungsprojekt beschreibt, sagt: "Dafür brauchen wir 20 Stunden". Und diese 20 Stunden sollen so bezahlt werden, als

wenn die irgendwo zum Lehrgang gehen (.) Lohnausfallkosten und derjenige, der das macht.“ (D1_A, Pos. 42)

Gleichzeitig berichten verschiedene Interviewpartner, dass niedrigschwellige Angebote in Form von Kursen zwar auf Interesse stießen, in der Praxis dann aber häufig nicht wahrgenommen würden (vgl. z.B. D1_B, Pos. 224; E1_A, Pos. 4).

Hinweise auf pädagogische Qualifikationsanforderungen in KMU

Alle Gesprächspartner/-innen bewerten die AEVO als alleinige Qualifikationsgrundlage für betriebliches Ausbildungspersonal kritisch. Der pädagogische Gehalt der AEVO wird angezweifelt (vgl. D1_C, Pos. 193), und auch die Qualität vieler AEVO-Lehrgänge wird als unzureichend beschrieben (vgl. E2_A, Pos. 35). Neben dem allgemein geringen Anforderungsniveau sei die Prüfung sehr leicht zu bewältigen und wenig kompetenzdiagnostisch (vgl. E3_A, Pos. 21).

Insgesamt wird eine systemische Lücke zwischen AEVO und den höherqualifizierenden Abschlüssen für das Bildungspersonal identifiziert: *„Die AEVO reicht nicht aus, und dieser Aus- und Weiterbildungspädagoge, das ist zu formal, theorielastig eigentlich.“* (D2_D, Pos. 250, vgl. auch E3_A, Pos. 123; E2_A 15).

Generell wird von den Interviewpartnern ein sehr hoher Bedarf an pädagogischer Fortbildung für ausbildende Fachkräfte unterhalb der AEVO insbesondere im KMU-Kontext artikuliert (vgl. z.B. E1_A, Pos. 64; E4_A, Pos. 24; D1_A, Pos. 36). Dieser Bedarf wurde im Bereich der Projektförderung im Rahmen niedrigschwelliger Angebote für diese Zielgruppe aufgegriffen, z. B. bei einigen InnoVET-Projekten (vgl. auch Kap. 4.5.2).

Obwohl der Ausbildungsbereich häufig im Fokus stehe, müsse der Zugang zu pädagogischen Fragestellungen nicht zwangsläufig über die Ausbildungstätigkeit erfolgen:

„...möglicherweise ist der Zugang zum Thema Bildungspersonal für Personen jetzt gar nicht über das Thema Ausbildung, sondern über ganz andere Themen. [...] Das Thema Transformation könnte ein Zugang sein, nicht? Über Transformationsthemen, also ich sag mal, dass der Transformations-, der KI-, der Digitalisierungsmensch plötzlich sagt, das hat was mit Lernen zu tun, mit Weiterbildungsfragen zu tun und kann ich mich da irgendwie, wenn ich Kollegen irgendwas erzähle, mal schlau machen?“ (E3_A, Pos. 23)

Der Begriff „betriebliches Bildungspersonal“ wird von diesem Experten im Sinne der betrieblichen Herausforderungen breiter ausgelegt. So rechnet er beispielsweise auch Personen

hinzu, die kollegiale Beratung durchführen und Transformationsprozesse begleiten (vgl. E3_A, Pos. 28). Eine Trennung zwischen Aus- und Weiterbildungspersonal erfolge in KMU häufig nicht (vgl. E3_A, Pos. 10, E1_A, Pos. 43).

Informelles Lernen und die Schaffung geeigneter Lernräume werden als zentrale Elemente betrieblicher Qualifizierung und der Begleitung von Transformationsprozessen betrachtet. Dazu zählen Reflexionsmöglichkeiten, Erfahrungsräume und Austauschformate (vgl. E2_A, Pos. 7). Jenseits von Betriebsgrößen würden informell entstehende Weiterbildungsbedarfe und -potenziale kaum strukturiert angesprochen, was dem Stellenwert und den Möglichkeiten nicht gerecht werde:

„Ich habe ja die Ausbildung klar. Darüber deckt man in Zukunft nicht die Fachkräfte, sondern das muss schon über Weiterbildung und auch Anlernprozesse gehen. Und da wird das Thema, die Mitarbeiter zu halten, auch noch schwieriger. Und dann kommt ja diese ganze Transformationsprozesse, dass die Digitalisierung und alles, was da eine Rolle spielt, die warten dann natürlich darauf, dass das Unternehmen dann formal die Mitarbeiter schult. Aber die eigentliche Weiterbildung findet im Informellen am Arbeitsplatz statt. Das ist, finde ich, ein Riesenpotenzial, wenn man das gut macht und die richtigen Leute dazu hat im Betrieb. Das müssen aber die Betriebsleiter natürlich auch erkennen.“ (D2_D, Pos. 300)

Gleichzeitig gehe es aber auch darum, informelles Lernen sichtbar zu machen und bei Bedarf auch zu formalisieren (vgl. D1_A, Pos. 45). Voraussetzung dafür sei die Begleitung der Lernprozesse, sowohl die der Lernenden in den Unternehmen, als auch die des betrieblichen Bildungspersonals selbst (vgl. D2_D, Pos. 246).

Potenzielle Inhalte für eine neue Qualifikation auf der 1. Fortbildungsstufe für Bildungspersonal

Als mögliche Inhalte für eine Qualifikation werden von den befragten Experten zahlreiche Themenbereiche unterschiedlicher Komplexität und Niveaustufen benannt. Ein wesentliches und immer wieder benanntes Thema ist das zunehmend herausfordernde Arbeitsumfeld für Bildungspersonal, das (sozial)pädagogische und psychologische Kompetenzen erfordere, aber auch Fähigkeiten in Kommunikation und Gesprächsführung. Ein zentraler Bedarf wird bei der systematischen Feststellung von Lernbedarfen und Entwicklungspotentialen und der entsprechenden Begleitung von Mitarbeitenden gesehen (vgl. z.B. D1_A, Pos. 40).

Darüber hinaus wünschten sich Betriebe Bildungspersonal, das in der Lage sei, eigenständig betriebsspezifische Lösungen zu entwickeln (vgl. E2_A, Pos. 7). Weitere von den Experten benannte Themenbereiche waren u. a. Wissensmanagement (vgl. E2_A, Pos. 7, Pos. 15) und Didaktik (vgl. E3_A, Pos. 57).

Bedarfseinschätzungen für eine formale Qualifikation auf der 1. Fortbildungsstufe

Die interviewten Personen sehen einen Bedarf für eine formale Qualifikation auf der ersten Fortbildungsstufe (DQR-Niveau 5). Ein solcher Abschluss könne die bestehende Lücke zwischen der AEVO und höherqualifizierenden Fortbildungen für das Bildungspersonal schließen. Zentral sei, dass eine solche Qualifikation eine klar umrissene berufliche Funktion abbilde und zugleich einen anerkannten Abschluss biete (vgl. E3_A, Pos. 123). Gleichzeitig könne ein formaler Abschluss die Anerkennung und Wertschätzung für Bildungsaufgaben insbesondere in KMU erhöhen (vgl. D2_D, Pos. 250). Die Experten zeigen auf, dass die Einschätzung der Bedarfslage innerhalb der Betriebe mitunter stark divergiert: Während das Bildungspersonal den Qualifizierungsbedarf oft klar benennt, äußern Personalverantwortliche häufiger Skepsis, ob ein entsprechendes Angebot notwendig sei (vgl. E2_A, Pos. 11, E3_A, Pos. 12).

Eine potenzielle Qualifikation auf DQR-Niveau 5 könnte ein breites Spektrum an Personen adressieren, die bereits pädagogisch handeln, jedoch häufig nicht entsprechend formal qualifiziert sind. Neben Aus- und Weiterbildungspersonal in Betrieben und Bildungsdienstleistern und Begleitenden von Transformationsprozessen werden als potenzielle Zielgruppen auch Quereinsteiger im Weiterbildungsbereich und Honorarkräfte gesehen (vgl. E3_A, Pos. 10, 23, 30, 53, 73-75; D1_A, Pos. 36; D1_C, Pos. 187; D2_D, Pos. 177, 184).

Die allgemeine Unbekanntheit der Fortbildungsstufen nach BBiG wird als bildungspolitische Problematik betrachtet (vgl. D2_D, Pos. 219). Für eine potenzielle neue Qualifikation wird daher der Bedarf nach einer gezielten und breit angelegten öffentlichen Kommunikation des Abschlusses „Berufsspezialist“ sowie dessen Mehrwert artikuliert (vgl. E1_A, Pos. 45).

Anforderungen an Struktur und Aufbau einer Qualifikation auf der 1. Fortbildungsstufe (DQR-Niveau 5)

Die Qualifikation sollte Anschluss- und Anrechnungsmöglichkeiten zwischen dem DQR-Niveau 5 und höheren Fortbildungsstufen vorsehen. Uneins sind sich die Experten hinsichtlich der

Frage, ob die AEVO auf einen Abschluss auf DQR-Niveau 5 anrechenbar oder Eingangsvoraussetzung sein sollte (vgl. z.B. E2_A, Pos. 39; E3_A, Pos. 22; E1_A, Pos. 64). Aus- und Weiterbildung sollten gemeinsam gedacht werden, da dies der betrieblichen Realität entspräche (vgl. E3_A, Pos. 10).

Von allen interviewten Personen wird betont, dass es für die Zielgruppen in KMU und für ausbildende Fachkräfte einen niedrigschwelligen Zugang zu den Angeboten brauche, da sie ansonsten bei aller inhaltlichen Notwendigkeit nicht in Anspruch genommen würden. Gleichzeitig zeigten Erfahrungen, dass auch niedrigschwellige pädagogische Angebote zwar mit Interesse aufgenommen, dann aber häufig nicht genutzt werden, weil die zeitlichen Prioritäten anders gesetzt werden (vgl. D1_B, Pos. 222; E4_A, Pos. 5).

Gestaltungsvorschläge für eine niedrigschwellige Umsetzung

Über die eigentliche potenzielle Fortbildung hinaus, bei der in der Verordnung nur die Prüfungsanforderungen definiert werden, gibt es unter den Experten das zentrale Anliegen, die Umsetzung so zu gestalten, dass die potenzielle neue Qualifikation insbesondere für KMU attraktiv und realistisch nutzbar sei. Hierzu gehört die Möglichkeit der Schaffung kleinteiliger, flexibler und stark modularer Formate zur Prüfungsvorbereitung, die möglicherweise auch an verschiedenen Lernorten absolviert werden können (vgl. z.B. E3_A, Pos. 17, D2_D, Pos. 250).

Betont wird die Notwendigkeit einer engen Verzahnung von Theorie und betrieblicher Praxis. Praxisprojekte, Fallarbeit und reale Problemstellungen sollten zentrale Bestandteile der Qualifikation sein (vgl. z.B. E2_A, Pos. 7; E2_B, Pos. 17; E3_A, Pos. 19). Grundsätzlich sei insbesondere für KMU eine starke Einbettung in den Arbeitsprozess mit nur kurzen Lernphasen ohne Präsenz im Betrieb zentral (vgl. D1_B, Pos. 153). Als Alternative zum bisherigen Format der Abschlussprüfungen wird ein portfolioorientiertes Prüfungsmodell vorgeschlagen, das Leistungen aus verschiedenen Modulen bündelt (vgl. E3_A, Pos. 28). Auch solle die Durchführung von Prüfungen direkt im Betrieb möglich sein (vgl. D2_D, Pos. 250).

Darüber hinaus wird eine gezielte Öffentlichkeitsarbeit für eine neue Qualifikation empfohlen, die einzelne Module sichtbar macht und den Mehrwert einer Qualifikation auf DQR-Niveau 5 deutlich macht (vgl. E1_A, Pos. 45, E2_A, Pos. 15).

Zusammenfassung

Aus Expertensicht verdichten sich die betrieblichen Herausforderungen zu einem strukturellen Problemfeld, das weit über einzelne Unternehmen hinausweist. Fachkräftemangel, zunehmende (sozial-)pädagogische Problemlagen sowie Transformationsprozesse erhöhen den Handlungsdruck, ohne dass diesem bislang ein Bewusstsein oder ausreichende Ressourcen für eine systematische Weiterentwicklung betrieblicher Bildungsstrukturen gegenüberstehen. Wenn pädagogische Kompetenzen als relevant erkannt werden, bleiben diese häufig nachrangig gegenüber fachlicher Expertise und werden selten strategisch entwickelt.

Besonders kritisch wird die Situation des betrieblichen Bildungspersonals eingeschätzt, das vielfach ohne ausreichende Qualifizierung und institutionelle Unterstützung mit komplexen Anforderungen konfrontiert ist. Die AEVO wird von den Experten übereinstimmend als unzureichende pädagogische Qualifikationsgrundlage für die Ausbildung bewertet. Zugleich wird eine deutliche Lücke zwischen diesem Mindeststandard und höherqualifizierenden Abschlüssen konstatiert. Noch schwieriger ist die Lage für ausbildende Fachkräfte, die zumeist nicht einmal über die AEVO verfügen.

Zudem verweisen die Experten auf strukturelle Defizite für KMU in Form einer geringen Passung bestehender Förderlogiken sowie fehlender regionaler Unterstützungsstrukturen. Gerade im ländlichen Raum übernehmen Bildungsdienstleister und Hochschulen dabei Funktionen, die für KMU allein jedoch nicht finanzierbar sind. Gleichzeitig wird deutlich, dass betriebliche Weiterbildungsbedarfe häufig nicht als solche erkannt werden, sondern sich zunächst als organisatorische oder personale Probleme äußern. Insgesamt wird der Bedarf an niedrigschwelligen, praxisnahen und flexibel gestalteten Qualifizierungsangeboten unterstrichen, die betriebliche Realität und pädagogische Qualifizierung stärker miteinander verzahnen.

Die befragten Experten sehen übereinstimmend einen klaren Bedarf für eine formale Qualifikation auf der ersten Fortbildungsstufe (DQR-Niveau 5), um die bestehende Lücke zwischen der AEVO und höherqualifizierenden Fortbildungsabschlüssen zu schließen. Eine solche Qualifikation wird als geeignet betrachtet, um bislang diffus ausgeübte, aber faktisch notwendige pädagogische Funktionen im Betrieb sichtbar, anschlussfähig und anerkennungsfähig zu machen. Zugleich wird betont, dass der Mehrwert einer neuen Qualifikation nur dann wirksam wird, wenn sie eine klar umrissene berufliche Rolle adressiert und zu den Anforderungen der betrieblichen Praxis passt.

Zentrale Anforderungen betreffen die Struktur und Ausgestaltung: Gefordert werden modulare, kleinteilige und zeitlich flexible Formate, die insbesondere für KMU realistisch nutzbar sind. Es besteht ein deutlicher Wunsch nach wählbaren Modulen mit unmittelbarem Praxisbezug. Ebenso wichtig sind Durchlässigkeit und Anschlussfähigkeit innerhalb des Qualifikationssystems sowie eine enge Verzahnung von Theorie und betrieblicher Praxis, etwa über arbeitsprozessintegrierte Projekte.

Statt klassischer Abschlussprüfungen plädieren die Experten für portfolio-orientierte, modulbezogene Nachweise, die Kompetenzen sichtbar machen, ohne zusätzliche Teilnahmehürden zu erzeugen. Flankierend wird ein erheblicher Bedarf an bildungspolitischer Aufklärungsarbeit und öffentlicher Kommunikation identifiziert, auch, da die verschiedenen Fortbildungsstufen weitgehend unbekannt sind. Insgesamt machen die Expertinnen und Experten deutlich, dass eine neue Qualifikation auf DQR-Niveau 5 nur dann erfolgreich sein kann, wenn sie inhaltlich passgenau, strukturell flexibel und kommunikativ klar positioniert wird.

5.7 Zusammenfassung und Fazit zur qualitativen Erhebung

Heterogenität und Herausforderungen

Die Untersuchung zeigt die große Heterogenität des Bildungspersonals in der Praxis, wobei bei den Interviews häufig der Ausbildungsbereich im Fokus stand, der aufgrund der stärkeren Formalisierung empirisch leichter abbildbar ist. Die interviewten Betriebe stehen vor Herausforderungen im Rahmen der Transformation und im Kontext der Fachkräftesicherung. Bei der betrieblichen Ausbildung gibt es Schwierigkeiten bei der (wunschgemäßen) Besetzung von Ausbildungsplätzen, aber auch bei der Besetzung von Stellen für das Ausbildungspersonal.

Insgesamt werden die Zielgruppen von inner- und außerbetrieblichen Bildungsmaßnahmen wie Auszubildende, Weiterbildungsteilnehmende, aber auch Mitarbeitende als herausfordernder als noch vor einigen Jahren wahrgenommen. Durchgängig wird ein gestiegener Bedarf an pädagogischen, sozialpädagogischen und/oder psychologischen Kompetenzen bis hin zum Thema Inklusion beim Bildungspersonal konstatiert.

Pädagogische Ansätze: oft nicht als Lösung in Betracht gezogen und nicht priorisiert

In den Betrieben fehlen häufig strategische Konzepte zur Verknüpfung von Bildung, Arbeit und Organisationsentwicklung. Im Hinblick auf pädagogische Ansätze lässt sich eine „Bewusstseinsproblematik“ auf betrieblicher und individueller Ebene konstatieren. Ohne eine vertiefte

Auseinandersetzung mit gesamtbetrieblichen Fragestellungen kann der potenzielle Mehrwert einer pädagogischen Fortbildung nicht abgeschätzt werden. Gleichzeitig wird von einigen interviewten Personen eine fehlende Wertschätzung für pädagogische bzw. aus- und weiterbildende Aufgaben in Betrieben als problematisch benannt. Damit geht einher, dass pädagogische Ansätze häufig nicht als potenzielle Lösungsmöglichkeiten für die beschriebenen Herausforderungen erkannt bzw. in Betracht gezogen werden. Zugleich zeigen Beispiele, dass es in der Praxis durchaus Unternehmen gibt, die zur Lösung dieser Herausforderungen umfangreichere pädagogische Schulungen (Stichwort: „Lernprozessbegleitung“) nachfragen und gute Erfahrungen damit machen.

Weiterhin existiert – ebenfalls auf betrieblicher und individueller Ebene – eine Ressourcen- und Prioritätenproblematik. Beschrieben wird, dass finanzielle und zeitliche Ressourcen häufig sehr begrenzt sind, was im Arbeitsalltag eine Fokussierung auf die eigentlichen Wertschöpfungsprozesse zur Folge hat und den Raum und die Möglichkeiten für pädagogisches Arbeiten einschränkt. Gleichzeitig werden sowohl von den Betrieben als auch vom Bildungspersonal berufsfachliche gegenüber pädagogischen Fortbildungsangeboten priorisiert. Auch wenn Interesse für pädagogische Fortbildungen artikuliert wird, werden entwickelte Angebote auch bei sehr niedrigschwelliger Gestaltung häufig nicht oder nur wenig genutzt.

Potenzielle Tätigkeitsbereiche für Absolventen/Absolventinnen einer neuen Qualifikation auf DQR-Niveau 5

Von den verschiedenen potenziellen Tätigkeitsfeldern ist der Ausbildungsbereich am ehesten formalisiert. Unternehmen und insbesondere Bildungsdienstleister haben individuelle und/oder institutionelle interne Weiterbildungslösungen für ihr Ausbildungspersonal geschaffen – oder steigen im Zweifel aus der Ausbildung aus. Bei den interviewten Personen herrscht eine breite Übereinstimmung, dass die AEVO als Berechtigung wichtig ist, aber nicht ausreicht, um auf die pädagogischen Aufgaben als Ausbilder oder Ausbilderin ausreichend vorzubereiten. Dass mit dem Bestehen der Prüfung nach § 4 AEVO der Nachweis von „berufs- und arbeitspädagogischen Fertigkeiten, Kenntnisse und Fähigkeiten“ erfolgt (§ 1 AusbEignV), führt in der Praxis – sicherlich auch abhängig von Ausrichtung und Umfang des Vorbereitungskurses – teilweise dazu, dass sich bei Ausbilderinnen und Ausbildern mit Ausbilderschein nach AEVO eine vereinfachte Vorstellung von Pädagogik etabliert, die zu einer unrealistischen Einschät-

zung der eigenen pädagogischen Kompetenzen führen kann. Dies trägt zur Bewusstseinsproblematik und zur Fehleinschätzung des Mehrwerts fachlicher pädagogischer Qualifikationen bei.

Im Kontext Weiterbildung stellt sich die Landschaft in der qualitativen Untersuchung als diffus und heterogen dar. Hier wären weiterführende Interviews wünschenswert gewesen, die jedoch aus Ressourcengründen nicht realisierbar waren. Im Bereich Weiterbildung zeigt sich, dass (Groß-)Unternehmen in der Regel eigene, unternehmens- und branchenspezifische Lösungen (z. B. Akademien, interne Zertifikatsstrukturen) entwickeln. Das Thema der Honorarkräfte konnte in der qualitativen Erhebung nur gestreift werden. Diese verantworten ihr Profil selbst, gelten als „schwer greifbar“ und werden eher nicht als Zielgruppe für formale Angebote für Bildungspersonal gesehen.

Als ein zusätzliches Betätigungsfeld für Bildungspersonal wurde im Rahmen der Interviews die Begleitung von Mitarbeitenden bei Veränderungsprozessen identifiziert. Hier gab es betriebliche Beispiele für Qualifizierung von „Lernprozessbegleitern/-begleiterinnen“ als Lösungsstrategie für den Umgang mit Veränderungs- und Transformationsprozessen.

Bedarfsdimensionen

Als inhaltlicher Bedarf für die Qualifikation von Bildungspersonal werden in den Interviews durchgängig (lern-)psychologische bis hin zu sozialpädagogischen Kompetenzen gesehen. Außerdem wurden die Themen Lernpsychologie und Motivation, Methodik und Didaktik sowie eine Vielzahl weiterer z. T. institutionsspezifischer Themen aufgezählt. Die Gesamtheit der genannten Themen ist in die Entwicklung der quantitativen Untersuchung eingeflossen.

Es bestehen unterschiedliche Bedarfslagen je nach Betriebsgröße und Branche. Die Interviews zeigen, dass es durchaus einen Bedarf für eine systematische Begleitung von Lern- und Veränderungsprozessen in den Betrieben gibt. Dieser Bedarf war die Grundlage für Beratungsangebote und die Schaffung von maßgeschneiderten innerbetrieblichen Maßnahmen durch externe Bildungsdienstleister mit spezifischer Expertise in diesem Bereich.

Bildungsdienstleister und Unternehmen mit betrieblichen Ausbildungszentren sehen durchgängig einen inhaltlichen Bedarf für eine pädagogische Weiterqualifizierung ihres Bildungspersonals und finden bisher eigene Lösungsansätze, die zum Teil auch in Richtung formalisierte Abschlüsse bis hin zur Rehabilitationspädagogischen Zusatzausbildung (ReZA) gehen.

Bei dieser Befragtengruppe lässt sich zumindest teilweise eine Offenheit für einen potenziellen neuen Abschluss sowie eine Wertschätzung für formale Qualifikationen feststellen. Für Betriebe mit Mitarbeitenden, deren Tätigkeitsschwerpunkt die pädagogische Arbeit bildet, kann am ehesten ein potenzieller Bedarf für eine formale Qualifikation auf der ersten Fortbildungsstufe angenommen werden.

Mehrfach wurde artikuliert, dass im Bereich der Ausbildung der Sprung von der Ausbildereignung zum Abschluss „Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagoge/Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagogin“ zu hoch sei. Dieser wurde aber auch von einigen interviewten Personen als zu stark auf den Bereich Ausbildung ausgerichtet beschrieben. Im Bereich der Weiterbildung spielt der Fortbildungsabschluss bisher keine Rolle.

Für eine potenzielle formale Fortbildung auf der ersten Fortbildungsstufe wird eher Bedarf für eine grundständige, gemeinsame Qualifikation für die Bereiche Aus- und Weiterbildung mit einer Anrechnungsoption auf die zweite Fortbildungsstufe gesehen.

Bedarf an niedrigschwelligen Ansätzen insbesondere für KMU

In den letzten Jahren wurden in verschiedenen nationalen Projektkontexten Bedarfe in Bezug auf betriebliches Bildungspersonal adressiert. Dazu wurden verschiedene (niedrigschwellige) Angebote unterhalb der ersten Fortbildungsstufe entwickelt und erprobt (z. B. Weiterbildungsmentoren/-mentorinnen, InnoVET-CLOU, Bildungsbegleiter/-in, vgl. auch Kap. 4.5.2).

Aus der Expertenperspektive wird ein großer Bedarf an niedrigschwelligen pädagogischen Weiterqualifizierungsmöglichkeiten insbesondere bei KMU und für ausbildende Fachkräfte artikuliert. Angesichts des zeitlichen Aufwands und der bisherigen Prüfungsform wäre ein klassischer Vorbereitungskurs für einen formalen Abschluss auf der ersten Fortbildungsstufe für diese Zielgruppen zu umfangreich. Es brauche daher ein Format, das aus verschiedenen niedrigschwelligen Modulen besteht, die anlassbezogen und idealerweise primär im Arbeitsprozess über einen längeren Zeitraum absolviert werden können. Einige interviewte Personen würden sich aus diesem Grund auch alternative Prüfungsmodelle unter Nutzung arbeitsprozessbezogener Prüfungsmöglichkeiten (Projektarbeit, Reflexionsgespräche, Portfolio) und zusammengesetzt aus zeitlich flexiblen Teilprüfungen wünschen. Gleichzeitig berichten die Befragten aber auch, dass niedrigschwellige pädagogische Angebote bei diesen Zielgruppen zwar vordergründig auf Interesse stoßen, aber dann letztlich nicht oder nur sehr begrenzt wahrgenommen werden. Die Einbettung der Qualifikation in den Arbeitsprozess wird insgesamt als

wichtige Möglichkeit zur Attraktivitätssteigerung eines potenziellen formalen Abschlusses und zur Adressierung der Ressourcenproblematik gesehen.

Für KMU wird von den Experten die Schaffung externer Unterstützungsstrukturen und Vernetzungsmöglichkeiten als notwendig erachtet. Im Rahmen von Förderstrukturen werden diese Dienstleistungen bereits durch regionale Bildungsdienstleister zeitlich begrenzt erbracht, aber es besteht Bedarf für die Schaffung langfristiger Fördermöglichkeiten. Auch passen die Rahmenbedingungen vorhandener Förderung z. B. im Arbeitsmarktförderungskontext teilweise nicht zu den Anforderungen von KMU.

6. Referenz-Betriebs-System (RBS)-Befragung

Beim RBS des BIBB handelt es sich um ein BIBB-Instrument für die Befragung von Betrieben. Zum Zeitpunkt der Befragung umfasste es rund 1.240 Betriebe unterschiedlicher Größe, Branchen und Regionen aus ganz Deutschland. Bei der Aufnahme in das RBS müssen die Betriebe ausbildungsaktiv sein. Im Zeitverlauf kann sich dies allerdings ändern. Ein Ausschluss aus dem Panel erfolgt in solchen Fällen jedoch nicht. Damit sind RBS-Befragungen nicht unbedingt repräsentativ für alle Ausbildungsbetriebe Deutschlands, sodass die Ergebnisse als Tendenzen zu verstehen und zu interpretieren sind.¹⁰

6.1 Darstellung des Erhebungsinstruments

Ziel der Nutzung des RBS im vorliegenden Projekt war es, die betriebliche Perspektive im Hinblick auf die Untersuchungsfragen zu erfassen. Das RBS wurde ursprünglich als rein schriftlich-postalische Befragung durchgeführt, inzwischen können die Betriebe zwischen dem schriftlichen Fragebogen und einer Onlinebefragung wählen.

Aufgrund des schriftlich-postalischen Erhebungsformats war der Umfang des Fragebogens auf zwei DIN-A4-Seiten begrenzt (vgl. Anhang 2 für eine originalgetreue Darstellung des Fragebogens, für eine verkürzte Übersicht Tabelle 11). Vor dem Hintergrund der thematischen Komplexität, der begrenzten Bekanntheit bestehender Abschlüsse und der drei Fortbildungsstufen sowie der Heterogenität und bislang nur teilweise konturierten Zielgruppen einer möglichen

¹⁰ Ausführliche Informationen zum Referenz-Betriebs-System des BIBB erhalten sie unter: <https://www.bibb.de/de/12471.php>.

neuen Qualifikation stellte sich die Entwicklung des Fragebogens als konzeptionell anspruchsvoll dar.

In Kombination mit einem sehr kurzen Einführungstext wurde ein Einstieg über die Abfrage aktueller Herausforderungen von Betrieben gewählt, welche sich inhaltlich aus dem qualitativen Befragungsteil ergeben hatten und von Betrieben potenziell mit Bildungsmaßnahmen im weiteren Sinn adressiert werden können. An diese Frage schloss sich eine Itembatterie mit einem konkreten Maßnahmenkatalog zur Deckung des betrieblichen Qualifikationsbedarfs an. Diese Itembatterie umfasste zwei Frageteile: (1) Zunächst sollte der Stellenwert jeder Maßnahme im Betrieb bewertet werden; anschließend (2) war der Bedarf an Qualifizierungsangeboten für das innerbetriebliche, umsetzende Personal pro Maßnahme anzugeben. Es folgten Fragen zum allgemeinen Stellenwert der Qualifizierung des umsetzenden Personals im Betrieb sowie zu Präferenzen im Hinblick auf Umfang und Zertifizierung entsprechender Qualifizierungsangebote. Zum Abschluss wurden die Befragten gebeten, ihre Funktion im Betrieb anzugeben und ob sie im Betrieb haupt- und/oder nebenberuflich Aufgaben im Kontext Ausbildung, Weiterbildung und/oder Personal wahrnehmen. Das Forschungsdatenzentrum des Bundesinstituts für Berufsbildung hält zusätzlich Betriebsdaten zur Ausbildungsaktivität, zur Branche, zur Betriebsgröße und zur regionalen Zugehörigkeit vor, die mit den Fragebögen verknüpft wurden. Diese Strukturdaten werden allerdings nicht regelmäßig nacherfasst.¹¹ Eine Gewichtung erfolgte nicht.

Tabelle 11: Verkürzte Überblicksdarstellung RBS-Fragebogen

Herausforderungen	• Sicherung Personalbedarf • Reorganisation/Restrukturierung des Betriebs • Bewältigung von Transformationsprozessen • Begleitung von Mitarbeitenden bei der Umsetzung betrieblicher Veränderungsprozesse • Sonstige
Itembatterie (operationalisiert)	• Maßnahmen zur Deckung des betrieblichen Qualifikationsbedarfs

¹¹ Für den Bestand wurden 2014/2015 die Daten im Rahmen einer Strukturerhebung noch einmal nachgefasst, wobei nur gemeldete Änderungen aufgenommen werden konnten. Gleichzeitig wurden im Jahr 2021 neue Betriebe in das Panel aufgenommen, deren Daten entsprechend aktuell sind.

in 18 Maßnahmen)	• Teilfrage 1: Stellenwert der Maßnahmen im Betrieb • Teilfrage 2: Bedarf an Qualifizierungsangeboten für umsetzendes Personal
Umfang und Zertifizierung von Qualifizierungsangeboten	• Stellenwert der Qualifizierung des umsetzenden Personals • Zeitlicher Umfang entsprechender Qualifizierungsangebote • Form der Zertifizierung
Maßnahmen zur Deckung des betrieblichen Personalbedarfs	• Duale Ausbildung • Formale, non-formale, informelle Weiterbildung • Unterstützung individueller Karrierewege • Kompetenzmanagementsystem • Rekrutierung (national/international) • Vernetzung mit anderen Unternehmen
Allgemeine Informationen	• Funktion des Befragten im Betrieb • Aufgaben in den Bereichen Ausbildung/Weiterbildung/Personal
Zusatzvariablen für Betriebsdaten, Stand letzte Erhebung (BIBB-FDZ)	• Betriebsgröße • Wirtschaftszweig • Bundesland

Ziel der RBS-Befragung war es, den betrieblichen Qualifikationsbedarf für Personal, das für die Maßnahmen zur Qualifizierung und Kompetenzentwicklung der Auszubildenden und Mitarbeitenden zuständig ist, zu ermitteln. Zu diesem Zweck wurde eine Itembattery entwickelt, die sich aus 18 innerbetrieblichen Maßnahmen zur Qualifizierung und Kompetenzentwicklung zusammensetzt, welche in drei Kategorien geclustert wurden (vgl. Tabelle 12). Die Items ergaben sich aus dem Sachstand der Auswertungen des qualitativen Untersuchungsteils zum Zeitpunkt der Fragebogenerstellung in I/2025 sowie aus Literaturrecherchen. Die Clusterung nach Kategorien erfolgte durch das Projektteam. Sowohl die Auswahl der Items als auch die Kategorien mussten priorisiert und an die vorhandenen Platzressourcen der Fragebogenstruktur angepasst werden.

Tabelle 12: Kategorien der Itembatterie (RBS-Befragung)

Kategorien	Itemanzahl
Aus- und Weiterbildungsmanagement	8
Gestaltung von Lernprozessen	4
Begleitung von Lernprozessen und Beratung	6

Die Entwicklung der Struktur der Itembatterie orientierte sich an den sieben Handlungsfeldern zur Qualifikationsbedarfsdeckung, wie sie von DIETZEN u. a. (2023) beschrieben wurden (vgl. ebd. S. 20 ff.):

1. Betriebliche Ausbildung,
2. Betriebliche Weiterbildung,
3. Rekrutierung von Arbeits- und Fachkräften vom Arbeitsmarkt,
4. Betriebliche Kompetenzentwicklung,
5. Arbeitsorganisation,
6. Einsatz digitaler Technologien,
7. Vernetzung von Betrieben und Unternehmen.

Diese sieben Handlungsfelder dienten als übergeordnete Kategorien, unter denen die verschiedenen Maßnahmen zur Qualifizierung und Kompetenzentwicklung systematisch operationalisiert wurden. Es sollte der Bedarf der Betriebe an diesen Maßnahmen zur Kompetenzentwicklung der Mitarbeitenden ermitteln werden, um daraus die Aus- und Weiterbildungsbedarfe für das die Maßnahmen durchführende betriebliche Bildungspersonal abzuleiten.

Auf Grundlage dieser sieben Handlungsfelder und den daraus abgeleiteten 18 Items wurden die folgenden drei Hauptkategorien für die Itembatterie der RBS-Umfrage formuliert:

Aus- und Weiterbildungsmanagement: Diese Kategorie umfasst Maßnahmen zur strategischen Planung und Organisation der betrieblichen Qualifizierung, wie sie im Handlungsfeld Betriebliche Ausbildung und Betriebliche Weiterbildung angesprochen werden. Es werden insbesondere die Aufgaben der Bedarfsanalyse, der Planung von Qualifizierungsmaßnahmen und der Einarbeitung neuer Mitarbeitenden erfasst.

Gestaltung von Lernprozessen: Diese Kategorie umfasst Maßnahmen, die direkt mit der Umsetzung von Lernprozessen zu tun haben, wie sie im Handlungsfeld der Betrieblichen Kompetenzentwicklung sowie der Arbeitsorganisation beschrieben werden. Sie umfasst insbesondere Lernmethoden, die Förderung von eigenverantwortlichem Lernen und die Schaffung von lernförderlichen Bedingungen im Betrieb. Auch die Integration digitaler Technologien in Lernprozesse wird hier berücksichtigt, was eine Schlüsselmaßnahme für die Kompetenzentwicklung in einer zunehmend digitalisierten Arbeitswelt darstellt.

Begleitung von Lernprozessen und Beratung: Diese Kategorie bezieht sich auf die individuelle Begleitung, Beratung und Betreuung von Mitarbeitenden und Auszubildenden im Qualifizierungsprozess. Im Mittelpunkt stehen pädagogische und sozial unterstützende Aufgaben des Bildungspersonals, insbesondere im Umgang mit Lernschwierigkeiten, motivationalen Herausforderungen sowie psychischen Belastungen. Thematisch knüpft diese Kategorie vor allem an Aspekte der betrieblichen Kompetenzentwicklung sowie an arbeitsbezogene Anforderungen der Lernbegleitung an.

Handlungsfelder wie die Rekrutierung von Arbeits- und Fachkräften oder die Vernetzung von Betrieben und Unternehmen werden in der RBS-Itembatterie nicht eigenständig operationalisiert, da der Fokus der Erhebung auf innerbetrieblichen Qualifizierungsprozessen liegt. Diese Aspekte wurden jedoch bei der Weiterentwicklung der Itembatterie für die Onlinebefragung wieder aufgegriffen (vgl. S. 107).

Um gleichzeitig den Stellenwert der Maßnahmen im Betrieb und den Bedarf an Qualifizierungsangeboten für umsetzendes Personal abzufragen, wurde für diese Fragen ein Design gewählt, das die Fragen nebeneinander abbildet (vgl. Anhang 2). Der Stellenwert wird auf einer vierstufigen Skala (sehr wichtig – gar nicht wichtig) abgefragt. Im Hinblick auf den Bedarf wurden die drei Optionen ‚aktuell‘, ‚perspektivisch‘ und ‚kein‘ abgefragt. Hier waren Mehrfachnennungen möglich, jedoch wurde diese Möglichkeit von keinem der Befragten genutzt.

6.2 Stichprobe

6.2.1 Erhebungsdauer und Rücklauf

Die Befragung startete am 10.03.2025 und endete am 30.04.2025. Im April 2025 erfolgte eine postalische Nachfassaktion. Der Rücklauf umfasste 279 Fragebögen, was 22,5 % der im RBS registrierten Betriebe entspricht. Nach Prüfung wurden alle Fragebögen in die Auswertung

einbezogen, auch wenn diese teilweise nicht vollständig ausgefüllt wurden. Aufgrund einer technischen Umstellung pausierte die RBS, die sonst regelmäßig ein- bis zweimal jährlich stattfand, vor dieser Befragung ca. zwei Jahre. Dies könnte sich negativ auf die Rücklaufquote ausgewirkt haben.

6.2.2 Beschreibung des Rücklaufs

Alle nachfolgenden Gruppenvergleiche wurden inferenzstatistisch geprüft. Bei vorhandenen Signifikanzen wird auf diese hingewiesen.

Ausbildungstätigkeit

Von den 279 Betrieben, die an der Befragung teilnahmen, bilden laut Strukturdaten 88 Prozent ($n = 246$) aus, die meisten davon nur oder auch auf der Grundlage des Berufsbildungsgesetzes bzw. der Handwerksordnung.

Zugehörigkeit Wirtschaftsbereich

Den größten Bereich macht mit knapp der Hälfte der befragten Betriebe das verarbeitende Gewerbe bzw. Baugewerbe (49,4 %, $n = 129$) aus. Die nächstgrößere Gruppe sind mit 10,7 Prozent ($n = 28$) wirtschaftliche, wissenschaftliche, freiberufliche, sonstige unternehmensnahe Dienstleistungen, gefolgt vom Großhandel, Einzelhandel, KfZ-Handel bzw. -Reparatur mit 7,7 Prozent ($n = 20$).¹²

Betriebsgröße

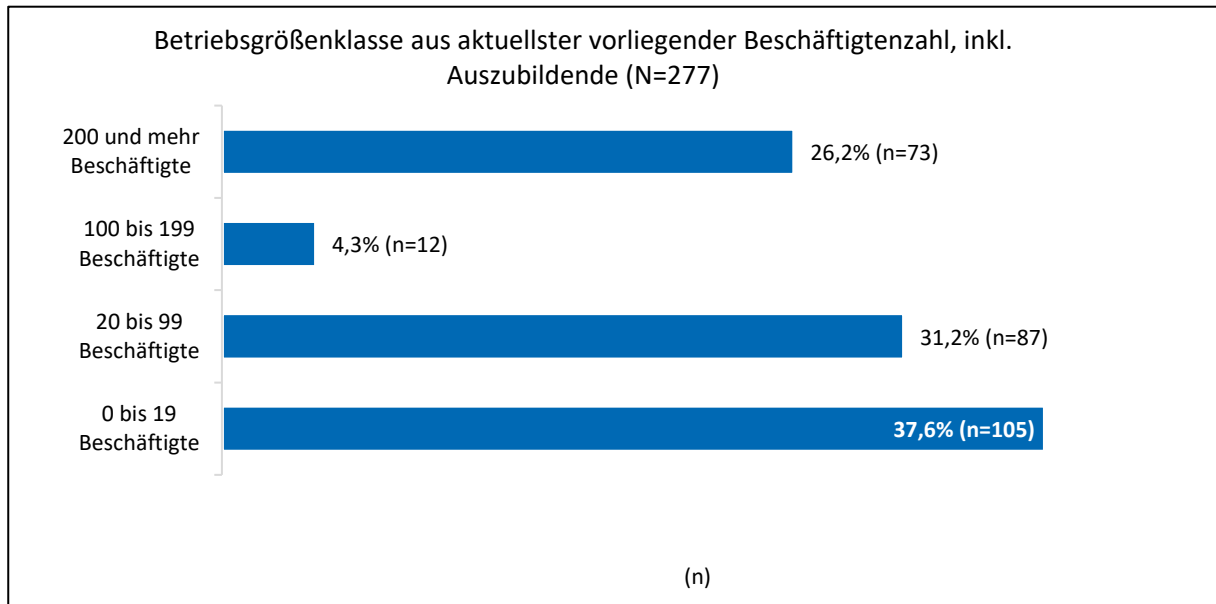
Die in der RBS genutzten Betriebsgrößenklassen stimmen nicht mit den von DESTATIS genutzten Betriebsgrößenklassen überein, sodass hier kein Abgleich erfolgen kann. Es ist aber von einer Überrepräsentation von Großbetrieben auszugehen. In der Auswertung wird diese Problematik durch die Kennzeichnung von Abweichungen in den Gruppenvergleichen aufgegriffen.

Betriebe mit 0 bis 19 Beschäftigten (jeweils inkl. Auszubildenden) machen 37,6 Prozent ($n = 105$) der befragten Betriebe aus, gefolgt von 20 bis 99 Beschäftigten (31,2 %, $n = 87$) und

¹² Zu 18 befragten Betrieben liegt keine Branchenangabe vor. Diese wurden in den Angaben nicht berücksichtigt.

200 und mehr Beschäftigten (26,2 %, n = 73). Die am seltensten vertretene Betriebsgrößenklasse 100 bis 199 Beschäftigte macht lediglich einen Anteil von 4,3 Prozent (n = 12) aus (vgl. Abbildung 1). Zu zwei Betrieben liegen keine Angaben zur Betriebsgrößenklasse vor.

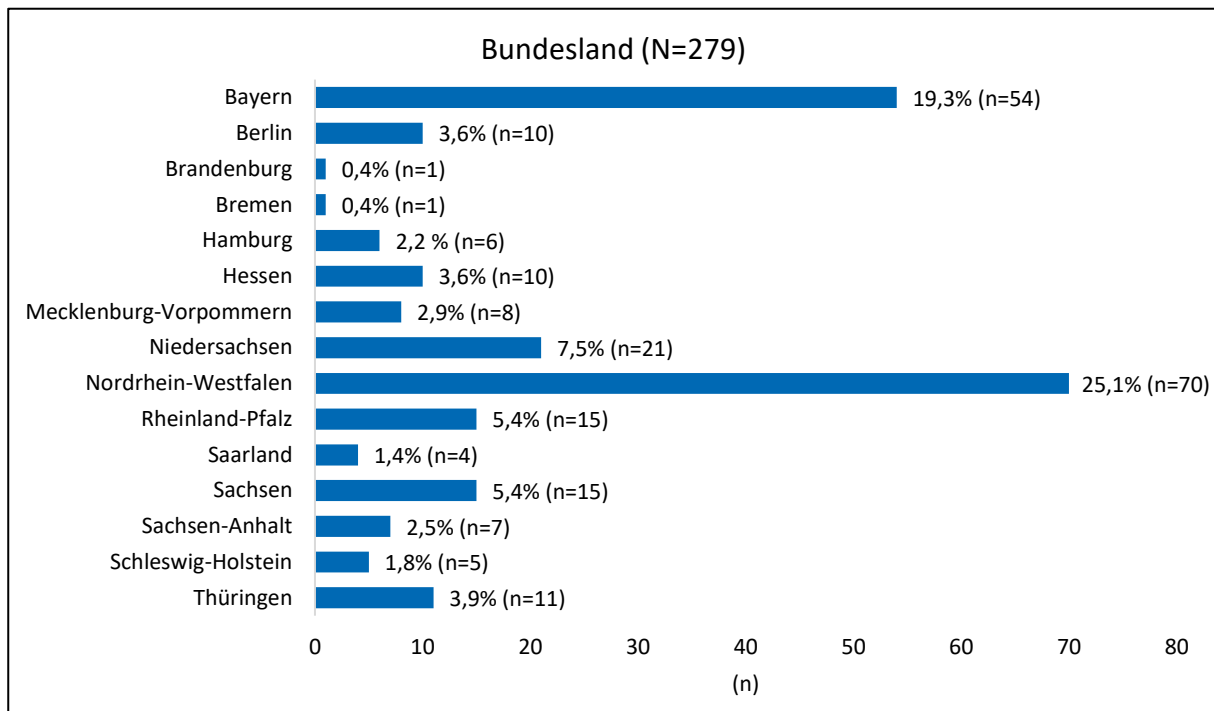
Abbildung 1: Betriebsgrößenklassen



Regionale Verteilung

Von den antwortenden Betrieben haben 81,4 Prozent (n = 227) ihren Standort in Westdeutschland ohne Berlin und 18,4 Prozent (n = 52) in Ostdeutschland mit Berlin. Betriebe mit Sitz in Nordrhein-Westfalen und Bayern sind am stärksten unter den Befragten vertreten (25,1 % und 19,4 %). Bei den meisten Bundesländern liegen die Anteile im einstelligen Prozentbereich (vgl. Abbildung 2).

Abbildung 2: Ansässigkeit der Betriebe



Die regionale Verteilung der Stichprobe (81,4 % West; 19,4 % Ost) entspricht damit weitgehend der tatsächlichen Struktur der Ausbildungsbetriebe in Deutschland (ca. 84 % West; 16 % Ost, vgl. BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG 2025, S. 7), sodass die Ost-West-Verteilung in der Stichprobe weitgehend mit der Grundgesamtheit übereinstimmt.

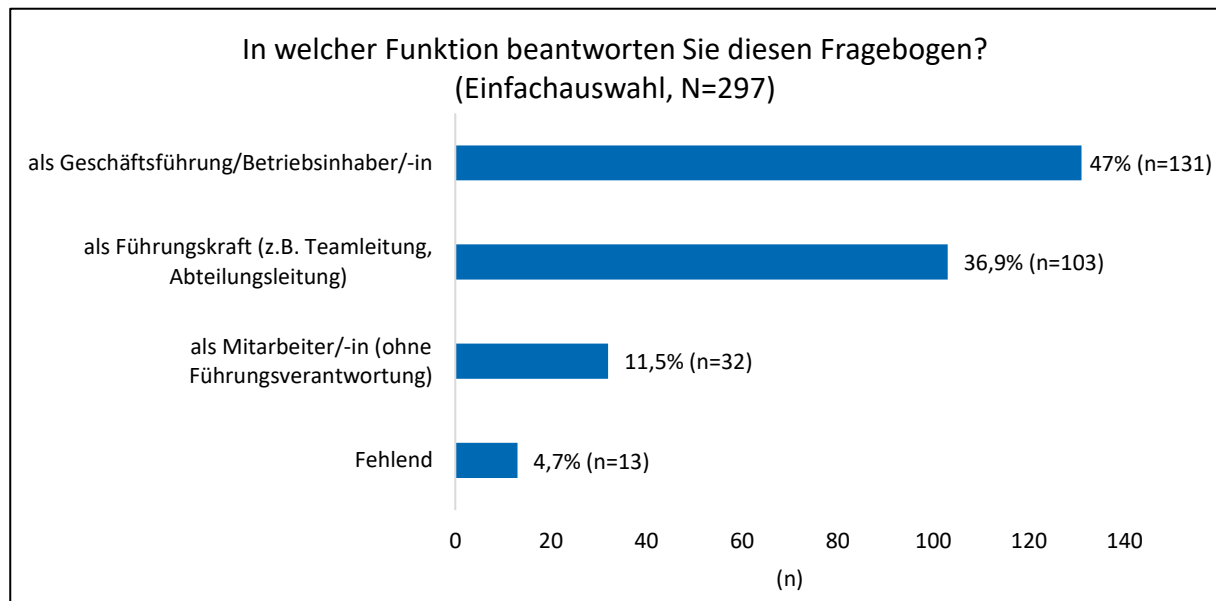
Funktion im Betrieb

Die Befragten wurden gebeten anzugeben, in welcher Funktion sie den Fragebogen beantworteten. Trug eine Person im Feld „Sonstiges“ eine Tätigkeit ein, die einer der vorgegebenen Antwortkategorien zugeordnet werden konnte, wurde diese Angabe im Rahmen der Datenaufbereitung der entsprechenden Funktion zugewiesen. Dies betraf zehn Fälle.

Bei der Angabe zur Funktion zeigt sich, dass mit 47,0 Prozent (n = 131) fast die Hälfte der Befragten den Fragebogen in der Funktion der Geschäftsführung bzw. als Betriebsinhaber/-in beantwortet hat. Bei 36,9 Prozent (n = 103) der Befragten handelte es sich um Führungskräfte. Mitarbeitende stellten mit 11,5 Prozent (n = 32) die kleinste Gruppe (vgl. Abbildung 3).

Bezogen auf die Betriebsgröße zeigt sich, dass 50,5 Prozent (n = 51) der Führungskräfte und 97 Prozent (n = 127) der Geschäftsführung bzw. der Betriebsinhaber/-innen in Betrieben mit weniger als 200 Mitarbeitenden arbeiten.

Abbildung 3: Funktion im Betrieb

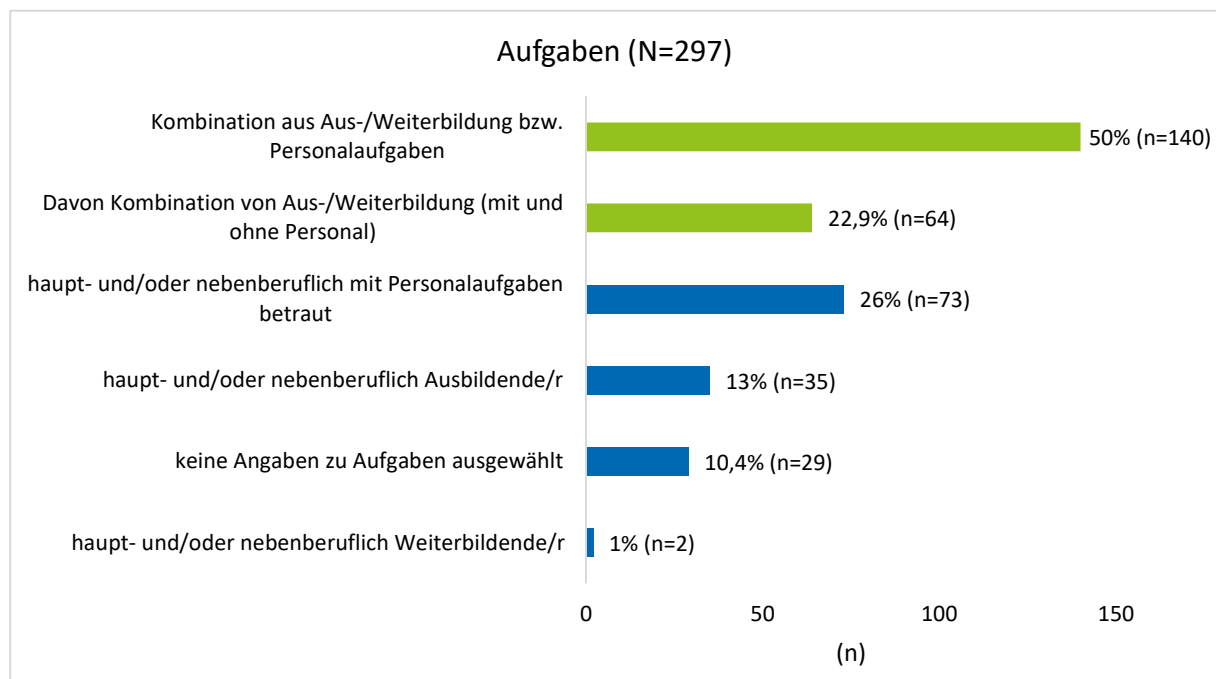


Aufgaben im Betrieb

Bei der Frage nach den Aufgaben im Betrieb war die Angabe mehrerer Aufgabenbereiche möglich. Die Gruppe der Befragten mit kombinierten Aufgaben macht mit 50,2 Prozent ($n = 140$) knapp über die Hälfte der Befragten aus, gefolgt von Personen, die ausschließlich mit Personalaufgaben betraut sind (26,2 %, $n = 73$). Der Aufgabe als ausschließlich haupt- oder nebenberuflich Auszubildende gehen 12,5 Prozent ($n = 35$) der Befragten nach und nur zwei der Befragten (0,7 %) sind ausschließlich haupt- oder nebenamtliche Weiterbildende (vgl. Abbildung 49). Da die zehn Angaben unter Sonstiges keinem der vorgegebenen Aufgabenbereiche zugeordnet werden konnten, erfolgte keine Rekodierung. Diese Gruppe findet sich in der Kategorie „keine Angaben zu Aufgaben ausgewählt“.

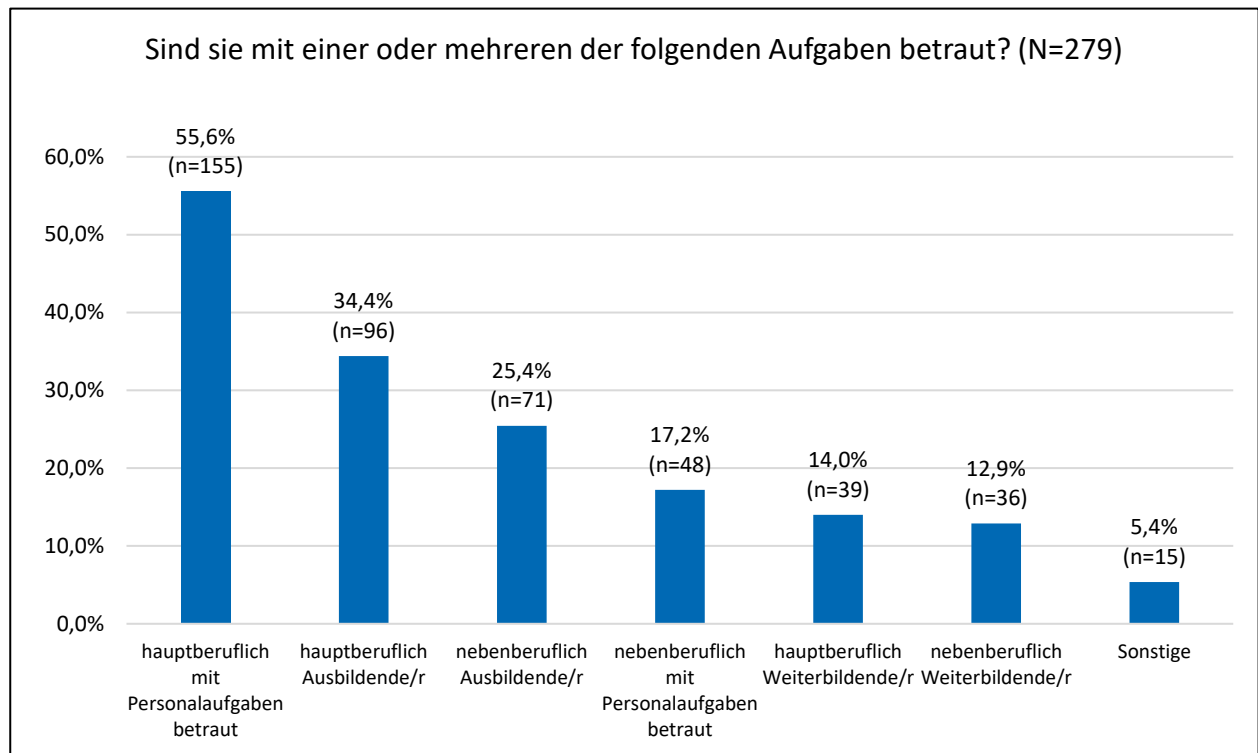
Innerhalb der Gruppe der Befragten mit kombinierten Aufgaben haben 64 Personen die Kombination Aus- und Weiterbildung (haupt- und/oder nebenamtlich, mit oder ohne Personal). Dies entspricht 22,9 Prozent der Gesamtbefragten.

Abbildung 4: Aufgaben im Betrieb



Bei Betrachtung der einzelnen Aufgabenbereiche sind 59,8 Prozent ($n = 167$) der Befragten beruflich mit Ausbildung befasst und 26,9 Prozent ($n = 75$) mit Weiterbildung (vgl. Abb. Abbildung 5). Insgesamt sind 63,4 Prozent ($n = 177$) der Befragten in der Aus- und/oder Weiterbildung tätig.

Abbildung 5: Aufgaben im Betrieb, nach Haupt-/Nebenberuflichkeit gruppiert

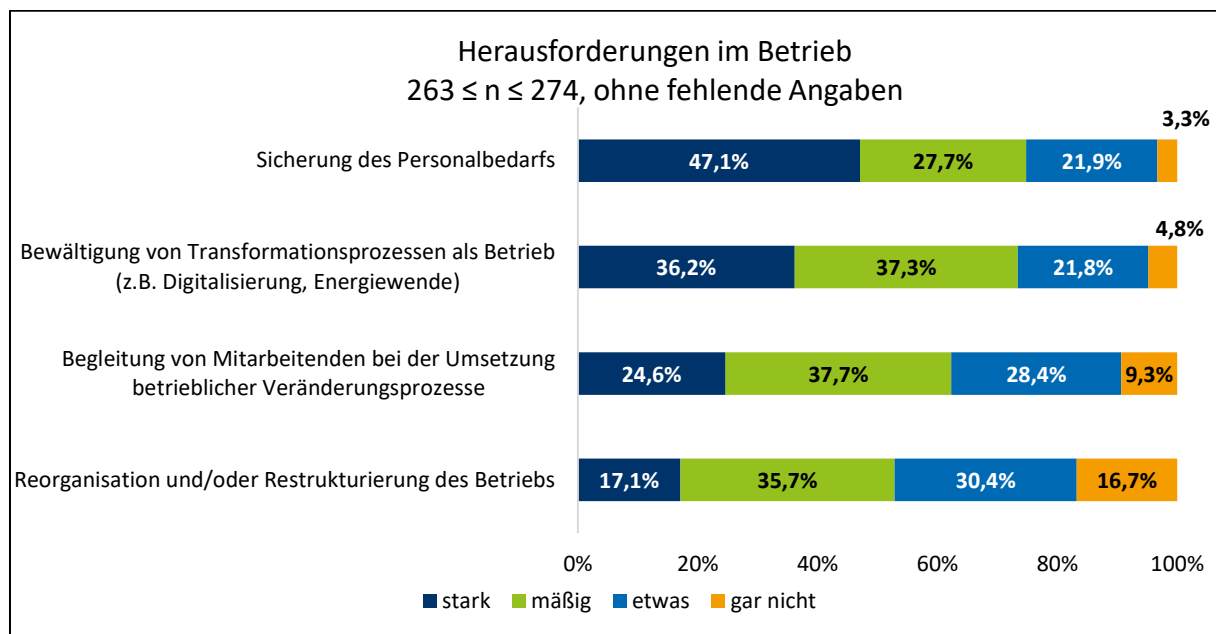


6.3 Ergebnisse der RBS

Herausforderungen im Betrieb

Zum Einstieg wurden die Betriebe gefragt, mit welchen aktuellen oder absehbaren Herausforderungen sie konfrontiert sind, die Lern- oder Veränderungsprozesse nach sich ziehen können. Dabei wurde eine Auswahl von Antwortoptionen vorgegeben, welche sich aus dem Sachstand der Auswertung der qualitativen Interviews zum Erstellungszeitpunkt des Fragebogens ergaben.

Abbildung 6: Herausforderungen im Betrieb



Von den vorgegebenen Herausforderungen wurde das Item „Sicherung des Personalbedarfs“ mit 47,1 Prozent am häufigsten als „stark“ bewertet. Für Betriebe mit weniger als 200 Beschäftigten stellt dies eine größere Herausforderung dar als für Betriebe mit 200 und mehr Beschäftigten (48,8 % vs. 40,8 %).¹³

Am zweithäufigsten wurde das Item „Bewältigung von Transformationsprozessen“ – etwa im Zuge der Digitalisierung oder der Energiewende – als starke Herausforderung eingestuft (36,2 %, vgl. Abbildung 6). Hier sind Betriebe mit bis zu 19 Beschäftigten mit 27,7 Prozent weniger häufig stark betroffen. Bei Betrieben mit 200 und mehr Beschäftigten gaben hingegen 42,3 Prozent an, stark mit dieser Herausforderung konfrontiert zu sein. Der Unterschied zwischen diesen beiden Betriebsgrößenklassen ist statistisch signifikant ($\chi^2(1) = 3.94$; $p < .047$).

Die „Begleitung von Mitarbeitenden bei der Umsetzung betrieblicher Veränderungsprozesse“ stellt für rund ein Viertel der Betriebe (24,6 %) eine starke Herausforderung dar. Größere Betriebe mit 200 und mehr Beschäftigten schätzen diesen Aspekt häufiger als belastend ein als kleinere Betriebe mit unter 200 Beschäftigten (31,9 % vs. 21,3 %).

¹³ Die inferenzstatistischen Ergebnisse zu den berichteten Gruppenunterschieden sind in Tabelle 13 dargestellt.

Tabelle 13: Chi-Quadrat-Tests zu Gruppenunterschieden in der starken Wahrnehmung betrieblicher Herausforderungen

Item / Herausforderung	Vergleichsgruppen	χ^2	df	p	Signifikant
Sicherung des Personalbedarfs	<200 Beschäftigte vs. ≥200 Beschäftigte	1.32	1	.251	Nein
Bewältigung von Transformationsprozessen	0–19 Beschäftigte vs. ≥200 Beschäftigte	3.94	1	.047	Ja
	<200 Beschäftigte vs. ≥200 Beschäftigte	1.41	1	.235	Nein
Begleitung betrieblicher Veränderungsprozesse	<200 Beschäftigte vs. ≥200 Beschäftigte	3.12	1	.077	Nein
Reorganisation / Restrukturierung	<200 Beschäftigte vs. ≥200 Beschäftigte	17.47	1	< .001	Ja
Bewältigung von Transformationsprozessen	Ausbildungs-/WB-aufgaben (ja vs. nein)	2.84	1	.092	Nein
Begleitung betrieblicher Veränderungsprozesse	Ausbildungs-/WB-aufgaben (ja vs. nein)	3.09	1	.079	Nein

Die wahrgenommene Konfrontation mit Herausforderungen wurden auf einer vierstufigen Skala erhoben (1 = gar nicht, 2 = eher nicht, 3 = eher, 4 = stark). Für die Chi-Quadrat-Tests wurden die Antworten dichotomisiert (1-3 vs. 4 = stark). GF = Geschäftsführende; MA = Mitarbeitende; WB = Weiterbildung. Signifikant bedeutet $p < .05$.

Zudem sind 17,1 Prozent der Betriebe stark mit der „Reorganisation und/oder Restrukturierung des Betriebs“ konfrontiert. Auch hier betrifft dies Betriebe mit 200 und mehr Beschäftigten ebenfalls häufiger stark als Betriebe mit weniger als 200 Beschäftigten (32,9 % vs. 11,0 %), wobei es sich hier um einen statistisch höchst signifikanten Unterschied handelt ($\chi^2 (1) = 17.47$; $p < .001$).

Geschäftsführende bzw. Inhabende sehen die Deckung des Personalbedarfs mit 54,6 % häufiger als starke Herausforderung als Führungskräfte und Mitarbeitende ohne Führungsverantwortung. Bei den Themen Transformation (44,0 %) und Begleitung von Mitarbeitenden bei Veränderungsprozessen (31,3 %) sind es die Führungskräfte, die die Herausforderung häufiger als stark empfinden als die beiden anderen Gruppen. Eine Restrukturierung/Reorganisation

sehen Geschäftsführende und Inhabende mit 12,0 Prozent weniger häufig als starke Herausforderung als Mitarbeitende und Führungskräfte.

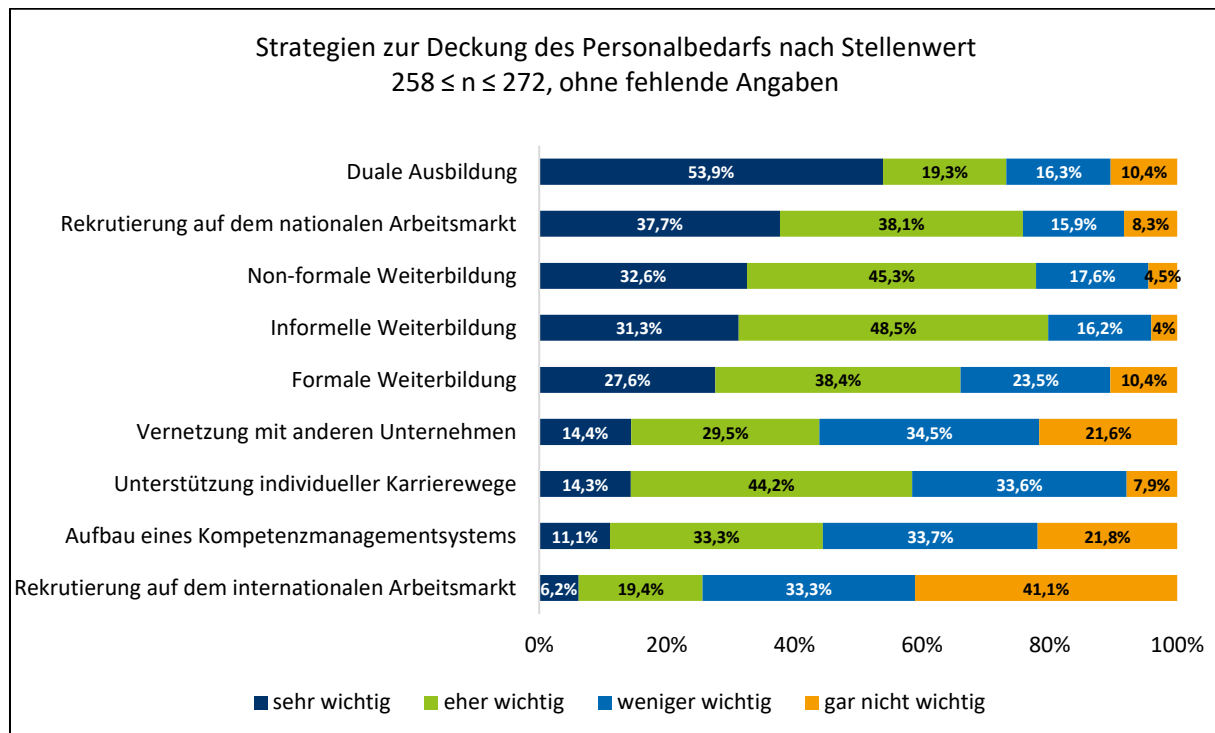
Teilnehmende, die beruflich mit Aus- und/oder Weiterbildung befasst sind, sehen die Bewältigung von Transformationsprozessen (39,8 % vs. 29,5 %) und die Begleitung der Mitarbeitenden bei Veränderungsprozessen (28,0 % vs. 18,3 %) als größere Herausforderung als jene, die nicht in diesen Aufgabenbereichen tätig sind.

Deckung des betrieblichen Personalbedarfs

Im Hinblick auf die Deckung ihres Personalbedarfs wurden die Befragten gebeten, die Relevanz von neun Maßnahmen einzuschätzen, von denen sich vier unmittelbar auf den Bereich Aus- und Weiterbildung bezogen. Von allen Maßnahmen wurde die „duale Ausbildung“ mit 53,9 Prozent von den Betrieben am häufigsten als sehr wichtig bewertet, bei Betrieben mit 200 und mehr Beschäftigten erfolgt diese Einschätzung sogar von 70,4 %. Für dieses Item war ein hoher Wert erwartbar, da die Beteiligung an dualer Ausbildung zu den Aufnahmekriterien des RBS gehört. Betrachtet man hier die Funktion, zeigt sich, dass Führungskräfte die duale Ausbildung mit 61,6 % häufiger als sehr wichtig einschätzen als Mitarbeitende und Geschäftsführende/Inhabende.¹⁴

¹⁴ Die inferenzstatistischen Ergebnisse zu den berichteten Gruppenunterschieden sind in Tabelle 14 dargestellt.

Abbildung 7: Strategien zur Deckung des Personalbedarfs



Hinsichtlich der Weiterbildung stuften knapp ein Drittel der antwortenden Betriebe sowohl „non-formale Weiterbildung (z. B. interne oder externe Schulungen und Seminare, produkt- und prozessbezogene Trainings)“ (32,6 %) als auch „informelle Lernformen (z. B. Lernen am Arbeitsplatz, Mentoring)“ (31,2 %) als sehr wichtig ein. Die „formale Weiterbildung“ – etwa zum Erwerb eines Abschlusses wie Fachwirt/-in, Meister/-in, Techniker/-in oder Bachelor Professional – wurde von rund 27,6 Prozent der antwortenden Betriebe als sehr wichtig eingeschätzt (vgl. Abbildung 7).

Für Personen, deren berufliche Aufgaben Aus- und/oder Weiterbildung umfassen, haben die „duale Ausbildung“ (58,6 % mit vs. 45,3 % ohne Aufgaben in dem Bereich) sowie die „informelle Weiterbildung“ (34,5 mit % vs. 25,3 %) deutlich häufiger einen sehr hohen Stellenwert als für Personen ohne entsprechende Aufgaben, wobei der Unterschied bei letzterem Item statistisch nicht signifikant ist. Umgekehrt bewerten Personen ohne Aufgaben im Bereich der Aus- und/oder Weiterbildung die „non-formale Weiterbildung“ häufiger als sehr wichtig (38,3 % ohne vs. 29,5 % mit Aufgaben in dem Bereich). Bei der „formalen Weiterbildung“ zeigen sich hingegen kaum Unterschiede zwischen beiden Gruppen (26,6 % mit Aus- und/oder Weiterbildungsaufgaben vs. 28,2 % ohne).

Tabelle 14: Chi²-Tests zu Gruppenunterschieden bei Strategien zur Deckung des Personalbedarfs

Item / Strategie zur Personalbedarfsdeckung	Vergleichsgruppen	χ^2	df	p	Signifikant
Duale Ausbildung	<200 Beschäftigte vs. ≥200 Beschäftigte	10.12	1	.001	Ja
Duale Ausbildung	Führungskräfte vs. Mitarbeitende/GF	5.32	1	.021	Ja
Duale Ausbildung	Ausbildungs-/WB-aufgaben (ja vs. nein)	4.41	1	.036	Ja
Informelle Weiterbildung	Ausbildungs-/WB-aufgaben (ja vs. nein)	2.44	1	.119	Nein
Non-formale Weiterbildung	Ausbildungs-/WB-aufgaben (ja vs. nein)	5.6	1	.018	Ja
Formale Weiterbildung	Ausbildungs-/WB-aufgaben (ja vs. nein)	0.08	1	.784	Nein

Hinweis: Die Relevanz der Strategien zur Personalbedarfsdeckung wurden auf einer vierstufigen Skala erhoben (1 = sehr wichtig, 2 = eher wichtig, 3 = weniger wichtig, 4 = gar nicht wichtig). Für die Chi-Quadrat-Tests wurden die Antworten dichotomisiert (1 = sehr wichtig vs. 2-4). GF = Geschäftsführende; WB = Weiterbildung. Signifikant bedeutet $p < .05$.

Die „informelle Weiterbildung“ wird von 48,5 % der antwortenden Betriebe am häufigsten als eher wichtig eingeschätzt und steht somit bei einer gemeinsamen Betrachtung der Angaben wichtig und eher wichtig mit 79,8 % an erster Stelle, gefolgt von der „non-formalen Weiterbildung“ mit 77,9 % und der „Rekrutierung auf dem nationalen Arbeitsmarkt“ mit 75,9 %.

Betriebsinterne Maßnahmen zur Deckung des betrieblichen Qualifizierungsbedarfs und Qualifizierungsbedarf des umsetzenden Personals

Um zu erfassen, wie die Betriebe den innerbetrieblichen Qualifizierungsbedarf decken, wurde ihnen ein Katalog von Einzelmaßnahmen (Itembatterie) vorgelegt, die den Kategorien „Aus- und Weiterbildungsmanagement“, „Gestaltung von Lernprozessen“ und „Begleitung von Lernprozessen und Beratung“ zugeordnet waren (vgl. Tabelle 15 oder Anhang 2). Die Betriebe wurden gebeten, den Stellenwert jeder Maßnahme im eigenen Betrieb zu bewerten und zusätzlich anzugeben, ob für das diese Maßnahmen umsetzende interne Personal Qualifizierungsbedarf besteht.

Tabelle 15: Maßnahmen Itembattery

Kategorie Maßnahme	Kurzbezeichnung (Anm.: nur für die Kennzeichnung der Maßnahmen in Diagrammen im vorliegenden Bericht relevant, vgl. Abb. 8, 9 und 10)
Aus- und Weiterbildungsmanagement	
Ermittlung des Qualifikationsbedarfs im Betrieb	Ermittlung des Qualifikationsbedarfs
Systematische Planung der Einarbeitung neuer Mitarbeitender	Planung der Einarbeitung neuer Mitarbeiter
Planung & Organisation von Aus- & Weiterbildungsmaßnahmen	Aus-/Weiterbildungsmaßnahmen steuern
Erstellung individueller Qualifizierungspläne	Erstellung individueller Qualifizierungspläne
Evaluation von Aus- & Weiterbildungsmaßnahmen	Aus-/Weiterbildungsmaßnahmen evaluieren
Systematische Organisation von Wissen & Kompetenzen	Wissen und Kompetenzen organisieren
Begleitung von Ausbildern & ausbildenden Fachkräften	Begleitung des Ausbildungspersonals
Auswahl & Integration externer Bildungsangebote	Integration externer Bildungsangebote
Gestaltung von Lernprozessen	
Entwicklung & Gestaltung betriebseigener Qualifizierungsangebote	Eigenangebote gestalten
Kompetenzvermittlung unter Einsatz moderner Methoden (z. B. Berücksichtigung lernpsychologischer Erkenntnisse) & digitaler Medien	Digital und modern lehren
Berücksichtigung unterschiedlicher Lernvoraussetzungen	Lernvoraussetzungen beachten
Förderung eigenverantwortlichen Lernens	Selbstlernen fördern
Begleitung von Lernprozessen und Beratung	
Betreuung in Lern- & Qualifizierungsprozessen (z. B. Begleitung von Lernen im Arbeitsprozess, Unterstützung bei Lernschwierigkeiten)	Lernprozesse betreuen
Sensibilisierung im Umgang mit Diversität & Inklusionsförderung	Diversität fördern
Durchführung von Verweisberatung (z. B. bei psych. Belastungen)	Verweisberatung durchführen

Entwicklung & Begleitung von Mentoren- & Partnerprogrammen	Mentoringprogramme begleiten
Durchführung von Qualifizierungs- & Karriereberatung	Qualifizierungs- & Karriereberatung
Organisation von Wissenssicherung & -transfer	Wissen sichern & teilen

Von mindestens der Hälfte der befragten Betriebe werden 13 der 18 Maßnahmen als sehr wichtig oder eher wichtig eingestuft. Am häufigsten gelten die Maßnahmen „Planung und Organisation von Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen“ (78,4 %), „systematische Planung der Einarbeitung neuer Mitarbeitender“ (77,5 %), „Ermittlung des Qualifikationsbedarfs im Betrieb“ und „Förderung eigenverantwortlichen Lernens“ (jeweils 72,5 %) als wichtig (Angabe: sehr wichtig und eher wichtig zusammengefasst, vgl. Abbildung 8). Die Maßnahmen des Themenbereichs *Begleitung von Lernprozessen und Beratung* werden am seltensten als sehr bzw. eher wichtig eingestuft, doch auch hier finden immerhin noch ca. zwei Drittel der Betriebe die Maßnahmen „Organisation von Wissenssicherung und -transfer“ sowie „Betreuung in Lern- und Qualifizierungsprozessen“ sehr bzw. eher wichtig. Die Möglichkeit der Angabe weiterer Maßnahmen unter der Option „Sonstige“ wurde von keinem der Befragten genutzt.

Abbildung 8: Angaben zur Wichtigkeit des Stellenwerts von Maßnahmen zur Deckung des betrieblichen Qualifikationsbedarfs (sehr wichtig und eher wichtig zusammengefasst)



Im nächsten Schritt sollten die Befragten Auskunft geben über den Bedarf an Qualifizierungsangeboten für die Beschäftigten, die diese Maßnahmen innerbetrieblich durchführen. Dabei konnten sie angeben, ob ihr Betrieb aktuellen, perspektivischen oder keinen Bedarf für solche Angebote hat. Der höchste aktuelle Bedarf wurde mit 29,2 Prozent beim Thema „Förderung eigenverantwortlichen Lernens“ genannt, gefolgt von der „Begleitung von Auszubildenden und auszubildenden Fachkräften“ mit 27,4 Prozent und „Planung und Organisation von Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen“ mit 25,2 Prozent.

Führungskräfte artikulieren fast durchgängig einen geringfügig bis erheblich höheren aktuellen Bedarf als Mitarbeitende und teilweise auch Geschäftsführende/Betriebsinhabende, wobei die Gruppe der Mitarbeitenden in der Stichprobe relativ klein ist. Diese Einschätzung betrifft insbesondere die Maßnahme „Betreuung in Lern- und Qualifizierungsprozessen“. Hier sehen 31,8 Prozent der Führungskräfte (n = 27) einen aktuellen Bedarf, aber nur 14,3 Prozent

der Mitarbeitenden (n = 4) und 16,8 Prozent (n = 16) der Geschäftsführenden/Betriebsinhabenden.

Perspektivisch sehen die Betriebe durchgängig einen höheren Bedarf als aktuell (vgl. Abbildung 9). Hier liegen die Themen „Systematische Organisation von Wissen und Kompetenzen“ und „Berücksichtigung unterschiedlicher Lernvoraussetzungen“ mit jeweils 45,0 Prozent vorn.

Abbildung 9: aktueller und perspektivischer Qualifikationsbedarf für das maßnahmendurchführende Bildungspersonal



Bei der gemeinsamen Betrachtung von Maßnahmenrelevanz (Mittelwerte) und Bedarfsanteil (aktuell und perspektivisch zusammengefasst) für Qualifizierung zeigt sich eine klar strukturierte Verteilung (vgl. Abbildung 10). Die Maßnahmen konzentrieren sich in zwei deutlich unterscheidbaren Bereichen:

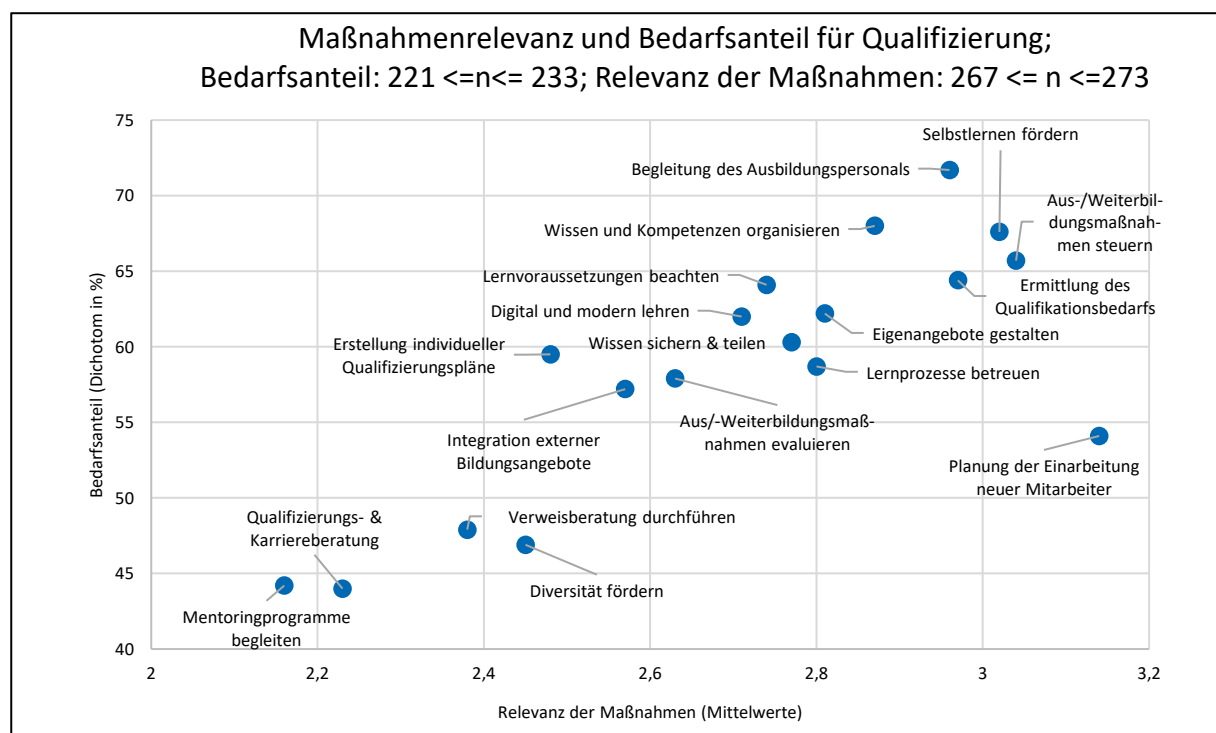
Zum einen findet sich eine kleinere Gruppe von Maßnahmen im unteren linken Bereich der Matrix, die sowohl hinsichtlich ihrer Relevanz als auch hinsichtlich des Qualifizierungsbedarfs

unterdurchschnittlich eingeschätzt werden (z. B. Qualifizierungs- und Karriereberatung, Mentoringprogramme, Diversität fördern). Diese Maßnahmen scheinen aus betrieblicher Perspektive aktuell weder als strategisch prioritär noch als qualifikatorisch besonders anspruchsvoll wahrgenommen zu werden.

Demgegenüber steht ein deutlich größeres Cluster im oberen rechten Bereich der Matrix. Hier werden Maßnahmen sowohl als besonders relevant für den Betrieb als auch mit einem erhöhten Qualifizierungsbedarf für das umsetzende Personal bewertet. Hierzu zählen insbesondere Aufgaben im Kontext Steuerung, Organisation und Begleitung von Lern- und Weiterbildungsprozessen (z. B. WB-Maßnahmen steuern, Lernprozesse betreuen, Qualifizierungsbedarf ermitteln, Wissen und Kompetenzen organisieren).

Insgesamt zeigt sich ein konsistenter positiver Zusammenhang: Maßnahmen, die als besonders relevant für den Betrieb eingeschätzt werden, gehen tendenziell mit einem höheren Bedarf an Qualifizierung des zuständigen Personals einher. Es zeigt sich, dass Relevanz und Professionalisierungsbedarf eng miteinander korrespondieren. Dies deutet darauf hin, dass Betriebe zentrale Aufgaben der Bildungsarbeit nicht lediglich als operative Routine, sondern als kompetenzintensive Gestaltungsaufgaben wahrnehmen, die spezifische Kompetenzen erfordern und entsprechend Weiterbildungsbedarf erzeugen.

Abbildung 10: Maßnahmenrelevanz und Bedarfsanteil für Qualifizierung



Betriebe können sich auch umfangreichere Qualifizierungsformate mit formalem Abschluss vorstellen

Die Mehrheit der befragten Betriebe hält es für wichtig, das interne Personal zu qualifizieren, das für die Umsetzung der abgefragten Maßnahmen verantwortlich ist. So gaben 44,4 Prozent (n = 124) an, dies für sehr wichtig und weitere 38,7 Prozent (n = 108), dies für eher wichtig zu halten. Bei Betrieben mit 19 und weniger Beschäftigten erachten dies 36,2 % (n = 38) als sehr wichtig. Führungskräfte (52,9 %, n = 54) und mit Aus- und/oder Weiterbildung befasste Befragte (48,6 %, n = 85) schätzen die Qualifizierung des internen umsetzenden Personals häufiger als sehr wichtig ein als Mitarbeitende und Geschäftsführende/Betriebsinhabende sowie nicht mit Aus- und/oder Weiterbildung befasste Befragte.

40,5 Prozent (n = 113) der Betriebe ziehen dabei auch umfangreichere Qualifizierungsformate in Betracht, die auf einen formalen Abschluss hinführen (vgl. Abbildung 11).

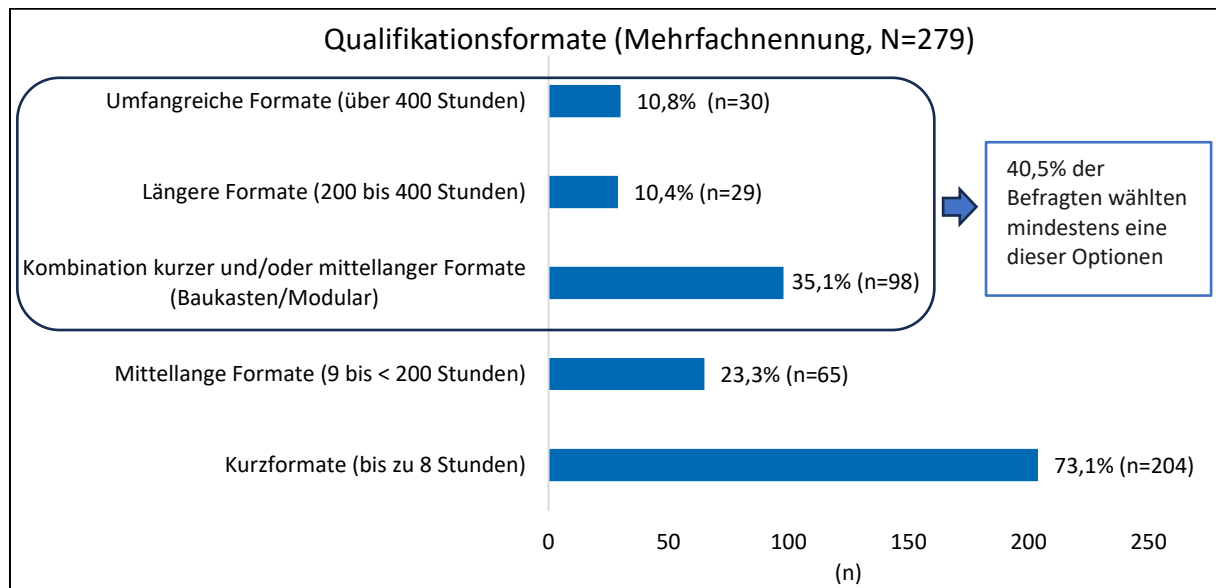
Dieser Anteil basiert auf der Zustimmung zu drei Items, die Qualifizierungsangebote mit einem zeitlichen Umfang auf dem Niveau der ersten Fortbildungsstufe oder darüber sowie mit dem Ziel eines formalen Abschlusses erfassen. Ein Betrieb wurde dabei als zustimmend gezählt, wenn mindestens eines dieser drei Formate in Betracht gezogen wurde.

Berücksichtigt wurden folgende Formate:

- **Kombination kurzer und/oder mittellanger Formate** (Baukastenprinzip/modulare Struktur) z. B. zum Erwerb eines formalen Abschlusses (berufliches Aus- und Fortbildungssystem oder Hochschulbereich) oder einer anderen umfassenderen Qualifikation,
- **Längere Formate** (200 bis 400 Stunden) z. B. zum Erwerb eines formalen Abschlusses des beruflichen Fortbildungssystems (wie z. B. als geprüfte/r Berufsspezialist/-in),
- **Umfangreiche Formate** (über 400 Stunden) z. B. zum Erwerb eines formalen Abschlusses des Bildungssystems (wie z. B. Bachelor Professional, Fachwirt/-in, Meister/-in, Techniker/-in, Master Professional, berufsbegleitendes Studium).

Von diesen Items wird die Option der Kombination kurzer und/oder mittellanger Formate mit gut 35 Prozent am häufigsten angegeben.

Abbildung 11: Präferenz Qualifikationsformate



Betriebe, die eine oder mehrere dieser drei Optionen in Betracht ziehen, sind mit den eingangs abgefragten Herausforderungen häufiger stark konfrontiert als die Betriebe, die eher auf kürzere Formate ohne Hinführung zu einem Abschluss setzen. Besonders deutlich zeigt sich dies bei der „Bewältigung von Transformationsprozessen als Betrieb“ (43,8 % vs. 30,8 %) sowie bei der „Begleitung von Mitarbeitenden bei der Umsetzung betrieblicher Veränderungsprozesse“ (31,3 % vs. 19,9 %).

Außerdem legen diese Betriebe bei der Deckung ihres betrieblichen Personalbedarfs im Vergleich auch größeren Wert auf duale Ausbildung: So erachten 60 Prozent dieser Betriebe diese Rekrutierungsform als sehr wichtig, während dies lediglich 49,7 Prozent der Betriebe tun, die sich nur kürzere Formate vorstellen können. Diese Unterschiede erreichen jedoch keine statistische Signifikanz (vgl. Tabelle 16). Deutlicher fallen die Unterschiede hinsichtlich non-formaler (24,8 % vs. 43,6 % sehr wichtig) und formaler Weiterbildung (40,9 % vs. 18,4 % sehr wichtig) aus; diese sind statistisch signifikant bzw. hochsignifikant. Die Auswertung zeigt auch: Diese Betriebe sehen für ihr internes Personal durchgängig einen teilweise deutlich höheren aktuellen Qualifizierungsbedarf in Bezug auf die abgefragten Maßnahmen. Besonders deutlich wird der Unterschied bei der Maßnahme „Betreuung in Lern- und Qualifizierungsprozessen“: Hier geben 35,8 Prozent der Betriebe, die umfangreichere Maßnahmen in Betracht ziehen, einen aktuellen Qualifizierungsbedarf an, während es bei der anderen Gruppe nur 13 Prozent sind. Dabei handelt es sich um einen statistisch hochsignifikanten Unterschied ($\chi^2(1) = 15.74$; $p < .001$). Eine Ausnahme bildet lediglich die Maßnahme „Förderung eigenverantwortlichen

Lernens“: Hier unterscheidet sich der wahrgenommene aktuelle Bedarf kaum zwischen Betrieben, die umfangreichere Qualifizierungsformate in Betracht ziehen und solchen, die das nicht tun.

Bei Betrachtung der Unternehmensgröße zeigt sich, dass Unternehmen mit 200 und mehr Beschäftigten mit 63,0 Prozent zu fast zwei Dritteln eine umfangreichere, abschlussbezogene Qualifikation als Option sehen (gegenüber 31,9 % der Unternehmen mit weniger als 200 Beschäftigten). Bei Geschäftsführenden/Inhabenden ist dies nur bei 26 Prozent der Fall, wohingegen es bei Mitarbeitenden und Führungskräften etwas mehr als doppelt so viele sind (53,1 % und 53,4 %).¹⁵

Tabelle 16: Tests zu Gruppenunterschieden bei Präferenzen für Qualifizierungsformate

Item	Vergleichsgruppe	χ^2	df	P	Signifikant
Herausforderungen					
Bewältigung von Transformationsprozessen	kurze vs. umfangreiche Qualifizierungsformate	4.76	1	.029	Ja
Begleitung betrieblicher Veränderungsprozesse	bevorzugt	4.55	1	.033	Ja
Strategien zur Personalbedarfsdeckung					
Duale Ausbildung	kurze vs. umfangreiche Qualifizierungsformate	2.78	1	.095	Nein
Formale Weiterbildung	bevorzugt	16.51	1	< .001	Ja
Non-formale Weiterbildung		10.4	1	.001	Ja
Qualifizierungsbedarf					
Betreuung in Lern-/Qualifizierungsprozessen	kurze vs. umfangreiche Qualifizierungsformate bevorzugt	15.74	1	< .001	Ja
Strukturelle Merkmale und Zertifizierung					

¹⁵ Die inferenzstatistischen Ergebnisse zu den berichteten Gruppenunterschieden sind in Tabelle 16 dargestellt.

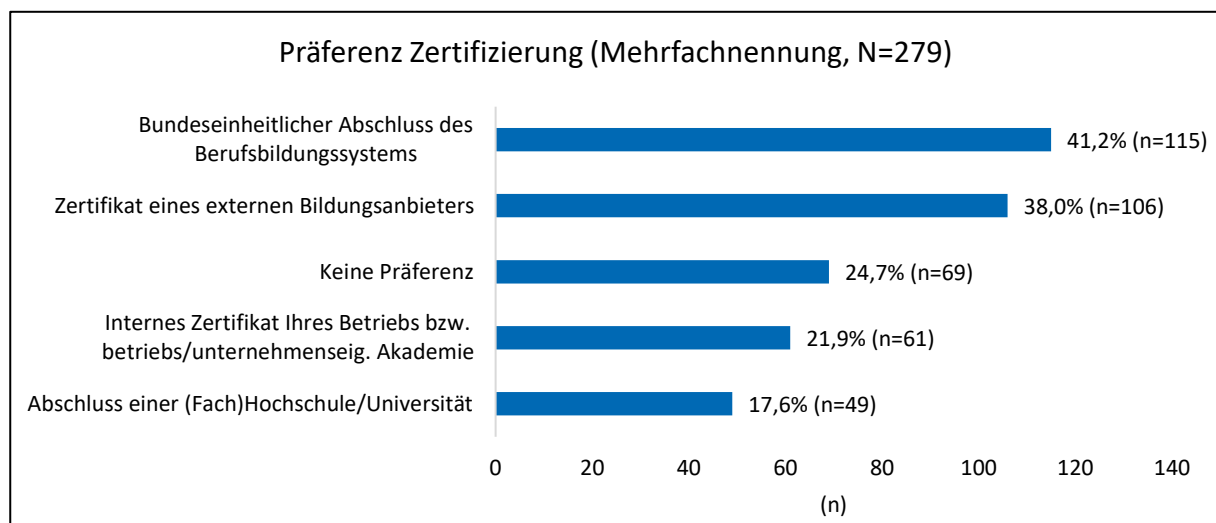
Unternehmensgröße ≥ 200 Beschäftigte	kurze vs. umfangreiche Qualifizierungsformate	21.72	1	< .001	Ja
Präferenz: bundeseinheitlicher Abschluss	bevorzugt	39.68	1	< .001	Ja
Präferenz: bundeseinheitlicher Abschluss	<200 Beschäftigte vs. ≥ 200 Beschäftigte	6.16	1	.013	ja
Präferenz: bundeseinheitlicher Abschluss	Führungskräfte vs. Mitarbeitende/GF	7.63	1	.006	ja
Präferenz: bundeseinheitlicher Abschluss	Ausbildungs-/WB-Aufgaben (ja vs. nein)	5.22	1	.022	ja

Hinweis: GF = Geschäftsführende; WB = Weiterbildung. Signifikant bedeutet $p < .05$.

Ein bundeseinheitlicher Abschluss des Berufsbildungssystems wird favorisiert

Für die abgefragten Qualifizierungsformate favorisieren 41,2 Prozent aller befragten Betriebe einen bundeseinheitlichen Abschluss des Berufsbildungssystems (vgl. Abbildung 12).

Abbildung 12: Präferenz Zertifizierung

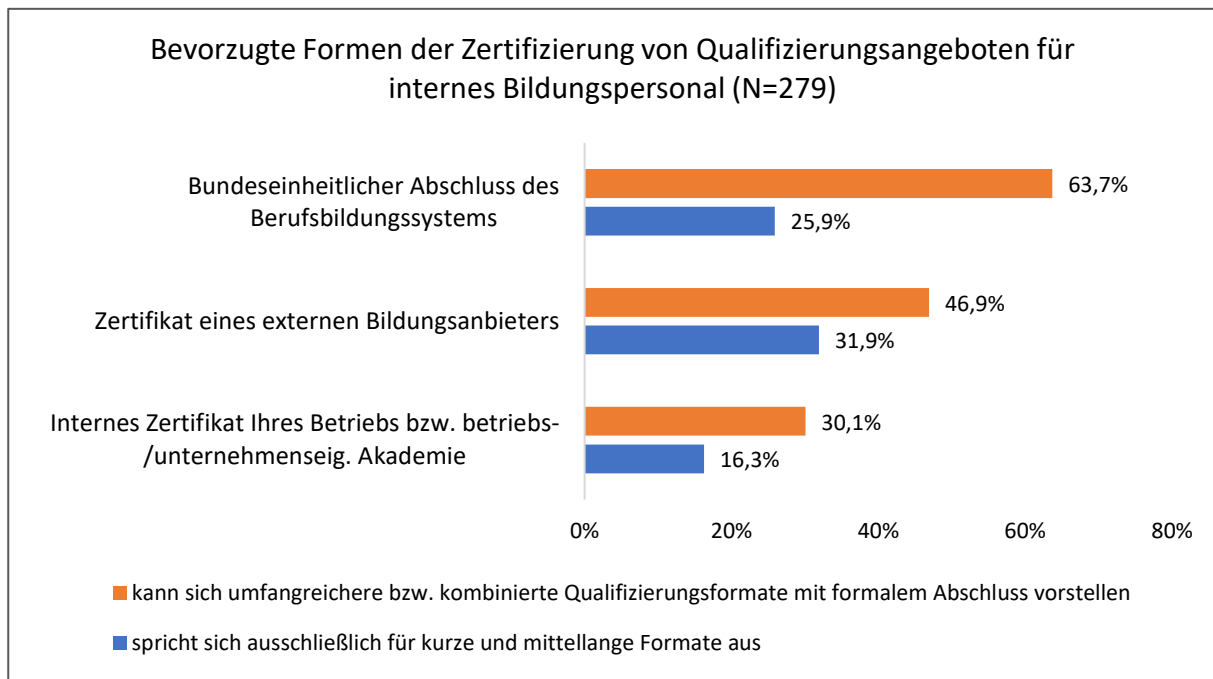


In der Gruppe der Befragten, die sich umfangreiche, abschlussbezogene Formate vorstellen können, liegt dieser Anteil bei fast zwei Dritteln (63,7 %, vgl. Abbildung 13). An zweiter Stelle folgt hier ein „Zertifikat eines externen Bildungsanbieters“ (46,9 %).

Auch größere Betriebe mit 200 und mehr Beschäftigten (53,4 %), Führungskräfte (51,5 %) sowie Personen mit Aus- und/oder Weiterbildungsaufgaben im Betrieb (46,3 %) sprechen sich

signifikant häufiger als die jeweiligen Vergleichsgruppen für einen bundeseinheitlichen Abschluss aus.

Abbildung 13: Bevorzugte Formen der Zertifizierung nach Qualifizierungsformaten



6.4 Zwischenfazit: Zusammenfassung der Ergebnisse der RBS

Die Ergebnisse der Befragung zeigen, dass die Betriebe in unterschiedlichem Ausmaß von den abgefragten Herausforderungen betroffen sind. Dabei wurde von fast der Hälfte der Betriebe die Sicherung des Personalbedarfs als stärkste Herausforderung angegeben. Mit der Bewältigung von Transformationsprozessen sind über ein Drittel der Betriebe stark konfrontiert, mit der Begleitung von Mitarbeitenden bei der Umsetzung betrieblicher Veränderungsprozesse noch fast ein Viertel. Unterschiede zeigen sich hier insbesondere bei der Betriebsgröße. Betriebe mit weniger als 200 Beschäftigten sind stärker mit der Sicherung ihres Personalbedarfs beschäftigt, während bei Unternehmen mit mehr als 200 Beschäftigten die Bewältigung von Transformationsprozessen die größte der abgefragten Herausforderungen ist. Teilnehmende, die beruflich mit Aus- und/oder Weiterbildung befasst sind, sehen die Bewältigung von Transformationsprozessen und die Begleitung der Mitarbeitenden bei Veränderungsprozessen als größere Herausforderung als jene, die nicht in diesen Aufgabenbereichen tätig sind.

Bei der Deckung des Personalbedarfs spielen Aus- und Weiterbildung eine wichtige Rolle. Für über die Hälfte der befragten Betriebe nimmt die duale Ausbildung dabei eine sehr wichtige

Funktion ein. Dies überrascht vor dem Hintergrund des Aufnahmekriteriums „Ausbildungstätigkeit“ für die RBS nicht. Non-formale, informelle und formale Weiterbildung werden von jeweils einem (knappen) Drittel als sehr wichtige Maßnahme eingeschätzt. Für Personen, deren berufliche Aufgaben Aus- und/oder Weiterbildung umfassen, haben die „duale Ausbildung“ sowie die „informelle Weiterbildung“ deutlich häufiger einen sehr hohen Stellenwert als für Personen ohne entsprechende Aufgaben.

Gefragt nach 18 vorgegebenen Maßnahmen zur Deckung des betrieblichen Qualifizierungsbedarfs betrachten mindestens die Hälfte der Betriebe 13 dieser Maßnahmen als sehr wichtig oder eher wichtig. Die Einschätzung des Bedarfs für die Qualifizierung des internen Personals, das die jeweiligen Maßnahmen umsetzt, variiert. Dabei sehen die Betriebe fast durchgängig einen höheren perspektivischen als aktuellen Bedarf.

Ein Großteil der befragten Betriebe findet es wichtig, die Personen zu qualifizieren, die innerbetriebliche Maßnahmen zur Deckung des betrieblichen Qualifikationsbedarfs durchführen. Etwas über 40 Prozent können sich dafür auch umfangreichere und kombinierte Qualifizierungsangebote mit dem Ziel eines formalen Abschlusses vorstellen, vor allem wenn diese modular gestaltet sind. Diese Betriebe sind mit den abgefragten Herausforderungen häufiger stark konfrontiert und geben fast durchgängig – teilweise deutlich – höhere aktuelle Qualifizierungsbedarfe für das interne Personal in Bezug auf die 18 abgefragten Maßnahmen zur Qualifizierung und Kompetenzentwicklung an.

Als Zertifizierung von Qualifizierungsangeboten für das interne Bildungspersonal wird von den befragten Betrieben mit über 40 Prozent ein bundeseinheitlicher Abschluss des Berufsbildungssystems favorisiert. Bei den Betrieben, die sich ein umfangreicheres Angebot mit formalem Abschluss vorstellen können, sprechen sich sogar fast zwei Drittel für einen solchen Abschluss aus.

Insgesamt sprechen die Befunde dafür, dass die Qualifizierung von Bildungspersonal generell als relevant erachtet wird und für die Betriebe auch umfangreichere, abschlussbezogene Formate eine Option sind. Gleichzeitig zeigt sich, dass einem bundesweiten Fortbildungsabschluss in diesem Zusammenhang eine Wertigkeit zugesprochen wird.

7. Onlinebefragung

Ziel der Onlinebefragung ist es, den Bedarf an einer neu zu entwickelnden Qualifikation für Bildungspersonal auf der ersten Fortbildungsstufe differenziert zu erfassen. Im Zentrum stehen dabei zwei komplementäre Blickwinkel: (a) die individuelle Perspektive der Befragten auf die Relevanz zentraler Tätigkeiten ihrer Bildungsarbeit und (b) die betriebliche Perspektive auf den Weiterbildungsbedarf in diesen Tätigkeitsfeldern. Damit adressiert die Erhebung sowohl die Frage, welche Aufgabenfelder als zentral wahrgenommen werden, als auch, in welchen Bereichen betrieblicher Qualifizierungsbedarf gesehen wird.

Ergänzend zur inhaltlichen Bedarfserfassung werden strukturelle und ordnungspolitisch relevante Aspekte abgefragt: insbesondere der grundsätzliche, betriebliche und persönliche Bedarf an einem bundeseinheitlichen Abschluss sowie Einschätzungen zu Rahmenbedingungen wie Förderfähigkeit (Aufstiegs-BAföG), Modularisierung und Präferenz für ein gestuftes Laufbahnsystem für Bildungspersonal.

Die Befragung ist somit darauf angelegt, den Bedarf nicht eindimensional zu bestimmen, sondern diesen als Zusammenspiel aus inhaltlichen Schwerpunktsetzungen (Tätigkeiten/Kompetenzen), wahrgenommenem Weiterbildungsbedarf und Anforderungen an die strukturelle Ausgestaltung einer Qualifikation zu beschreiben.

7.1 Erhebungsinstrument und Aufbau der Onlinebefragung

Der Fragebogen gliedert sich in einen einführenden, einen Haupt- und einen abschließenden Teil. Den Hauptteil der Umfrage bilden (1) die nach Perspektiven gefilterte Itembatterie zur Relevanz, zum Bedarf und zum Niveau von Tätigkeitsbereichen als Kernstück der Umfrage, (2) die Erhebung des Zustimmungsniveaus zu strukturellen Rahmenbedingungen der Fortbildung sowie (3) die Abfrage zum Bedarf für eine Fortbildung auf DQR-Stufe 5. Der Aufbau dieses Kapitels folgt der Chronologie der Bearbeitung des trotz einzelner Filterführungen insgesamt noch linearen Fragebogens. Eine kompakte tabellarische Darstellung des Fragebogens liefert Tabelle 19 am Ende dieses Kapitels.

Für den Fragebogen ist weiterhin charakteristisch, dass die Beantwortung fast aller Fragen als Pflichtangabe definiert war. Ausnahmen stellen die wenigen offenen Fragen sowie eine der geschlossenen Fragen dar (vgl. S. 105). Für den Fall, dass sich die vorgegebenen Antworten als nicht erschöpfend oder als nicht beantwortbar für die Befragten erweisen sollten, wurden

diesen bei nahezu allen Fragen Ausweichoptionen wie „Sonstiges“ (teilweise mit, teilweise ohne ergänzendes Freifeld) oder „keine Angabe“ angeboten.

Einleitende sowie in den Hauptteil einführende Fragen

Der Fragebogen beginnt mit einer Funktionsabfrage der Befragten in ihrem Betrieb. Funktion verweist hier auf keinen betriebswirtschaftlich abgegrenzten Aufgabenbereich (wie z. B. Personal oder Produktion), sondern auf den Status oder die Rolle, in der die Befragten ihre Tätigkeiten ausüben: solo-selbstständig, als Mitarbeiter/-in ohne Führungsverantwortung, Führungskraft oder Geschäftsführung. Ergänzt wird diese einleitende Frage um eine Abfrage der im Rahmen der Untersuchung relevanten Bereiche, in denen die Befragten Aufgaben übernehmen: Aus- und/oder Weiterbildung, Personal und/oder abstrakter die Begleitung betrieblicher Veränderungsprozesse. Hierbei handelt es sich um die einzige geschlossene Frage, deren Beantwortung nicht zwingend notwendig war.

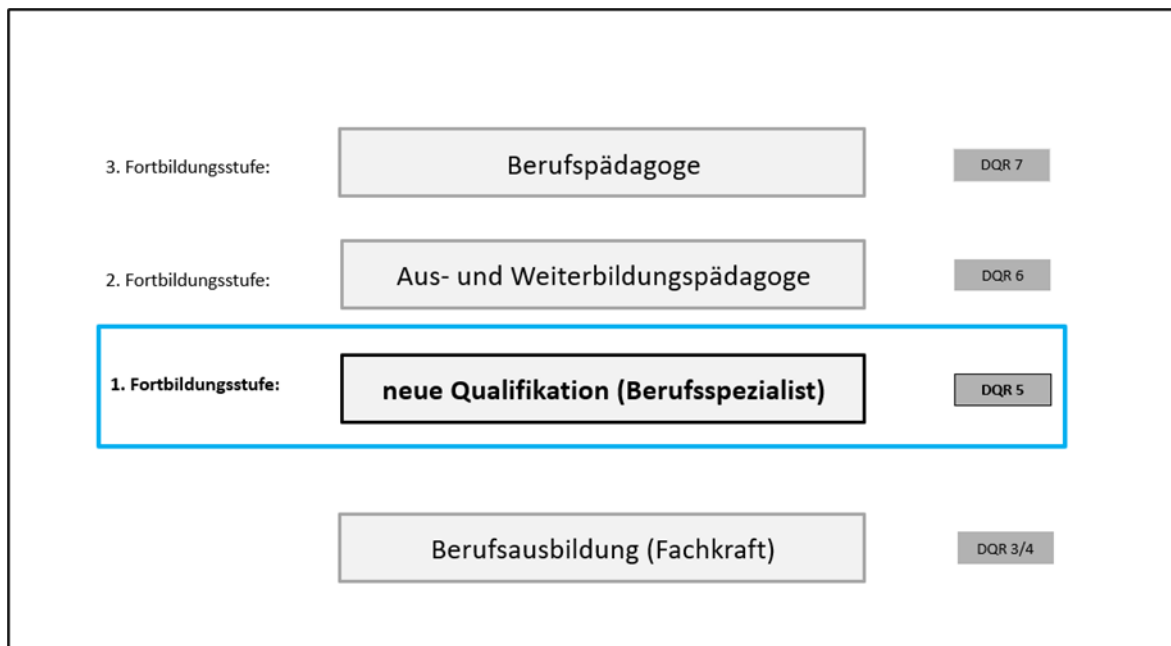
Nach Funktion unterteilte konkretisierende und nach Aufgabenbereichen (dabei unberücksichtigt: „Begleitung von betrieblichen Veränderungsprozessen“) gefilterte Fragen erheben im Folgenden insbesondere den Rahmen sowie das Profil der Tätigkeit. Für eine genaue und vollständige Auflistung dieses insgesamt zwölf Fragen umfassenden Fragebogenbereichs, von denen die Befragten je nach Auswahl bei den ersten beiden Fragen bis zu drei zur Beantwortung erhielten, vergleiche Anhang 3. Die kursorische Darstellung an dieser Stelle rekuriert auch darauf, dass bei der Auswertung nur Teilaspekte dieses Fragenkomplexes genutzt wurden. Die Kleinteiligkeit der Fragen erwies sich insgesamt als schwierig.

Die Abfrage unternehmensbezogener Strukturdaten verteilt sich auf den ersten und den dritten Bereich der Umfrage. Im ersten Bereich wurden die Umfrageteilnehmenden – sofern keine Solo-Selbstständigkeit vorlag – darum gebeten, die Branchenzugehörigkeit ihres Betriebs aus einer vorgegebenen Auswahl auszuwählen. Befragte mit Auswahl „Bildungsdienstleister“ sollten darüber die den angebotenen Dienstleistungen zugrundeliegenden Geschäftsfelder anhand einer Auswahl konkretisieren.

Den Abschluss dieses ersten Bereichs der Umfrage bildete eine thematisch einführende Frage zum Hauptteil. Den Befragten wurden auf Ebene des Fragetexts die beiden bereits existierenden Fortbildungsabschlüsse für das betriebliche Aus- und Weiterbildungspersonal mitsamt Einordnung in den DQR vorgestellt. Im Anschluss wurde die Bekanntheit der Abschlüsse mit folgenden Ausprägungen abgefragt: (1) sowohl vom Inhalt als auch vom Namen her bekannt,

(2) nur namentlich bekannt oder (3) unbekannt. Die Frage diente auch dazu, den Befragten die zur Frage stehende und gegebenenfalls neu zu schaffende Fortbildung auf DQR-Stufe 5 strukturell zu kontextualisieren, da nicht davon ausgegangen werden konnte, dass allen Befragten das erst kürzlich gesetzlich verankerte Drei-Stufen-Modell des Fortbildungsbereichs bekannt ist. Als Ergänzung wurde den Befragten hierzu eine grafische Darstellung an die Hand gegeben (vgl. Abbildung 14)

Abbildung 14: Einordnung erste Fortbildungsstufe im Fragebogen (Online-Befragung)



Itembatterie zur Relevanz, zum Bedarf und zum Niveau von Tätigkeitsbereichen

Aufbau und Operationalisierung der Itembatterie werden im Folgenden so beschrieben, dass Perspektivenführung, Antwortformate und Niveauskalierung transparent nachvollzogen werden können; die inhaltliche Zielsetzung der Bedarfserfassung wurde bereits im Einführungstext von Kapitel 7 eingeführt.

Die Itembatterie des Onlinefragebogens wurde auf der gleichen theoretischen Grundannahme aufgebaut wie die Itembatterie der RBS-Umfrage. Ausgangspunkt bildeten auch hier die sieben Handlungsfelder zur Qualifikationsbedarfsdeckung nach DIETZEN u. a. (2023), die den Rahmen für die Erfassung von Qualifikationsanforderungen im Kontext betrieblicher Aus- und Weiterbildung bilden (vgl. Kap. 6.1).

Aufbauend auf den Ergebnissen der RBS-Erhebung zielte der Onlinefragebogen darauf ab, den Qualifikationsbedarf des Bildungspersonals differenzierter abzubilden. Im Mittelpunkt standen Fachkräfte, die im Betrieb für Planung, Durchführung, Begleitung und Weiterentwicklung von Qualifizierungsmaßnahmen verantwortlich sind. Im Unterschied zur kompakt angelegten RBS-Befragung erlaubte der Onlinefragebogen eine stärkere inhaltliche Differenzierung der Aufgaben- und Kompetenzbereiche.

Inhaltliche Erweiterung der RBS-Operationalisierung

Die Konstruktion der Itematterie für den Onlinefragebogen knüpft inhaltlich bewusst an die drei Hauptkategorien der RBS-Itematterie an. Diese hatten sich sowohl aus theoretischer Perspektive als auch auf Basis der qualitativen Vorstudien als tragfähig erwiesen. Gleichzeitig wurde die Itematterie für den Onlinefragebogen systematisch erweitert und ausdifferenziert, um den in den qualitativen Befunden identifizierten Facetten des Qualifikationsbedarfs des Bildungspersonals stärker Rechnung zu tragen.

Während in der RBS-Umfrage zentrale Aufgabenfelder bewusst zusammengefasst wurden, um den Befragten eine klare und übersichtliche Struktur vorzugeben, wurden diese Aufgabenfelder im Onlinefragebogen weiter aufgegliedert und präzisiert (vgl. Tabelle 17).

Tabelle 17: Kategorien der Itematterie (Online-Befragung)

Kategorien der Itematterie	Itemanzahl
Planung und Organisation	8
Entwicklung und Begleitung von Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen	8
Gestaltung von Lern- und Veränderungsprozessen	17
Begleitung von Lern- und Veränderungsprozessen	12
Beratung und Betreuung von Mitarbeitenden	4
Kooperation und Netzwerkpflege	5
Summe	54

Die sechs Kategorien bilden die A-priori-Struktur des Instruments; in der Auswertung wird anschließend geprüft, inwieweit sich diese Struktur empirisch bestätigt bzw. in übergeordnete Dimensionen verdichten lässt (vgl. Kap. 7.4)

Die stärkere Differenzierung war als Ergänzung der Itembatterie der RBS-Befragung nicht nur forschungsökonomisch im Rahmen der Onlinebefragung möglich, sondern auch inhaltlich geboten, da sich in den qualitativen Interviews Hinweise auf unterschiedliche Anforderungsprofile, Rollenzuschreibungen und Kompetenzschwerpunkte des Bildungspersonals gezeigt hatten. Diese Befunde wurden bei der Formulierung und Auswahl der Items systematisch berücksichtigt.

Begründung der Kategorienstruktur

Die Kategorie Planung und Organisation umfasst Aufgaben der strategischen und operativen Steuerung von Aus- und Weiterbildungsprozessen, insbesondere die Ermittlung von Qualifikationsbedarfen, die Planung von Maßnahmen sowie die Koordination von Beteiligten und Ressourcen. Sie knüpft unmittelbar an die in der RBS-Umfrage gebündelten Management- und Steuerungsaufgaben an, wird im Onlinefragebogen jedoch weiter ausdifferenziert.

Mit der Kategorie Entwicklung und Begleitung von Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen wird ein eigenständiger Aufgabenbereich des Bildungspersonals sichtbar gemacht, der in der RBS-Umfrage noch implizit enthalten war. Hierzu zählen insbesondere konzeptionelle Tätigkeiten, die Entwicklung von Lernangeboten sowie deren kontinuierliche Anpassung und Weiterentwicklung.

Die Kategorien Gestaltung von Lern- und Veränderungsprozessen und Begleitung von Lern- und Veränderungsprozessen bilden zwei eng miteinander verbundene, aber analytisch unterscheidbare Dimensionen ab. Während erstere auf die didaktisch-methodische Gestaltung von Lernsettings, Lernmethoden und arbeitsintegrierten Lernprozessen abzielt, fokussiert letztere auf die kontinuierliche Unterstützung, Reflexion und Begleitung individueller und organisationaler Lern- und Veränderungsprozesse. Diese Trennung trägt den qualitativen Befunden Rechnung, wonach Bildungspersonal diese Aufgaben zwar häufig parallel wahrnimmt, sie jedoch unterschiedliche Kompetenzanforderungen implizieren.

Die Kategorie Beratung und Betreuung von Mitarbeitenden adressiert pädagogische, beratende und sozial unterstützende Aufgaben des Bildungspersonals, etwa im Kontext von Lernschwierigkeiten, Motivationsproblemen, Karrierefragen oder psychischen Belastungen. Dieser Bereich wurde bewusst eigenständig ausgewiesen, da er in den qualitativen Interviews als zunehmend bedeutsam hervorgehoben wurde und sich klar von der didaktischen Gestaltung von Lernprozessen abgrenzen lässt.

Mit der Kategorie Kooperation und Netzwerkpflege wurde schließlich ein Aufgabenfeld aufgenommen, das in der RBS-Itembatterie aus Gründen der Verdichtung noch ausgeklammert war. Sie umfasst Tätigkeiten der Zusammenarbeit mit externen Akteuren (z. B. andere Betriebe, Bildungsträger, Kammern) und bildet damit ein Handlungsfeld ab, das insbesondere für die Weiterentwicklung betrieblicher Qualifizierungsangebote an Bedeutung gewinnt.

Mehrperspektivische Erfassung des Qualifikationsbedarfs

Die Itembatterie wurde perspektivenspezifisch erhoben. Die Befragten beantworteten die Items entweder aus einer individuellen Perspektive (bezogen auf die eigene berufliche Tätigkeit) oder aus der Perspektive des Betriebs. Die gewählte Perspektive steuerte die Formulierung der Abfrage zur Relevanz bzw. zum Weiterbildungsbedarf (vgl. Abbildung 15).

Abbildung 15: Aufbau der Itembatterie

	Frage 1					Frage 2				
Items Kompetenzen/Aufgaben	P1: individuelle Perspektive (N=455) <i>Wie relevant ist diese Aufgabe für Ihre eigene berufliche Tätigkeit?</i>					P1 + P 2 (N=577) <i>Welches Niveau sollte in einer neuen Fortbildung für diese Aufgabe bzw. Kompetenz angestrebt werden?</i>				
	P2: betriebliche Perspektive (N=125) <i>Wie schätzen Sie den betrieblichen Weiterbildungsbedarf in Ihrem Betrieb/Ihrem Fachbereich für die jeweilige Aufgabe bzw. Kompetenz ein?</i>					Zu den Antwortmöglichkeiten dieser Frage können Sie sich mit dem Mauszeiger zusätzliche Informationen anzeigen lassen.				
	Gar nicht relevant	Wenig relevant	Teils/neutral	Ziemlich relevant	Sehr relevant	Nicht erforderlich	Kennen	Verstehen	Anwenden	Eigenständig handeln
	Kein Bedarf	Geringer Bedarf	Mittlerer Bedarf	Hoher Bedarf	Sehr hoher Bedarf					
Kategorie A										
Item 1	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Item 2	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Item n...	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Kategorie B										
Item 1	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Item 2	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Item n...	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Kategorie C										
Item 1	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Item 2	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Item n...	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Kategorie n...										

Zu jedem Item wurden – abhängig von der Zielgruppe bzw. der gewählten Perspektive – unterschiedliche Dimensionen abgefragt, um den Qualifikationsbedarf differenziert abzubilden:

1. **Individuelle Perspektive (Fachkräfte/Bildungspersonal):** Die Befragten wurden gebeten einzuschätzen, „*wie relevant diese Aufgabe bzw. Kompetenz für ihre eigene berufliche Tätigkeit ist*“. Diese Abfrage zielt auf die subjektiv wahrgenommene Relevanz der jeweiligen Aufgaben und Kompetenzen im beruflichen Alltag des Bildungspersonals. Die Einschätzung erfolgte anhand einer fünfstufigen Likert Skalierung von „gar nicht relevant“ bis „sehr relevant“ (vgl. Abbildung 15).
2. **Betriebliche Perspektive (Betriebsvertreter/-innen):** Es wurde erhoben, „*wie der betriebliche Weiterbildungsbedarf für die jeweilige Aufgabe bzw. Kompetenz eingeschätzt wird*“. Diese Perspektive ermöglicht es, den institutionell wahrgenommenen Qualifikationsbedarf zu erfassen und mit der individuellen Einschätzung zu vergleichen. Die Einschätzung erfolgte anhand einer fünfstufigen Likert Skalierung von „kein Bedarf“ bis „sehr hoher Bedarf“ (vgl. Abbildung 15).
3. **Einordnung des Niveaus:** Für beide Perspektiven wurde zusätzlich abgefragt, auf welchem Niveau die jeweilige Aufgabe bzw. Kompetenz verortet wird. Damit wurde nicht nur erhoben, *ob* ein Qualifikationsbedarf besteht, sondern auch, in welcher Tiefe und Komplexität entsprechende Kompetenzen erforderlich sind. Diese Niveaueinordnung erlaubt Rückschlüsse auf den Anspruchsgrad der Tätigkeiten und ist insbesondere für die Ableitung curricularer Konsequenzen bzw. für die mögliche Verortung von Inhalten auf spezifische Fortbildungsstufen relevant. Hierfür wurde neben der Option „nicht erforderlich“ eine vierstufige Skala vorgegeben, die angelehnt an die gängige Taxonomie kognitiver Lernziele nach BLOOM (1972, 71 ff.) entwickelt wurde, wobei die letzten Bloomschen Taxonomiestufen (Analyse, Synthese und Evaluation) zu einer Stufe „eigenständiges Handeln“ zusammengeführt wurden. Tabelle 18 zeigt die jeweiligen Skalierungsniveaus. Im Rahmen der Onlinebefragung wurden diese anhand sog. Mouse-over-Erläuterungen zur besseren Einordnung für die Befragten noch weiter konkretisiert. Die Skalenbildung wurde im Vorfeld mit der wissenschaftlichen Expertise im Projektbeirat diskutiert und abgestimmt.

Tabelle 18: Antwortmöglichkeiten für Niveauskala

Vorgegebene Skala	Mouse-over-Erläuterung im Onlinefragebogen
Nicht erforderlich (0)	Kein Bestandteil der Qualifikation.
Kennen (1)	Kurz erwähnen oder einordnen können.

Verstehen (2)	Zusammenhänge nachvollziehen und verstehen können.
Anwenden (3)	Sicher anwenden in beruflichen Situationen.
Eigenständig handeln	Umfassend und eigenverantwortlich in komplexen Situationen einsetzen können.

Die Kombination aus Relevanz-, Bedarfs- und Niveaubewertung bildet die Grundlage für die nachfolgenden Auswertungen (vgl. Kap. 7.5.2).

Rolle der qualitativen Vorstudien und Validierung der Struktur

Wie bereits bei der RBS-Itembatterie wurden auch bei der Entwicklung der Online-Itembatterie die (Zwischen-)Ergebnisse der qualitativen Untersuchung herangezogen. Diese dienten nicht nur der inhaltlichen Ergänzung einzelner Items, sondern auch der Überprüfung und Schärfung der Kategorienstruktur. Die im Onlinefragebogen vorgegebene Struktur stellt somit – ebenso wie bei der RBS – eine analytische Strukturierung dar, die auf theoretischen und qualitativen Vorannahmen beruht.

In der quantitativen Auswertung wurde anschließend geprüft, inwieweit diese Struktur auch den empirischen Strukturierungslogiken der Befragten entspricht. Hierzu wurden unter anderem Skalenkonsistenzanalysen sowie dimensionsreduzierende Verfahren eingesetzt (vgl. Kap. 7.4). Die detaillierte Darstellung aller Items sowie deren Zuordnung zu Kategorien, Perspektiven und Niveaustufen findet sich im Anhang (vgl. Anhang 4).

Rahmenbedingungen, Bedarfsabfrage sowie abschließende Fragen

Im Anschluss an die Bearbeitung der Item-Batterie sollten die Befragten zu vier Aussagen das Niveau ihrer Zustimmung auf einer vierstufigen Skala („Stimme gar nicht zu“ – „Stimme voll zu“) angeben. Zusätzlich wurde eine Ausweichoption („Kann ich nicht beurteilen“) als Antwort angeboten. Die vier Items bezogen sich auf die Fragen, (1) ob es ein gestuftes berufliches Fortbildungssystem für die Zielgruppe geben sollte, (2) ob ein bundeseinheitlicher Abschluss des Berufsbildungssystems die Wertigkeit einer neuen Qualifikation für die Zielgruppe erhöhen würde, (3) ob auch kleinere Einheiten/Module im Qualifizierungsprozess zertifizierbar sein sollten und (4) ob die Förderbarkeit durch das Aufstiegs-Bafög die Attraktivität der Fortbildung erhöhen würde.

Einer der zentralen Fragen im Rahmen der Fragenbogengestaltung war die der Positionierung der Bedarfserhebung innerhalb des Fragenbogens. Die Entscheidung fiel zugunsten einer Position am Ende des Hauptteils der Befragung und damit auf die größtmögliche Kontextualisierung einer Fortbildung auf DQR-Stufe 5. Die Bekanntheitsabfrage sowie die Erhebung der Zustimmungsniveaus geben den strukturellen, die Itembatterie den (möglichen) inhaltlichen Rahmen vor. Wenngleich die Frage als Mehrfachantwort-Frage konzipiert war, waren die Items in der Tendenz ordinal angeordnet und formuliert: von der Angabe eines (1) persönlichen über die Angabe eines (2) betrieblichen, (3) allgemeinen, (4) durch (individuelle oder betriebliche) Hürden nicht in eine (konkrete) Qualifizierung überführbaren Bedarfs bis hin zur (5) Bedarfsverneinung. Gaben die Befragten an, dass sie Hürden oder keinen Bedarf erkennen, wurden sie mittels einer offenen Frage gebeten, diese Antworten näher zu begründen.

Nach dem thematischen Kernstück der Umfrage wurden im abschließenden dritten Bereich der Umfrage noch einige Merkmale der Befragten sowie ihrer Betriebe erhoben. So sollten die nicht solo-selbstständig tätigen Umfrageteilnehmenden zunächst die Größe ihres Betriebs anhand einer sechs Betriebsgrößen unterscheidenden Auswahl angeben. Im Hinblick auf die Unterscheidung von Großbetrieben und KMU ist hierbei zu beachten, dass nur die Beschäftigtenanzahl der Betriebe und nicht zusätzlich auch noch ihr Umsatz erhoben wurde. Weiterhin war von Interesse, ob die Betriebe Teil eines größeren Unternehmens sind. Dies wurde mittels einer dichotomen Ja-nein-Skala erhoben. Dabei handelt es sich um die letzte Abfrage unternehmensbezogener Strukturdaten.

Im Folgenden wurden die Befragten gebeten, ihre Qualifikation(en) anzugeben. Dabei wurde zwischen abgeschlossener Berufsausbildung, abgelegter Ausbilder-Eignungsprüfung nach AEVO, abgeschlossener Aufstiegsfortbildung, Hochschulabschluss sowie sonstiger Qualifikation unterschieden. Gaben sie an, eine Aufstiegsfortbildung abgeschlossen zu haben, wurden sie weiterhin gefragt, ob es sich dabei um eine Fortbildung zum/zur „Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagogen/Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagogin“ und/oder „Gepr. Berufspädagogen/Gepr. Berufspädagogin“ handelt. In personenbezogener Hinsicht wurden weiterhin noch das Alter, das Geschlecht sowie das Bundesland, in dem die Befragten ihren beruflichen Tätigkeitsschwerpunkt haben, erhoben. Die Umfrage endete mit einer offenen Frage, in der die Umfrageteilnehmenden die Möglichkeit hatten, Mitteilungen an das Projektteam zu formulieren.

Tabelle 19: Verkürzte Überblicksdarstellung Online-Fragebogen

Funktion, Aufgaben und Angaben zum Betrieb	• Funktion im Betrieb (Einfachauswahl) • Aufgabenbereiche (Mehrfachauswahl) • Nach Funktion unterteilte konkretisierende und nach Aufgabenbereichen gefilterte Fragen • Bereichszugehörigkeit des Betriebs (Einfachauswahl) • Filterfrage zu Geschäftsfeldern für Bildungsdienstleister (Mehrfachauswahl) • Filterfragen für Soloselbstständige
Bekanntheit vorhandene Abschlüsse	• Bekanntheit Aus- und Weiterbildungspädagoge/Aus- und Weiterbildungspädagogin (Einfachauswahl) • Bekanntheit Berufspädagoge/Berufspädagogin (Einfachauswahl)
Itembatterie (operationalisiert in 54 Aufgaben/Kompetenzen)	• Persönliche Perspektive: Relevanz der Items in eigener beruflicher Praxis • Betriebliche Perspektive: betrieblicher Weiterbildungsbedarf für das jeweilige Item • Alle: Niveau, auf dem die Aufgaben/Kompetenzen in neuer Qualifikation erlernt werden sollten
Einschätzungen	Einschätzung (Skala „keine Zustimmung“ bis „volle Zustimmung“): • Es sollte ein gestuftes berufliches Fortbildungssystem für Bildungspersonal geben. • Ein bundeseinheitlicher Abschluss erhöht die Wertigkeit einer neuen Qualifikation. • Es sollte die Möglichkeit der Zertifizierung kleinerer Einheiten/Module geben. • Fördermöglichkeit über Aufstiegs-BAföG erhöht Attraktivität.
Bedarf	Bedarf (Mehrfachauswahl) • Ja-persönlich • Ja-betrieblich • Ja-generell

	• Ja-aber Hürden (Filter: offene Frage) ▪ Kein Bedarf (Filter: offene Frage)
Angaben zum Betrieb	▪ Betriebsgröße ▪ Betrieb Teil eines größeren Unternehmens
Bildungsabschluss	▪ Qualifikationen/Bildungsabschlüsse ▪ Filter Aufstiegsfortbildung
Angaben zu Person und Region	▪ Geschlecht ▪ Alter ▪ Bundesland beruflicher Tätigkeitsschwerpunkt
Sonstiges	▪ Möchten Sie uns noch etwas mitteilen? (offene Frage)

7.2 Durchführung der Erhebung

Die Befragung startete am 13.06.2025 und endete nicht wie ursprünglich geplant am 25.07.2025, sondern am 31.07.2025. Der Grund hierfür lag in der hohen Aktivität, welche die Umfrage am Ende der geplanten Laufzeit noch verzeichnete. Die Umsetzung der offenen und anonymen Online-Personenumfrage erfolgte mithilfe des Online-Umfrage-Tools LimeSurvey.

Um eine adressatengerechte Verteilung zu realisieren, wurden Hinweise auf die Befragung auf verschiedenen Ebenen und über unterschiedliche Kommunikationswege gestreut. Hauptpfeiler der Verteilungsstrategie war dabei der Einbezug der Kommunikationskanäle der Mitglieder des Projektbeirats, der sich aus Vertreterinnen und Vertretern der Sozialpartner, von Unternehmen und aus dem Wissenschaftsbereich zusammensetzt. Auch wurden Hinweise auf die Befragung über die Kommunikationskanäle (Homepage, Newsletter und LinkedIn) sowie Kooperationspartner (z. B. einen Newsbeitrag auf der Homepage des Deutschen Bildungsservers) des BIBB gestreut. Darüber hinaus wurden eigene Netzwerke sowie verschiedene BIBB-Projekte und deren Netzwerke für die Streuung der Umfrage aktiviert. Daneben wurden zahlreiche Weiterbildungsverbünde und Bildungsanbieter nach einer Internetrecherche mit der Bitte um Beantwortung des Fragebogens und Weitergabe des Umfragelinks direkt per Mail

kontaktiert. Aufgrund der Anonymisierung der Umfragedurchführung, die den Verzicht der Aufzeichnung sogenannter Referrer-URLs einschloss, kann keine Aussage über die Effektivität der Maßnahmen bei der Akquise der Umfrageteilnehmer/-innen getroffen werden. Aus Rückmeldungen der Beiräte über erfolgte Kommunikationsmaßnahmen lässt sich in Abgleich mit der Aktivitätsstatistik der Umfrage mutmaßen, dass die meisten der Befragten aus den Beiratsnetzwerken stammen.

Die Adressierung der Zielgruppen erfolgte einerseits über Begleittexte, welche die Veröffentlichung des Umfragelinks flankierten, sowie über den Einleitungstext der Umfrage selbst.¹⁶ Eine über diese Selbstselektion hinausgehende Selektion der Teilnehmer/-innen auf Basis ihrer Antworten fand nicht statt. Die durchschnittliche Bearbeitungszeit der Umfrage beträgt im Median etwa 17 Minuten, der Mittelwert weist mit 22 Minuten einen höheren Wert auf. Dieser Unterschied ist wahrscheinlich auf Unterbrechungen bei der Bearbeitung des Fragebogens im Arbeitsalltag zurückzuführen. Weiterhin nutzten einige Befragte die offenen Fragen für ausführliche, teilweise über die eigentliche Fragestellung hinausgehende Meinungsäußerungen.

7.3 Beschreibung der Stichprobe

Insgesamt konnten im Rahmen des Umfragezeitraums 577 vollständig ausgefüllte Fragebögen gesammelt werden. Aus der Beschreibung der Distributionsstrategie der Umfrage im vorhergehenden Kapitel ist bereits deutlich geworden, dass es sich um eine Schneeballstichprobe handelt, die keinen Anspruch auf Repräsentativität erheben kann. Die Umsetzung einer probabilistischen Stichprobe wäre auch insofern nicht möglich geworden, als überhaupt nicht klar ist, wie viele Personen in der Aus- und Weiterbildung tatsächlich aktiv sind (vgl. DIETRICH/KOHL 2024; BAHL/SCHNEIDER 2022). Eine Relationierung oder ein Vergleich der Strukturdaten aus dem Rücklauf mit denen einer Grundgesamtheit ist daher nicht möglich. Die Ergebnisse sind daher als Befunde für die erreichte Zielgruppe zu interpretieren und nicht als repräsentative Aussagen über die Grundgesamtheit aller Betriebe. Im Folgenden werden die Häufigkeitsverteilungen

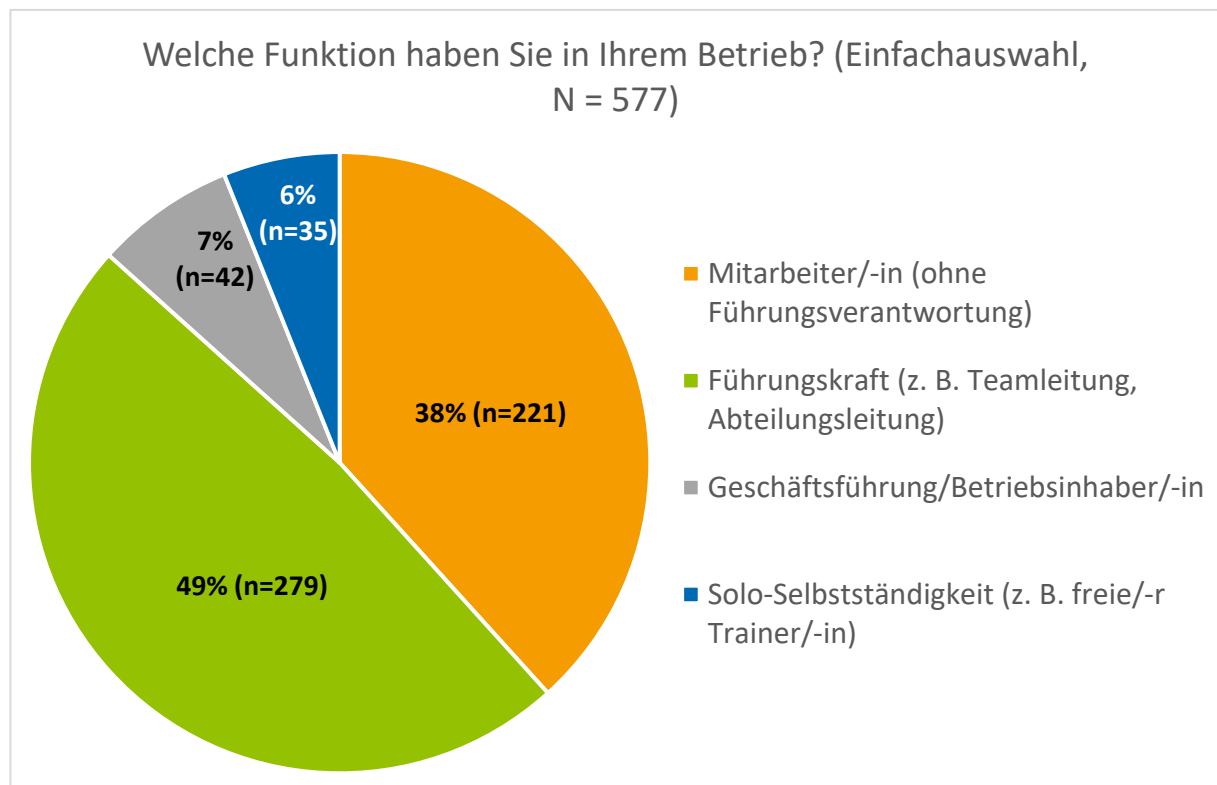
¹⁶ „Diese Befragung richtet sich an alle, die in Betrieben, bei Bildungsdienstleistern oder selbstständig tätig sind und koordinierende, pädagogische und/oder planende Aufgaben in der Aus- und Weiterbildung übernehmen. Ebenso angesprochen sind Personen, die betriebliche Veränderungsprozesse begleiten sowie Führungskräfte und Geschäftsführer/-innen bzw. Betriebsinhaber/-innen.“

gen nahezu aller Items mit Ausnahme der nach Funktion gefilterten und nach Aufgabenbereich unterteilten Fragen, wo eine Beschränkung auf ausgewählte Variablen erfolgt, thematisch untergliedert vorgestellt.

Funktion im Betrieb

Hier zeigt sich, dass die Gruppe der Führungskräfte etwa die Hälfte der Befragten ausmacht (vgl. Abbildung 16). Mitarbeiter/-innen folgen mit 38,3 Prozent. Die Gruppen der Geschäftsführungen bzw. Betriebsinhaber/-innen sowie der Soloselbstständigen machen dagegen nur einen geringen Anteil an den Befragten aus.

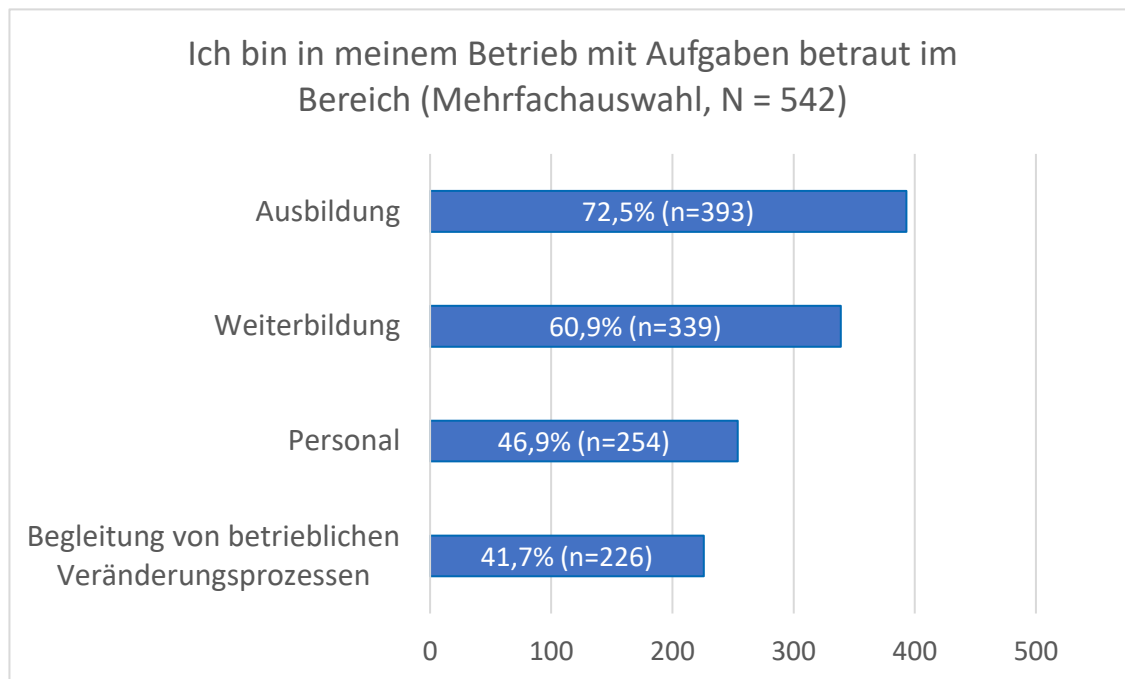
Abbildung 16: Funktion im Betrieb



Aufgaben im Betrieb

Bei der als Mehrfachantwortfrage konzipierten Abfrage der Zuständigkeiten gaben die meisten Personen an, Aufgaben im Bereich der Ausbildung zu übernehmen (vgl. Abbildung 17). Dahinter folgen Weiterbildung, Personal und die Begleitung betrieblicher Veränderungsprozesse.

Abbildung 17: Aufgaben im Betrieb



Die Angabe mehr als eines Tätigkeitsbereichs stellt mit 57 Prozent zwar nicht den Regelfall dar, wurde jedoch mehrheitlich getätigt. Betrachtet man die möglichen Kombinationen ohne Berücksichtigung der Variable „Begleitung von Veränderungsprozessen“ ergibt sich folgende Verteilung (vgl. Tabelle 20):

Tabelle 20: Aufgaben im Betrieb, gruppiert

Aufgabenbereiche	Häufigkeit	Prozent
sowohl für Personal als auch Aus- und Weiterbildung zuständig	146	26,9
ausschließlich zuständig für Ausbildung	125	23,1
zuständig für Aus- und Weiterbildung	79	14,6
ausschließlich zuständig für Weiterbildung	67	12,4
zuständig für Personal und Ausbildung	43	7,9
zuständig für Personal und Weiterbildung	38	7
ausschließlich zuständig für Personal	27	5
keine der drei Aufgaben	17	3,1
Gesamt	542	100

Kreuzt man die ersten beiden Fragen und untersucht, welche Beschäftigten(gruppen) Aufgaben in den jeweiligen Bereichen übernehmen, zeigt sich folgende Verteilung (vgl. Tabelle 21). Die Berechnungen beschränken sich dabei auf die beiden für die Untersuchung zentralen Aufgabenbereiche der Aus- und Weiterbildung sowie die Gruppen der Führungskräfte sowie der Mitarbeitenden ohne Führungsverantwortung (die Gruppe der Soloselbstständigen war filterbedingt von der zweiten Frage ausgeschlossen und wurde gesondert befragt).

Tabelle 21: Anteil der jeweiligen Funktionen an Aus- und Weiterbildung

	Ausbildung		Weiterbildung	
	Häufigkeit	Prozent	Häufigkeit	Prozent
Mitarbeitende (n = 221)	141	35,9%	122	37,0%
Führungskräfte (n = 279)	229	58,3%	176	53,3%

Im Bereich der Weiterbildung führen 68 Mitarbeiter/-innen ohne Führungsverantwortung Schulungen oder andere Weiterbildungsmaßnahmen selbst durch; bei den Führungskräften sind es 102. Dies ergibt bei ersterer Gruppe einen Anteil von 55,7 Prozent (in Relation zu n = 122 Mitarbeitenden ohne Führungsverantwortung, die Aufgaben im Bereich Weiterbildung übernehmen) bzw. 30,7 Prozent (in Relation zu n = 221 Personen aus der Gruppe, die sich in der gesamten Stichprobe befinden). Bei den Führungskräften beträgt der Anteil 58 bzw. 36,6 Prozent.

Außerdem wurde über eine Filterführung bei Mitarbeitenden und Führungskräften die Wahrnehmung der Positionen Aus- und Weiterbildungsleitung abgefragt. Hier ergibt sich, dass in der Stichprobe (ohne Soloselbstständige) 25,6 Prozent (n = 148) der Befragten eine Position als Ausbildungsleiter angeben und jeweils 4,5 Prozent (n = 26) eine Position als Weiterbildungsleiter und ebenso viele eine Position als Aus- und Weiterbildungsleiter angegeben haben. Es haben also über ein Drittel der Befragten (34,7 %, n = 200) eine Leitungsfunktion in der Aus- und/oder Weiterbildung inne.

Soloselbstständige

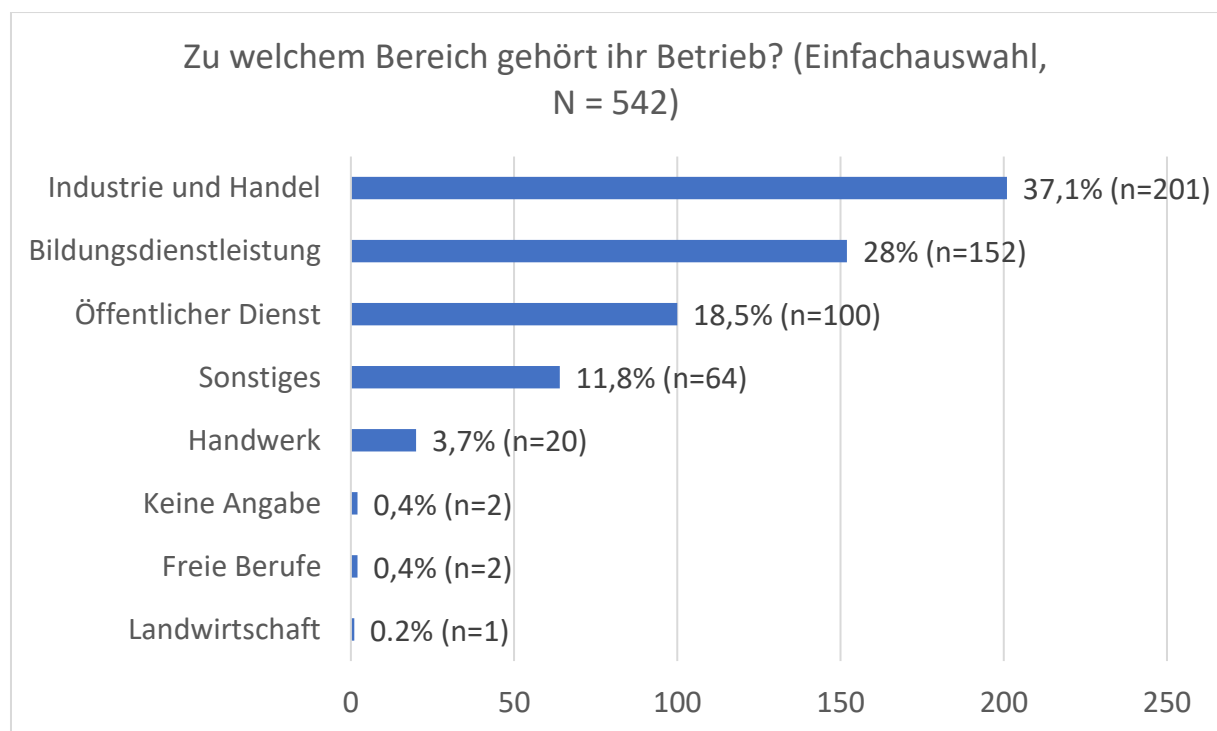
Die Soloselbstständigen (n = 35) sind am häufigsten im Bereich der Weiterbildung tätig (68,8 %, n = 24). Dienstleistungen im Bereich der Ausbildung (z. B. in der überbetrieblichen

Ausbildung oder in der Prüfungsvorbereitung) erbringen etwas mehr als die Hälfte der Befragten (51,4 %, n = 18); Beratung und Prozessbegleitung im Betrieb leisten dagegen etwas weniger als die Hälfte (45,7 %).

Bereichszugehörigkeit Betrieb/Geschäftsfelder Bildungsdienstleister

Bei der Bereichszugehörigkeit der Betriebe (ohne Soloselbstständige, n = 542), in denen die Befragten tätig sind, dominiert klar der Bereich Industrie und Handel mit 37,1 Prozent (n = 201), gefolgt von den Bildungsdienstleistern mit 28 Prozent (n = 152) und dem Öffentlichen Dienst mit 18,5 Prozent (n = 100). Das Handwerk war mit 3,7 Prozent (n = 20) mit nur wenigen Befragten vertreten (vgl. Abbildung 18). Daraus lässt sich schließen, dass das Handwerk in der Stichprobe stark unterrepräsentiert ist. Die Ergebnisse sind daher primär als Befunde für Segmente in Industrie, Handel, Bildungsdienstleistungen und im öffentlichen Dienst zu interpretieren und nicht als repräsentative Aussagen für das Handwerk.

Abbildung 18: Branchen-/Bereichszugehörigkeit Betrieb



Die Abfrage der Geschäftsfelder bei Bildungsdienstleistern über eine Filterfrage ergab folgende Verteilung (vgl. Tabelle 22):

Tabelle 22: Geschäftsfelder Bildungsanbieter

Geschäftsfelder Bildungsanbieter (N = 152, Mehrfachauswahl)	Häufigkeit	Prozent
Ausbildung (z. B. als Dienstleistung für andere Unternehmen)	89	58,6
Überbetriebliche Ausbildung	75	49,3
Weiterbildung (z. B. Aufstiegsfortbildung, betriebliche Weiterbildung)	95	62,5
AZAV-Maßnahmen (AZAV: Akkreditierungs- und Zulassungsverordnung Arbeitsförderung)	75	49,3
Beratungsleistungen für Unternehmen	51	33,6
Berufsorientierung	78	51,3
Sonstige	12	7,9

Differiert man zwischen Bildungsdienstleistern, die im Bereich der Ausbildung tätig, und denjenigen, die es nicht sind, lässt sich zusammenfassen, dass 73,7 Prozent (n = 112) der Bildungsdienstleister ausbildungsbezogene Dienstleistungen erbringen.

Betriebsgröße

In der Stichprobe stellen Personen, die in Großbetrieben mit 250 und mehr Beschäftigten tätig sind, mit 54 Prozent die Mehrheit der Befragten dar (vgl. Abbildung 19). Abzüglich derjenigen ohne Angabe entfallen 44 Prozent auf kleine und mittlere Unternehmen. Wenngleich Soloselbstständige filterbedingt von der Bearbeitung der Frage ausgeschlossen waren, wurden sie nachträglich der kleinsten Betriebsgrößenklasse zugeordnet.

Im Vergleich zur Unternehmensstruktur in Deutschland zeigt sich damit eine deutliche Überrepräsentation größerer Betriebe. Nach Angaben des statistischen Unternehmensregisters machen Betriebe mit weniger als zehn Beschäftigten den weitaus größten Anteil (84 % in 2024) an allen rechtlichen Einheiten aus, während Betriebe mit 250 und mehr Beschäftigten lediglich 0,5 Prozent der rechtlichen Einheiten stellen (vgl. STATISTISCHES BUNDESAMT 2025). In diesen Großbetrieben ist allerdings ein erheblicher Anteil der abhängig Beschäftigten tätig, zuletzt rund 43 Prozent (vgl. ebd.), sodass ihre quantitative Bedeutung aus beschäftigtenbezogener Perspektive deutlich höher ausfällt als aus betriebsbezogener Sicht.

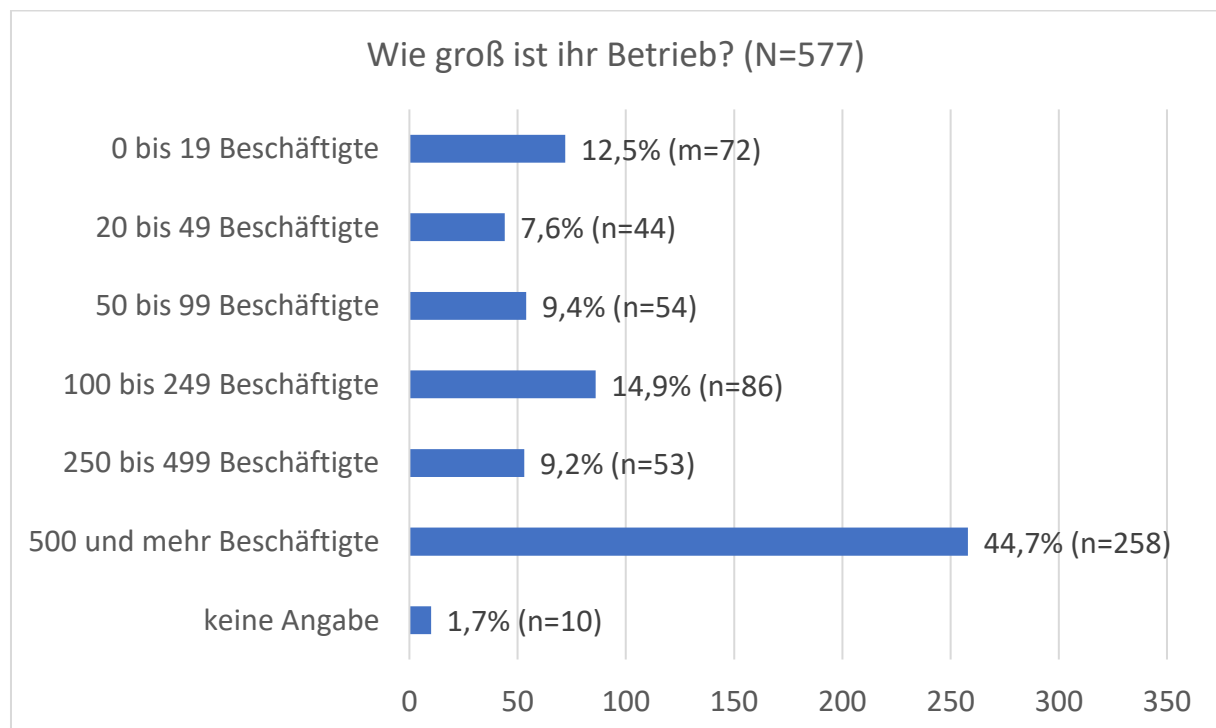
Die Überrepräsentation größerer Betriebe in der vorliegenden Stichprobe ist vor diesem Hintergrund nicht überraschend. Größere Organisationen verfügen häufiger über formal etablierte Strukturen der Aus- und Weiterbildung, spezialisierte Funktionsstellen sowie eine stärkere institutionelle Vernetzung, was ihre Beteiligung an einschlägigen Befragungen wahrscheinlicher macht.

Die Ergebnisse sind daher primär als Befunde für stärker institutionalisierte und bildungsnahe Organisationskontexte zu interpretieren. Aussagen zur Situation kleiner und mittlerer Unternehmen sind mit entsprechender Zurückhaltung vorzunehmen.

Gleichzeitig relativieren die durchgeführten Gruppenvergleiche nach Betriebsgröße mögliche Verzerrungseffekte: In den zentralen Kompetenz- und Bedarfsskalen zeigen sich nur vereinzelt signifikante Unterschiede zwischen KMU und Großunternehmen (vgl. S. 140 f.), sodass die identifizierten Strukturmuster nicht ausschließlich als Ausdruck großbetrieblicher Organisationslogiken zu verstehen sind.

Darüber hinaus gaben 55,5 Prozent der Befragten an, dass ihr Betrieb Teil eines größeren Unternehmensverbunds ist, was die stärkere Einbindung der Stichprobe in organisational komplexere Strukturen zusätzlich unterstreicht.

Abbildung 19: Betriebsgröße



Bildungsabschlüsse und AEVO

Eine Berufsausbildung haben 69,7 Prozent (n = 402) der Befragten abgeschlossen, eine Aufstiegsfortbildung 45,1 Prozent (n = 260) und ein Hochschulstudium 54,8 Prozent (n = 316). Mit 65,3 Prozent (n = 377) verfügten fasst zwei Drittel aller Befragten über die Ausbildereignung (s. Tabelle 23).

Tabelle 23: Qualifikation der Befragten

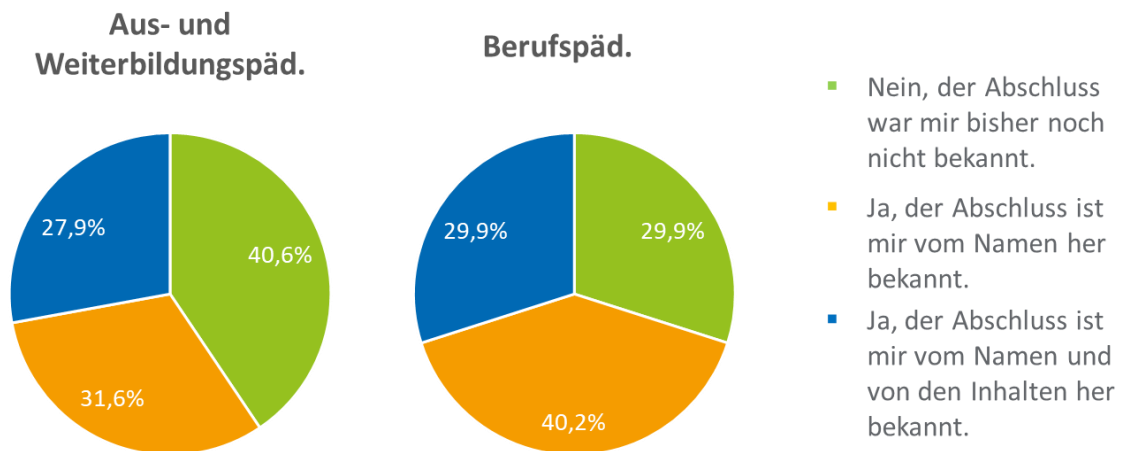
Verfügen Sie über eine oder mehrere der folgenden Qualifikationen? (N=577, Mehrfachauswahl)	Häufigkeit	Prozent
Abgeschlossene Berufsausbildung	402	69,7
Ausbildereignung	377	65,3
Abgeschlossene Aufstiegsfortbildung	260	45,1
Hochschulabschluss	316	54,8
Sonstiges	91	15,8

Von den Befragten mit abgeschlossener Aufstiegsfortbildung gaben 13,8 Prozent (n = 36) an, über den Abschluss „Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagoge/Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagogin“ zu verfügen. Das entspricht 6,2 Prozent der Gesamtbefragten. Den Abschluss „Gepr. Berufspädagoge/Gepr. Berufspädagogin“ haben 34,2 Prozent (n = 89) der Befragten mit abgeschlossener Aufstiegsfortbildung, was bezogen auf die Gesamtstichprobe 15,4 Prozent sind. Da zehn Befragte über beide Abschlüsse verfügen, haben insgesamt 19,9 Prozent (n = 115) der Befragten einen oder beide der Abschlüsse.

Bekanntheit der bestehenden Abschlüsse

Weiterhin wurde im Fragebogen erfragt, inwiefern den Befragten die bestehenden Fortbildungsabschlüsse auf der 2. Fortbildungsstufe („Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagoge/Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagogin“, DQR-Niveau 6) und auf der 3. Fortbildungsstufe („Gepr. Berufspädagoge/Gepr. Berufspädagogin“, DQR-Niveau 7) bekannt sind. Abbildung 20 zeigt, wie Personen, die über keinen der beiden Abschlüsse verfügen, diese Frage beantwortet haben. Beide Abschlüsse sind den Befragten mehrheitlich bekannt, wobei dies auf den Abschluss „Gepr. Berufspädagoge/Gepr. Berufspädagogin“ noch etwas stärker zutrifft. Die Inhalte beider Abschlüsse sind jedoch weniger als jedem dritten Befragten bekannt.

Abbildung 20: Bekanntheit „Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagoge/Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagogin“ und „Gepr. Berufspädagoge/Gepr. Berufspädagogin“



Anm.: N = 477 (ohne Personen, die einen der beiden Abschlüsse besitzen)

7.4 Strukturierung der Itembatterie mittels Hauptkomponentenanalyse und Skalenbildung

Ein zentrales Ziel der Befragung ist es, die vielfältigen Einzelaufgaben betrieblicher Bildungsarbeit systematisch zu strukturieren und in übergeordnete Kompetenzbereiche zu überführen. Die entwickelte Itembatterie umfasst 54 Tätigkeitsbeschreibungen, die von den Befragten nach Relevanz, betrieblichem Weiterbildungsbedarf und angestrebtem Kompetenzniveau eingeschätzt wurden (vgl. Kapitel 7.1).

Da die Einzelitems bewusst selektiv konzipiert sind und maßgeblich anhand theoretischer Annahmen in der Itembatterie kategorisiert wurden, ergibt sich die Notwendigkeit, die dahinterliegenden Dimensionen durch ein statistisches Verfahren zu erschließen bzw. zu verdichten. Mit Hilfe einer Hauptkomponentenanalyse (PCA) wurde geklärt, ob sich in den Antworten klare Muster erkennen lassen, die auf übergeordnete Handlungs- bzw. Tätigkeitsfelder schließen. Dieses Vorgehen ist zugleich methodisch sinnvoll – um Redundanzen zu vermeiden und die Auswertung handhabbar zu machen – und inhaltlich geboten, da das Erkenntnisinteresse der Studie darauf abzielt, die Vielzahl einzelner Tätigkeiten zu übergeordneten, empirisch unterscheidbaren Kompetenz- bzw. Aufgabenbereichen zu bündeln und damit sowohl die Struktur betrieblicher Bildungsarbeit als auch die dahinterliegenden Weiterbildungsbedarfe sichtbar zu machen.

Die Hauptkomponentenanalyse bildet einen methodischen Kern der quantitativen Auswertung. Sie schafft eine empirisch abgesicherte Grundlage für die inhaltliche Strukturierung der erhobenen Items. Auf dieser Basis lassen sich im Anschluss Relevanz, betrieblicher Weiterbildungsbedarf und angestrebtes Kompetenzniveau nicht nur auf Ebene einzelner Items, sondern auch für übergeordnete Kompetenz- bzw. Aufgabenbereiche analysieren und systematisch miteinander vergleichen. Damit trägt dieser Analyseschritt dazu bei, zentrale Kompetenzschwerpunkte und Muster im beruflichen Handeln sowie den damit verbundenen Weiterbildungsbedarf sichtbar zu machen.

Datenbasis und Zielsetzung

Die Grundlage der Analysen bildet eine Itembatterie mit insgesamt 54 Items, die in drei Dimensionen erhoben werden: Relevanz, betrieblicher Weiterbildungsbedarf und angestrebtes Kompetenzniveau (vgl. Abbildung 15 bzw. Anhang 4 für eine vollständige Auflistung der Items). Für die Strukturierung der Inhalte wird eine Hauptkomponentenanalyse auf Basis der Relevanzbewertungen aus individueller Perspektive durchgeführt. Von den Befragten wählten 78,3 Prozent ($n = 452$) die persönliche Perspektive und 21,7 Prozent bzw. $n = 125$ die betriebliche Perspektive.

Die individuelle Perspektive spiegelt die unmittelbaren Tätigkeitsfelder der Befragten wider und eignet sich daher besonders, um übergeordnete Kompetenzbereiche zu identifizieren. Die so gewonnenen Subskalen bilden im weiteren Verlauf die gemeinsame Bezugsbasis für alle weiteren Auswertungsschritte und erlauben es, auch die Dimensionen „betrieblicher Bedarf“ und „Kompetenzniveau“ systematisch dazu in Beziehung zu setzen.

Methodisches Vorgehen

Zur Dimensionsreduktion kommt eine Hauptkomponentenanalyse mit orthogonaler Varimax-Rotation zum Einsatz. Die statistischen Gütekriterien sprechen eindeutig für die Eignung der Daten:

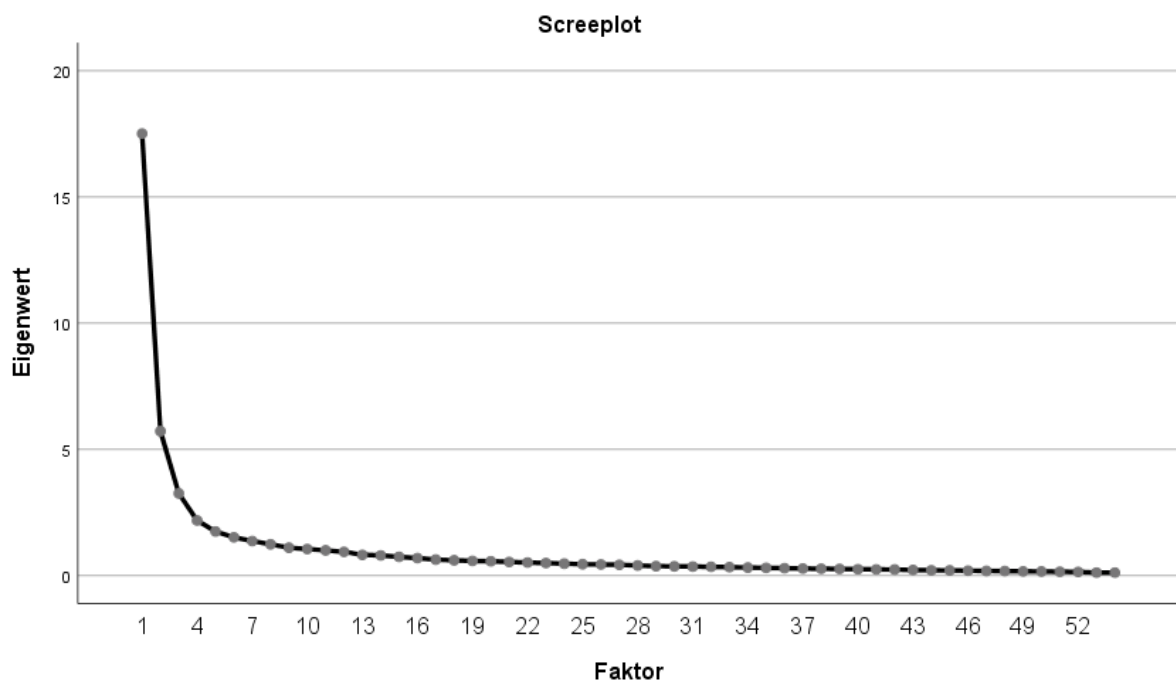
- Das Kaiser-Meyer-Olkin-Maß (KMO) liegt bei .937 und ist damit als „ausgezeichnet“ einzustufen.
- Der Bartlett-Test auf Sphärizität ist hochsignifikant ($\chi^2 = 17.168$, $df = 1431$, $p < .001$).

Die Entscheidung über die Zahl der Komponenten erfolgt auf Grundlage der Eigenwerte sowie der Betrachtung des Screeplots. Dieser (vgl. Abbildung 21) zeigt einen deutlichen „Knick“ nach

dem vierten Faktor. Daher wird eine Vier-Komponenten-Lösung gewählt. Diese Lösung erweist sich nicht nur statistisch als tragfähig, sondern lässt sich auch inhaltlich gut interpretieren.

Die Eigenwerte der vier Komponenten liegen zwischen 17.51 und 2.18. Zusammen erklären sie 53,1 Prozent der Gesamtvarianz, wobei sich die Varianzaufklärung relativ gleichmäßig auf die Komponenten verteilt (zwischen 8,6 % und 13,2 %).

Abbildung 21: Screeplot zur Hauptkomponentenanalyse



Itemselektion

Die rotierte Komponentenmatrix (vgl. Tabelle 24) bildet die Grundlage für die Zuordnung der Items. Dabei wird ein Grenzwert von .40 für die Komponentenladungen angesetzt. Items, die keine ausreichende Hauptladung aufweisen, auf mehreren Komponenten gleichzeitig deutlich laden oder ein zu geringes Abgrenzungsintervall (<1.0) zu einer weiteren Komponente haben, werden ausgeschlossen.

Dies betrifft insgesamt vier Items:

- Item 07: „Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen planen und organisieren“
- Item 16: „Nebentätige Ausbilder/-innen begleiten“
- Item 34: „Lern- und Qualifizierungsprozesse begleiten“
- Item 35: „Mitarbeitende bei Veränderungsprozessen begleiten“

Der Ausschluss dieser Items trägt dazu bei, die Eindeutigkeit der Struktur zu erhöhen und die interne Konsistenz der Skalen zu verbessern.

Tabelle 24: Ergebnis der Hauptkomponentenanalyse. Rotierte Komponentenmatrix

Rotierte Komponentenmatrix - 4-Faktorenlösung ^a					Mean Relevanz (individuelle Perspektive) [N=452]
Item	1	2	3	4	
rel_p1_01 Qualifikationsbedarf im Betrieb ermitteln			0,728		3,70
rel_p1_02 Individuellen Qualifikationsbedarf von Mitarbeitenden ermitteln			0,773		3,85
rel_p1_03 Betriebliche Qualifizierungs- und Weiterbildungsziele definieren			0,723		3,79
rel_p1_04 Individuelle Weiterentwicklungs- und Qualifizierungspläne erstellen			0,732		3,73
rel_p1_05 Einarbeitungsprozesse für neue Mitarbeitende planen und umsetzen			0,664		3,79
rel_p1_06 Weiterbildungsteilnehmende auswählen bzw. unterstützen			0,603		3,41
rel_p1_07 Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen planen und organisieren	0,389		0,375		4,14
rel_p1_08 Finanzielle Fördermöglichkeiten einschätzen			0,521	0,408	3,30
rel_p1_09 Didaktische Konzepte und Lerninhalte entwickeln und bewerten	0,740				4,09
rel_p1_10 Betriebseigene Qualifizierungsangebote entwickeln	0,525		0,417		3,66
rel_p1_11 Externe Bildungsangebote auswählen und integrieren			0,472	0,448	3,48
rel_p1_12 Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen bewerten			0,539	0,421	3,55
rel_p1_13 Lernprozesse und -ergebnisse auswerten und dokumentieren	0,580	0,318			4,09
rel_p1_14 Evaluation von Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen durchführen	0,526		0,366		3,90
rel_p1_15 Wissenssicherung und -transfer organisieren	0,585		0,325		4,06
rel_p1_16 Auszubildende Fachkräfte bei der Ausbildung begleiten					3,79
rel_p1_17 Aktuelle pädagogische Erkenntnisse in Lernprozesse einfließen lassen	0,698				3,98
rel_p1_18 Lern- und Veränderungsprozesse gestalten und begleiten	0,694				4,08
rel_p1_19 Lerninhalte vermitteln	0,641				4,25
rel_p1_20 Lernende mit unterschiedlichen Voraussetzungen begleiten	0,585	0,497			4,17
rel_p1_21 Heterogene Lerngruppen begleiten	0,666	0,413			3,99
rel_p1_22 Arbeitsplatznahe Lernprozesse gestalten	0,726				3,91
rel_p1_23 Lernaufgaben aus betrieblichen Situationen ableiten	0,705				4,02
rel_p1_24 Arbeitsintegrierte Lernangebote gestalten	0,622				3,86
rel_p1_25 Selbstlernkompetenzen fördern	0,671	0,379			4,18
rel_p1_26 Moderne Lern- und Lehrmethoden einsetzen	0,788				4,30
rel_p1_27 Digitale Medien in Lernprozesse einbinden	0,749				4,26
rel_p1_28 Künstliche Intelligenz in Lernprozesse einbinden	0,536			0,422	3,83
rel_p1_29 Digitale Lernplattformen nutzen und gestalten	0,686			0,438	3,96
rel_p1_30 Lernförderliche Arbeitsbedingungen schaffen	0,544	0,389			4,15
rel_p1_31 Lernförderliche Unternehmenskultur unterstützen	0,437		0,309	0,377	3,96
rel_p1_32 Demokratieförderung in Lernprozesse einbeziehen	0,426			0,409	3,63
rel_p1_33 Nachhaltigkeit in Lernprozesse einbeziehen	0,506			0,319	3,80
rel_p1_34 Lern- und Qualifizierungsprozesse begleiten (z. B. Lernen im Arbeitsprozess)	0,450	0,355	0,309		3,99
rel_p1_35 Mitarbeitende in Veränderungsprozessen begleiten	0,310		0,446		3,64
rel_p1_36 Individuelle Lern- und Veränderungsziele definieren	0,323	0,524			3,90
rel_p1_37 Lernende bei Lernproblemen und Lernkrisen unterstützen	0,348	0,693			4,04
rel_p1_38 Mit psychischen Problemen bei Lernenden umgehen		0,760			3,80
rel_p1_39 Disziplinarische Probleme erkennen und angemessen reagieren		0,749			3,81
rel_p1_40 Methoden der Gesprächsführung anwenden		0,684			4,40
rel_p1_41 Methoden der Konfliktbewältigung anwenden		0,705			4,33
rel_p1_42 Motivationshürden erkennen und Lernende unterstützen	0,306	0,785			4,21
rel_p1_43 Lernende in ihrer Vielfalt und Diversität unterstützen	0,330	0,620			3,90
rel_p1_44 Zeitmanagement und Selbstorganisation vermitteln	0,322	0,535			4,20
rel_p1_45 Eigene Tätigkeit als Lern- und Veränderungsbegleiter reflektieren	0,445	0,524			4,21
rel_p1_46 Qualifizierungs- und Karriereberatung durchführen			0,519	0,343	3,31
rel_p1_47 Formate kollegialer Reflexion gestalten und durchführen		0,340	0,491		3,37
rel_p1_48 Verweisberatung durchführen (z. B. bei psychischer Belastung)		0,512	0,429		3,09
rel_p1_49 Mentoren- und Patenprogramme entwickeln und begleiten			0,551		3,10
rel_p1_50 Mit externen Partnern im Kontext der Aus- und Weiterbildung zusammenarbeiten				0,645	4,22
rel_p1_51 Externe Unterstützungsangebote integrieren (z. B. sozialpädagogische Dienste)		0,409		0,618	3,41
rel_p1_52 Mit externen Stellen kooperieren (z. B. psychologische Dienste)		0,391		0,658	3,30
rel_p1_53 Kooperationsmöglichkeiten in Bildungsnetzwerken gestalten			0,312	0,762	3,60
rel_p1_54 Kooperationsstrukturen im Kontext von Förderprogrammen gestalten			0,319	0,761	3,34

Komponentenlösung und Skalenbildung

Die Hauptkomponentenanalyse führt zu einer klar interpretierbaren Vier-Komponenten-Struktur. Im nächsten Schritt werden die Items nach ihren Komponentenladungen den Komponenten zugeordnet. Dieser empirische Befund wurde anschließend mit den zuvor bestehenden theoretischen Annahmen abgeglichen und im Forschungsteam diskutiert.

Ursprünglich war eine theoretische Struktur mit sechs Kategorien angenommen worden (vgl. Kap. 7.1); diese lässt sich empirisch jedoch nicht bestätigen. Die Vier-Komponenten-Lösung erweist sich dagegen als empirisch konsistent und inhaltlich plausibel. Die Skalen wurden primär datengetrieben auf Grundlage der Komponentenladungen (Grenzwert $> .40$) gebildet und anschließend auf inhaltliche Konsistenz geprüft. Die resultierenden Zuordnungen erweisen sich als plausibel; erforderlich ist lediglich eine präzisere Benennung der Komponenten als Kompetenz-/Tätigkeitsbereiche, um die inhaltliche Logik transparent abzubilden.

Die interne Konsistenz der vier Skalen wird mit Cronbach's Alpha überprüft. Alle Skalen erreichen Werte zwischen .85 und .95. Damit können sie als hoch reliabel eingestuft werden. Die Ergebnisse belegen, dass die gebildeten Komponenten nicht nur statistisch identifizierbar sind, sondern auch messtheoretisch eine hohe Zuverlässigkeit besitzen.

Ergebnisse der Skalenbildung

Die vier Kompetenzbereiche lassen sich wie in Tabelle 25 dargestellt zusammenfassen. Dabei ist hervorzuheben, dass die Benennung der Komponenten nicht automatisch aus der Statistik abgeleitet wurde, sondern im Anschluss an die empirische Analyse inhaltlich diskutiert und präzisiert wurde. Im Forschungsteam wurde unter Einbeziehung der qualitativen Ergebnisse besonderes Augenmerk darauf gelegt, dass die gewählten Bezeichnungen die Tätigkeits- und Kompetenzbereiche realistisch abbilden und zugleich für weiterführende analytische und konzeptionelle Überlegungen nutzbar sind. (vgl. Tabelle 25):

Tabelle 25: Überblick Hauptkomponenten

Komponente	Bezeichnung	Kurzbeschreibung	Relevanz (MW, mit SD) [N=452]	Itemanzahl/ Beispiele
F1	Bildungsgestaltung & -steuerung	Bedarf/Ziele, Planung/Organisation, Fördermöglichkeiten, interne Steuerung, Reflexion	3,53 (SD 0,83)	12 Items (01–06, 08, 11, 12, 46, 47, 49)
F2	Gestaltung von Lernprozessen (Didaktik & Innovation)	Didaktik/Methoden, Lernaufgaben, digitale Medien/KI, Plattformen, Evaluation, Nachhaltigkeit	4,01 (SD 0,73)	22 Items (09–10, 13–33)
F3	Begleitung & Unterstützung von Lernenden	Lernziele, Lernprobleme/Krisen, psychische & disziplinarische Themen, Motivation, Diversität, Gesprächs-/Konfliktmethoden, Zeitmanagement, Mentoring	3,99 (SD 0,76)	11 Items (36–45, 48)
F4	Kooperation & Netzwerke	Externe Partner, Unterstützungsangebote, Netzwerke, Förderstrukturen, Verweisberatung	3,57 (SD 0,94)	5 Items (50–54)

Die Hauptkomponentenanalyse liefert damit eine empirisch abgesicherte Struktur zur Bündelung der 54 Tätigkeiten in vier Kompetenzbereiche. Im folgenden Kapitel werden diese Bereiche genutzt, um die Ergebnisse der Onlinebefragung zunächst auf Itemebene und anschließend auf Skalenebene zu beschreiben und zu interpretieren.

7.5 Ergebnisse der Onlinebefragung

7.5.1 Ergebnisse auf Itemebene

Eine vollständige Übersicht aller 54 Items mit den jeweiligen Mittelwerten, Standardabweichungen und Fallzahlen für die Dimensionen Relevanz, betrieblicher Bedarf und angestrebtes Kompetenzniveau ist im Anhang (vgl. Anhang 4) dokumentiert. Im Haupttext werden exemplarisch zentrale Ergebnisse auf Itemebene dargestellt. Im Folgenden wird auf der Itemebene deskriptiv primär über die Ergebnisse der Relevanzskala berichtet. Die Darstellungen für betrieblichen Weiterbildungsbedarf und angestrebtes Kompetenzniveau zeigen inhaltlich weitgehend identische Muster. Eine ausführliche Darstellung dieser beiden

Skalen auf Itemebene würde daher kaum zusätzliche Erkenntnisse liefern und beträchtliche Redundanzen erzeugen. Um die Lesbarkeit zu gewährleisten und Dopplungen zu vermeiden, beschränkt sich die exemplarische Ergebnisdarstellung im Haupttext daher auf die Relevanzskala; für die beiden weiteren Dimensionen wird auf die vollständige Übersicht in Anhang 4 verwiesen.¹⁷

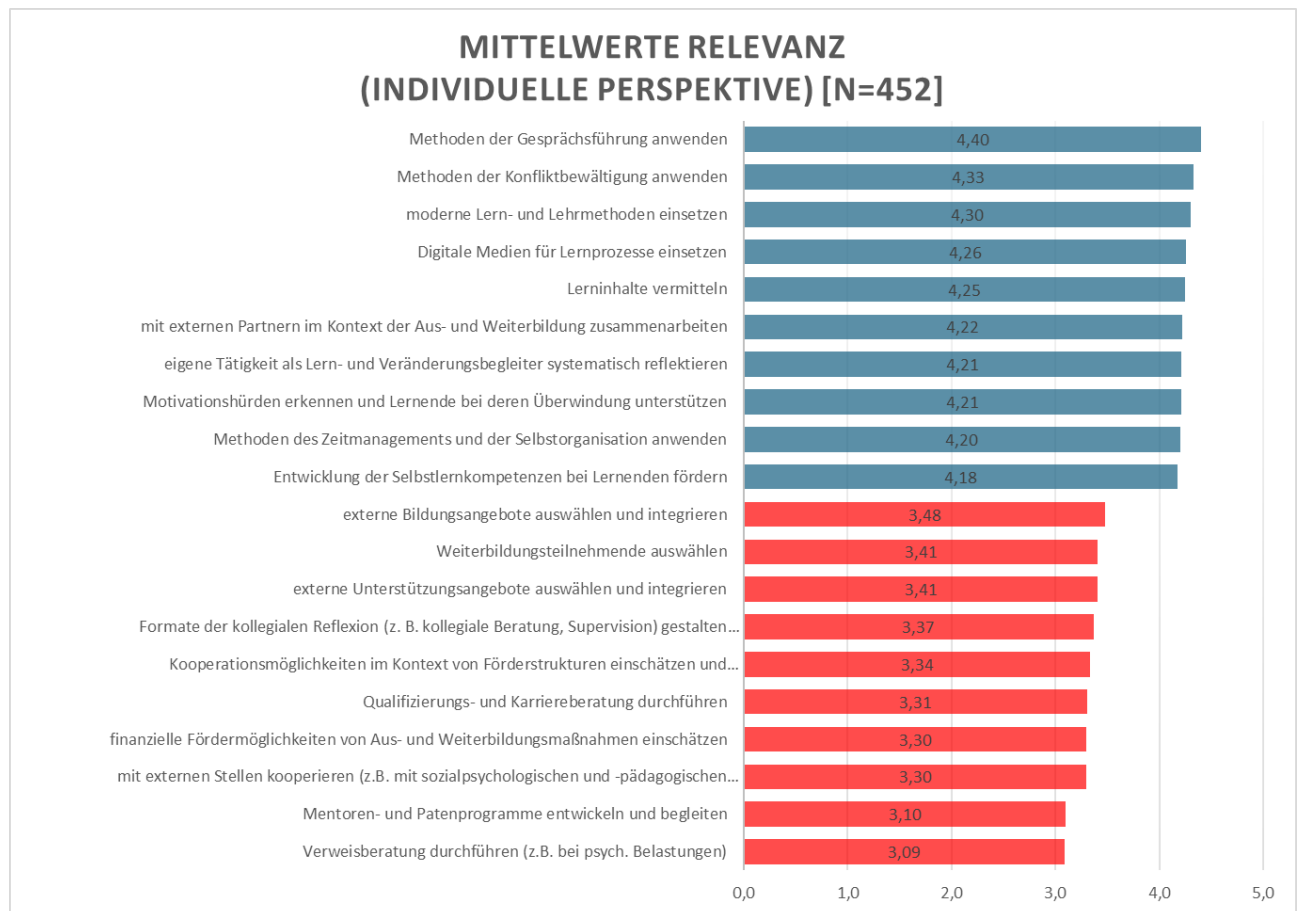
Relevanz der abgefragten Tätigkeiten

Die Auswertung auf Ebene der einzelnen Items zeigt insgesamt ein hohes Relevanzniveau. Die Mittelwerte der 54 abgefragten Aufgaben liegen in einem Bereich zwischen 3,09 und 4,40 auf einer fünfstufigen Skala (1 = gar nicht relevant, 5 = sehr relevant). Damit wird deutlich, dass keine der abgefragten Tätigkeiten als gänzlich irrelevant eingestuft wird, die Antworten jedoch klare Prioritäten erkennen lassen.

Abbildung 22 stellt die zehn höchstbewerteten und die zehn am niedrigsten bewerteten Items auf der Relevanzskala gegenüber. Die „Oberen 10“-Items (blaue Balken) bewegen sich sämtlich im Bereich von 4,18 bis 4,40 und liegen damit deutlich oberhalb des theoretischen Skalenmittelpunkts von 3,0. Die „Unteren 10“-Items (rote Balken) erreichen Werte zwischen 3,09 und 3,48 und sind damit im leicht gehobenen, mittleren Relevanzbereich anzusiedeln.

¹⁷ Für Gruppenvergleiche sowie bi- und multivariate Analysen werden neben der Relevanzskala auch die Dimensionen „betrieblicher Bedarf“ und „angestrebtes Kompetenzniveau“ herangezogen (vgl. Kap. 7.5.2). Die hier gewählte Fokussierung auf die Relevanz dient ausschließlich der deskriptiven Veranschaulichung auf Itemebene.

Abbildung 22: Mittelwert der Relevanzzuschreibungen aus individueller Perspektive



Hinweis: „Obere 10“ und „Untere 10“ Items nach Relevanz, individuelle Perspektive, N=452. Dargestellt sind Mittelwerte, die auf Grundlage einer fünfstufigen Skala berechnet wurden (1 = gar nicht relevant, 5 = sehr relevant).

Die höchsten Bewertungen entfallen auf Kompetenzen der Gesprächsführung und Konfliktbewältigung sowie auf den Einsatz moderner Lern- und Lehrmethoden und digitaler Medien. Auch die Vermittlung von Lerninhalten und die Reflexion der eigenen Rolle als Lern- und Veränderungsbegleiter/-in gehören zu den am stärksten priorisierten Tätigkeiten. Damit wird sichtbar, dass sich die zentralen Anforderungen aus Sicht der Befragten stark auf die didaktische Gestaltung von Lernprozessen und die direkte Lernbegleitung beziehen.

Demgegenüber zeigen die niedrigsten Bewertungen eine stärkere Konzentration auf administrative, organisatorische oder periphere Tätigkeiten. Hierzu zählen etwa die Auswahl externer Bildungs- und Unterstützungsangebote, die Einschätzung von Fördermöglichkeiten oder die Durchführung von Verweisberatung. Auch das Entwickeln und Begleiten von Mentoren- und

Patenprogrammen sowie das Durchführen formalisierter kollegialer Reflexionsformate werden vergleichsweise zurückhaltend eingeschätzt.

Insgesamt verdeutlicht die Betrachtung auf Itemebene, dass die praktische Gestaltung von Lern- und Unterstützungsprozessen im Vordergrund steht, während administrative und externe Kooperationsaufgaben eine geringere Rolle spielen. Diese erste Auswertung bildet die Grundlage für die anschließende Betrachtung der gebildeten Skalen und deren Mittelwerte.

Zusätzlich zum Vergleich der „Oberen 10“- und „Unteren 10“-Items zeigt sich, dass die Bewertungen über die drei Dimensionen Relevanz, Weiterbildungsbedarf und Kompetenzniveau weitgehend parallel verlaufen. Items, die in der Relevanz hoch eingeschätzt werden, weisen in der Regel auch beim betrieblichen Bedarf und beim angestrebten Niveau überdurchschnittliche Werte auf. Umgekehrt finden sich niedrige Bewertungen meist konsistent in allen drei Dimensionen wieder.

Insgesamt zeigt sich, dass die abgefragten Tätigkeiten aus individueller Perspektive überwiegend als relevanter Bestandteil der eigenen beruflichen Praxis eingeschätzt werden und auch aus betrieblicher Sicht in weiten Teilen Weiterbildungsbedarf besteht. Gleichzeitig fallen die Bewertungen des angestrebten Kompetenzniveaus deutlich differenzierter aus und liegen bei zahlreichen Tätigkeiten unter den Relevanz- und Bedarfswerten. Dies verdeutlicht, dass viele Kompetenzen zwar als wichtig und weiterbildungsrelevant gelten, jedoch nicht in allen Fällen auf einem hohen Vertiefungs- oder Spezialisierungsniveau verankert werden sollen.

Einschätzung des Kompetenzniveaus

Aufbauend auf der Relevanzbewertung wird im Folgenden die Einschätzung des angestrebten Kompetenzniveaus dargestellt. Die Niveaubewertung erfolgte auf einer fünfstufigen Skala von „nicht erforderlich“ (0) bis „eigenständiges Handeln in komplexen Situationen“ (4) und wurde von allen Befragten unabhängig von ihrer zuvor gewählten Perspektive vorgenommen (vgl. Abbildung 15).

Auf Itemebene zeigt sich, dass insbesondere didaktisch-methodische Kernaufgaben auf einem vergleichsweise hohen Kompetenzniveau verortet werden. Dazu zählen unter anderem die Vermittlung von Lerninhalten, die Gesprächsführung, der Einsatz moderner Lern- und Lehrmethoden sowie die Nutzung digitaler Medien in Lernprozessen. Die entsprechenden Mittelwerte liegen überwiegend im Bereich des eigenständigen Handelns (MW $\approx$ 3,1–3,2).

Demgegenüber werden eher randständige oder unterstützende Aufgaben auf deutlich niedrigeren Niveaustufen eingeordnet. Hierzu zählen beispielsweise die Durchführung von Verweisberatung, die Einschätzung von Fördermöglichkeiten oder die Entwicklung und Begleitung von Mentoren- und Patenprogrammen. Diese Tätigkeiten werden überwiegend dem Niveau des Verstehens zugeordnet (MW $\approx$ 2,1–2,2).

Tabelle 26: Einschätzung des anzustrebenden Kompetenzniveaus (N=577)

Item Nr.	Item (Kurzfassung)	Niveau (MW)	Interpretation (Tendenz Kurzskala)
26	Moderne Lern- und Lehrmethoden einsetzen	3,23	Eigenständig handeln
27	Digitale Medien für Lernprozesse einsetzen	3,19	Eigenständig handeln
19	Lerninhalte vermitteln	3,16	Eigenständig handeln
20	Lernende mit unterschiedlichen Lernvoraussetzungen begleiten	3,15	Eigenständig handeln
25	Selbstlernkompetenzen fördern	3,09	Eigenständig handeln
...	...	...	...
52	Mit externen Stellen kooperieren (z. B. psychosoziale Dienste)	2,20	Verstehen
8	Fördermöglichkeiten einschätzen	2,20	Verstehen
46	Qualifizierungs- und Karriereberatung durchführen	2,26	Verstehen
49	Mentoren- und Patenprogramme entwickeln	2,16	Verstehen
48	Verweisberatung durchführen	2,11	Verstehen

Hinweis: Skala 0–4 = Nicht erforderlich (0) – Kennen (1) – Verstehen (2) – Anwenden (3) – Eigenständig handeln (4).

Die Tabelle 26 verdeutlicht diese Differenzierungen exemplarisch und zeigt, dass die Bandbreite der angestrebten Kompetenzniveaus insgesamt relativ groß ist. Während bei zentralen

Aufgaben der Lernprozessgestaltung und Lernbegleitung ein selbstständiges, in komplexen Situationen einsetzbares Handeln erwartet wird, bleiben die Anforderungen bei peripheren Tätigkeiten häufig auf einem grundlegenderen Niveau.

Übergreifend zeigt sich eine hohe Kohärenz zwischen Relevanz- und Niveaubewertung. Tätigkeiten, die auf der Relevanzskala hohe Werte erreichen, werden in der Regel auch auf einem höheren Kompetenzniveau verortet. Umgekehrt gehen geringere Relevanzeinschätzungen meist mit niedrigeren Anforderungen an das angestrebte Kompetenzniveau einher. Damit bestätigt sich eine enge Verknüpfung zwischen der wahrgenommenen Bedeutung einer Aufgabe und dem hierfür erwarteten Qualifizierungsniveau.

Gleichzeitig werden bei einzelnen Tätigkeiten Abweichungen von diesem Muster sichtbar. So wird etwa der Einsatz von Künstlicher Intelligenz in Lernprozessen zwar als relevant eingeschätzt, beim angestrebten Kompetenzniveau jedoch zurückhaltender bewertet (MW $\approx 2,9$). Vergleichbare Konstellationen finden sich auch bei Aufgaben wie der Qualifizierungs- und Karriereberatung oder der Organisation von Wissenssicherung und -transfer. Diese Tätigkeiten weisen zwar eine erkennbare Relevanz auf, werden jedoch nicht durchgängig auf den höchsten Niveaustufen verortet.

Insgesamt machen die Ergebnisse deutlich, dass die Befragten zwischen Kern- und Ergänzungsaufgaben differenzieren und diese Differenzierung auch im angestrebten Kompetenzniveau abbilden. Die Einschätzung des Kompetenzniveaus folgt damit in weiten Teilen den Relevanzmustern, fällt jedoch selektiver aus und setzt bei einzelnen Aufgaben bewusst niedrigere Anforderungen an die Qualifizierungstiefe.

Die Niveaubewertungen liefern damit einen ersten Hinweis, welche Tätigkeiten im Sinne der Berufsspezialistenebene eher auf ein handlungsorientiertes Anforderungsniveau zielen und welche Aufgabenbereiche eher ergänzend auf einem grundlegenderen Niveau berücksichtigt werden können.

Perspektivenvergleich: Individuelle Relevanz und betrieblicher Bedarf

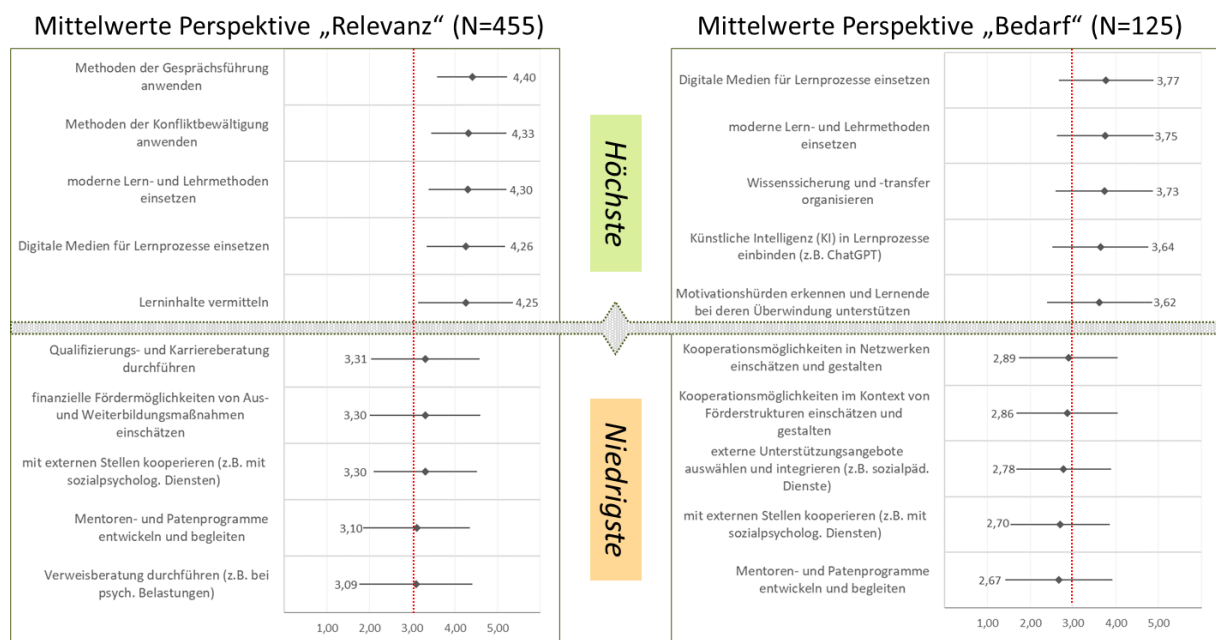
Ein direkter Vergleich der Mittelwerte zwischen der individuellen und betrieblichen Perspektive ist nur eingeschränkt möglich, da die Bewertungen von unterschiedlichen Befragtengruppen erhoben wurden und die beiden Dimensionen konzeptionell unterschiedliche Skalenkon-

strukture („Relevanz“ vs. „Bedarf“) abbilden. Dennoch liefert die Betrachtung der Abstände zwischen beiden Perspektiven wichtige Hinweise: Sie zeigt, in welchen Kompetenzfeldern Aufgaben für die Fachkräfte praktisch bedeutsam sind, Betriebe jedoch weniger unmittelbaren Qualifikationsbedarf sehen – und umgekehrt, wo beide Perspektiven stärker übereinstimmen. Vorauszuschicken ist, dass sowohl die Einschätzung des betrieblichen Bedarfs für Weiterbildungsangebote als auch die individuelle Relevanz der betrachteten Kompetenzinhalte insgesamt recht hoch ausgeprägt ist und selbst die fünf am niedrigsten ausgeprägten Bedarfsitems nur knapp unter dem theoretischen Skalenmittelpunkt (3,00) liegen.

Deskriptiver Vergleich zentraler Tätigkeiten

Die Abbildung 23 visualisiert ergänzend die fünf jeweils am höchsten und am niedrigsten ausgeprägten Items getrennt nach individueller Relevanzperspektive (links) und betrieblicher Bedarfsperspektive (rechts). Dabei wird deutlich, dass beide Perspektiven insgesamt auf einem vergleichsweise hohen Bewertungsniveau liegen und sich die Unterschiede vor allem in der Gewichtung einzelner Tätigkeiten zeigen.

Abbildung 23: Fünf höchste/niedrigste Itemmittelwerte der Relevanz- und Bedarfseinschätzung



Hinweis: Zur Skalierung vgl. z. B. Kapitel 7.5.2

In der individuellen Perspektive stehen insbesondere didaktische, methodische und kommunikative Kernaufgaben im Vordergrund. Hohe Mittelwerte erreichen vor allem Tätigkeiten wie

Gesprächsführung, Konfliktbewältigung, der Einsatz moderner Lehr- und Lernmethoden, die Nutzung digitaler Medien sowie die Vermittlung von Lerninhalten. Demgegenüber werden Aufgaben mit stärker unterstützendem oder vermittelndem Charakter – etwa Mentoring-Programme, Verweisberatung oder die Zusammenarbeit mit externen Stellen – vergleichsweise geringer relevant eingeschätzt. Auch aus betrieblicher Perspektive zeigt sich ein klarer Schwerpunkt auf der Gestaltung von Lernprozessen. Allerdings liegt hier ein stärkerer Akzent auf technologischen und organisatorischen Aspekten, etwa dem Einsatz digitaler Medien, modernen Methoden, Wissenssicherung sowie KI-bezogenen Anwendungen. Niedrigere Bedarfswerte finden sich vor allem bei Netzwerk- und Kooperationsaufgaben im Umfeld externer Unterstützungs- und Förderstrukturen.

Insgesamt unterstreicht die Abbildung den hohen Stellenwert der Lernprozessgestaltung aus beiden Perspektiven. Unterschiede zeigen sich weniger im grundsätzlichen Bedeutungszuschreibungsniveau als vielmehr in den inhaltlichen Akzentsetzungen: Während Fachkräfte kommunikative und konfliktbezogene Anforderungen stärker betonen, heben Betriebe insbesondere digitale, technologische und strukturierende Aufgaben hervor. Tätigkeiten mit ausgeprägtem Unterstützungs- oder Netzwerkcharakter rangieren in beiden Perspektiven am unteren Ende der jeweiligen Skalen.

Gap-Analyse und inferenzstatistische Prüfung

Während der deskriptive Vergleich zentrale Akzentsetzungen beider Perspektiven sichtbar macht, erlaubt die nachfolgende Gap-Analyse eine systematische Quantifizierung der Unterschiede zwischen individueller Relevanz und betrieblichem Weiterbildungsbedarf. Ergänzend wird mittels inferenzstatistischer Verfahren geprüft, inwieweit die beobachteten Differenzen auch statistisch abgesichert sind.

Die resultierenden Mittelwertdifferenzen („Gaps“) verdeutlichen ein klares Muster: Besonders groß sind die Abstände bei pädagogisch-didaktischen und kommunikativen Aufgaben (z. B. Gesprächsführung, Konfliktbewältigung, Zeitmanagement, Vermittlung von Lerninhalten) sowie bei der Zusammenarbeit mit externen Partnern und der Planung von Maßnahmen. Deutlich geringer fallen die Unterschiede bei Themen wie Fördermittel, KI, Veränderungsprozesse, Wissenssicherung oder Verweisberatung aus.

Tabelle 27 zeigt exemplarisch die fünf größten und fünf kleinsten Abstände. Die Items sind nach Größe der Mittelwertdifferenz sortiert – von den größten Abweichungen am Tabellenanfang bis zu den geringsten Unterschieden am Tabellenende.

- Obere fünf Items: Besonders auffällig sind die sehr großen Differenzen (-0,86 bis -0,96) bei Kernaufgaben wie Gesprächsführung, Zusammenarbeit mit externen Partnern, Vermittlung von Lerninhalten, Planung von Maßnahmen und Zeitmanagement. Hier klaffen individuelle Relevanzwahrnehmung und betriebliche Bedarfsperspektive deutlich auseinander.
- Untere fünf Items: Deutlich geringer sind die Unterschiede bei Items wie Verweisberatung, Fördermittel, KI, Veränderungsprozesse oder Wissenssicherung (-0,15 bis -0,33). In diesen Feldern beurteilen beide Perspektiven die Aufgaben vergleichsweise ähnlich, wenngleich auf insgesamt niedrigerem Niveau.

Tabelle 27: Größte und kleinste Mittelwertdifferenzen (Gap) zwischen Relevanz und Bedarf

Item Nr.	Item (Kurzfassung)	Relevanz P1 (MW)	Bedarf P2 (MW)	Gap (P1–P2)
40	Methoden der Gesprächsführung anwenden	4,40	3,44	-0,96
50	Zusammenarbeit mit externen Partnern	4,22	3,28	-0,94
19	Lerninhalte vermitteln	4,25	3,37	-0,88
07	Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen planen	4,14	3,27	-0,87
44	Zeitmanagement und Selbstorganisation	4,20	3,34	-0,86
...	...	...	...	...
32	Wissenssicherung und -transfer organisieren	4,06	3,73	-0,33
35	Mitarbeitende in Veränderungsprozessen begleiten	3,64	3,43	-0,21
28	KI in Lernprozesse einbinden	3,83	3,64	-0,19
08	Finanzielle Fördermöglichkeiten einschätzen	3,30	3,14	-0,16
48	Verweisberatung durchführen	3,09	2,94	-0,15

Zur statistischen Absicherung wurde für jedes der 54 Items eine einfaktorielle Varianzanalyse (ANOVA) für unabhängige Stichproben mit dem Faktor Perspektive durchgeführt. Da die beiden Perspektiven von unterschiedlichen Befragtengruppen erhoben wurden, handelt es sich

hierbei um einen Gruppenvergleich unabhängiger Stichproben und nicht um einen intraindividuellen Vergleich derselben Personen. Die Ergebnisse bestätigen das Ergebnis auch statistisch: Bei nahezu allen Items bestehen hoch signifikante Unterschiede zwischen beiden Perspektiven ($p < .001$). Nur vier Items weisen keine statistisch nachweisbaren Differenzen auf. Tabelle 28 zeigt diese Items mit den jeweils berechneten F-Werten und Signifikanzen.¹⁸

Tabelle 28: Items ohne signifikante Unterschiede zwischen Relevanz (P1) und Bedarf (P2)

Item Nr.	Item (Kurzfassung)	Relevanz P1 (MW)	Bedarf P2 (MW)	F-Wert	p-Wert	Signifikanz
08	Finanzielle Fördermöglichkeiten einschätzen	3,30	3,14	1,49	.222	n. s.
28	KI in Lernprozesse einbinden	3,83	3,64	3,03	.082	n. s.
35	Mitarbeitende in Veränderungsprozessen begleiten	3,64	3,43	3,21	.074	n. s.
48	Verweisberatung durchführen	3,09	2,94	1,37	.244	n. s.

Hinweis: n. s. = nicht signifikant ($p > .05$).

In der Gesamtschau zeigen die Ergebnisse, dass sich die Abstände zwischen individueller Relevanz- und betrieblicher Bedarfseinschätzung insbesondere auf pädagogisch-didaktische und kommunikative Kernaufgaben konzentrieren, während in Rand- und Innovationsfeldern geringere Differenzen auftreten.

Weiterbildungsbedarf auf Itemebene – zusammenfassende Einordnung

In der Zusammenschau der itembezogenen Ergebnisse zeigt sich, dass über nahezu alle abgefragten Tätigkeiten hinweg Weiterbildungsbedarf besteht. Dieser Bedarf ergibt sich weniger aus einzelnen, isolierten Defiziten als vielmehr aus der Breite der als relevant eingeschätzten Aufgaben. Die Bedarfs- und Niveaubewertungen liegen darunter, zeigen aber die gleiche Tendenz. Die Ergebnisse verdeutlichen damit, dass Fortbildung in diesem Feld nicht punktuell,

¹⁸ Die ANOVA liefert nicht nur Signifikanztests, sondern über die Höhe der F-Werte auch Hinweise auf die Effektstärken der Gruppenunterschiede. Sehr hohe F-Werte (z. B. > 60) deuten auf große und praktisch bedeutsame Differenzen zwischen den Perspektiven hin, während niedrige F-Werte – wie in Tabelle 28 – anzeigen, dass kaum Unterschiede bestehen. Für die Interpretation ist daher nicht nur das Signifikanzniveau, sondern auch die relative Höhe der F-Werte bedeutsam. Sie erlaubt eine Einschätzung, welche Kompetenzfelder in der Praxis besonders stark auseinanderfallen und somit für die Profilentwicklung prioritär zu behandeln sind (vgl. für die F-Werte jedes Items Anhang 5).

sondern in einer strukturierten und differenzierten Form erforderlich ist. Dabei wird auf Itemebene erkennbar, dass insbesondere zentrale didaktisch-methodische und kommunikative Tätigkeiten eine vertiefte Qualifizierung nahelegen, während andere Aufgaben zwar als relevant wahrgenommen werden, jedoch mit geringeren Anforderungen an die Qualifizierungstiefe verbunden sind.

Die itembezogenen Befunde zeigen klare Prioritäten, sind jedoch in ihrer Detailtiefe schwer in Richtung übergeordneter Kompetenzschwerpunkte zu verdichten. Daher werden die Ergebnisse im nächsten Schritt auf Ebene der vier gebildeten Subskalen zusammengeführt, um zentrale Kompetenzfelder sowie ihre Relevanz-, Bedarfs- und Niveaustruktur vergleichbar darzustellen.

7.5.2 Ergebnisse auf Skalenebene

Auf Grundlage der in Kapitel 7.4 dargestellten Hauptkomponentenanalyse und der daraus abgeleiteten Skalen werden die Ergebnisse im Folgenden auf Ebene der vier gebildeten Kompetenzbereiche ausgewertet. Ziel ist es, die itembezogenen Befunde zu verdichten und darzustellen, in welchen übergeordneten Aufgaben- und Kompetenzfeldern sich Relevanz, betrieblicher Weiterbildungsbedarf und angestrebtes Kompetenzniveau konzentrieren. Die Betrachtung auf Skalenebene ermöglicht damit eine strukturierte Einordnung der Ergebnisse entlang der empirisch identifizierten Kompetenzbereiche und bildet zugleich die Grundlage für die anschließenden Gruppenvergleiche.

Vergleich der Kompetenzbereiche nach Relevanz, Bedarf und Niveau

Tabelle 29 stellt die Mittelwerte der vier Kompetenzbereiche in den drei Dimensionen Relevanz, betrieblicher Weiterbildungsbedarf und Kompetenzniveau gegenüber. Dabei zeigt sich ein konsistentes Muster: Am höchsten eingeschätzt wird durchgängig die Gestaltung von Lernprozessen (F2), dicht gefolgt von der Begleitung und Unterstützung von Lernenden (F3). Beide Dimensionen bilden somit den Kern der Tätigkeitsschwerpunkte. Demgegenüber erreichen Bildungsplanung und -steuerung (F1) sowie Kooperation und Netzwerke (F4) geringere Werte, stellen jedoch weiterhin eigenständige und relevante Aufgabenbereiche dar, für die ebenfalls Weiterbildungsbedarf besteht.

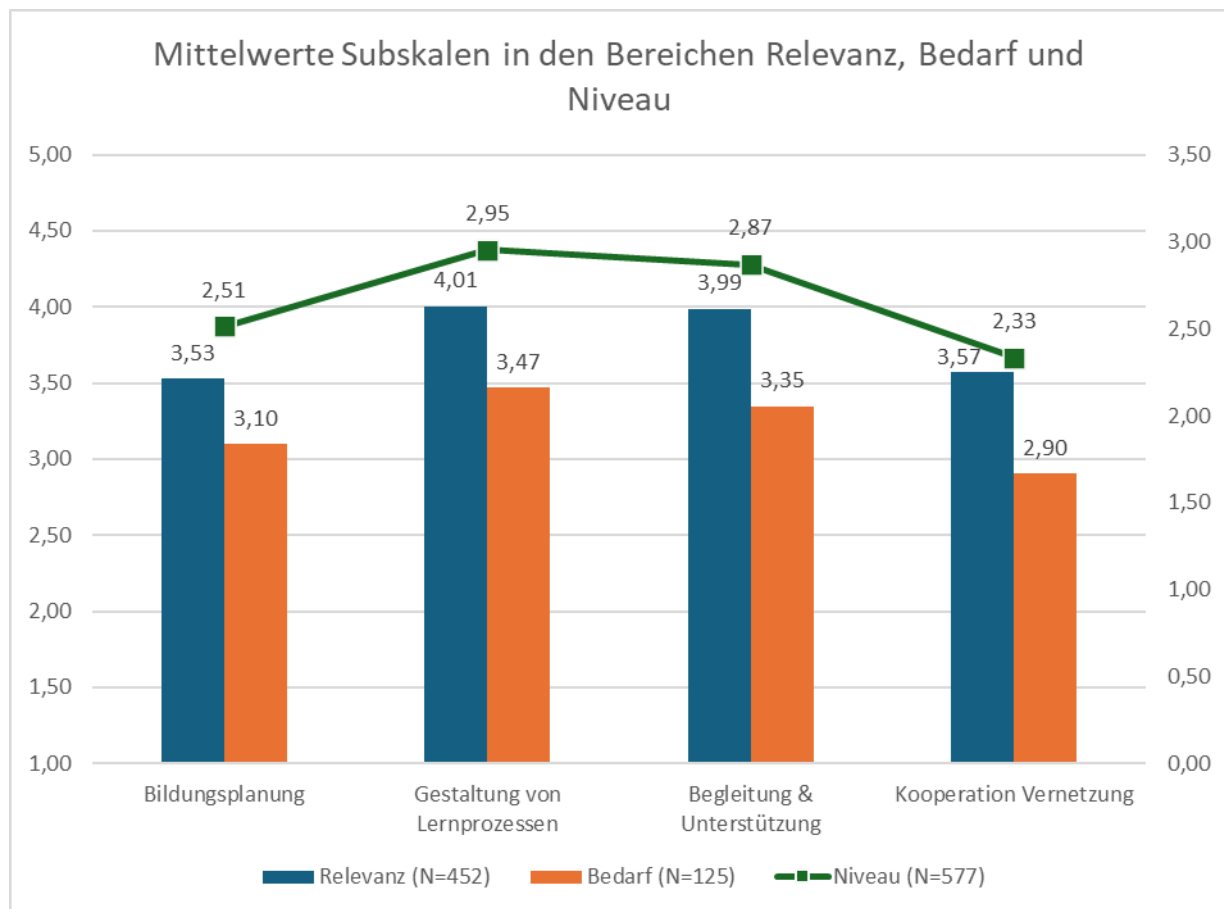
Tabelle 29: Mittelwerte der vier gebildeten Subskalen

Subskala / Kompetenzbereich	Relevanz (P1)	Bedarf (P2)	Niveau
	n = 452	n = 125	n = 577
Bildungsplanung & -steuerung (F1)	M = 3,53 (SD = 0,83)	M = 3,10 (SD = 0,83)	M = 2,51 (SD = 0,81)
Gestaltung von Lernprozessen (F2)	M = 4,01 (SD = 0,73)	M = 3,47 (SD = 0,93)	M = 2,95 (SD = 0,78)
Begleitung & Unterstützung (F3)	M = 3,99 (SD = 0,76)	M = 3,35 (SD = 0,94)	M = 2,87 (SD = 0,84)
Kooperation & Netzwerke (F4)	M = 3,57 (SD = 0,94)	M = 2,90 (SD = 1,03)	M = 2,33 (SD = 1,02)

Für die Interpretation ist entscheidend, dass die drei Skalen unterschiedlich konstruiert sind. Die Einschätzungen zu Relevanz und Bedarf basieren auf zwei unterschiedlichen fünfstufigen Skalen (1 = gar nicht relevant/kein Bedarf, 5 = sehr relevant/sehr hoher Bedarf). Die Niveauskala hingegen ist an ein Kompetenzmodell ausgestaltet, das von „nicht erforderlich“ (0) bis zu „eigenständigem Handeln in komplexen Situationen“ (4) reicht. Ein direkter numerischer Vergleich der Werte zwischen Relevanz, Bedarf und Niveau ist deshalb nur eingeschränkt möglich.

Gleichwohl zeigt sich ein übergreifendes und konsistentes Muster: Wie Abbildung 24 zeigt, bleibt die Rangfolge der Kompetenzbereiche über alle drei Dimensionen hinweg stabil. Aufgaben, die in der Praxis von den Befragten als besonders relevant eingeschätzt werden (Relevanz), erscheinen auch aus betrieblicher Perspektive als vergleichsweise bedeutsam (Bedarf) und werden zudem auf einem höheren Kompetenzniveau verortet (Niveau). Umgekehrt spiegeln sich die geringeren Werte bei F1 und F4 in allen drei Dimensionen wider.

Abbildung 24: Vergleich der Mittelwerte nach Subskalen in den Bereichen Relevanz, Bedarf und Niveau



Damit unterstreicht die Abbildung, dass sich die Kernaufgaben betrieblicher Bildungsarbeit klar auf die didaktische Gestaltung von Lernprozessen und die direkte Lernbegleitung konzentrieren. Zugleich bestätigen die Einschätzungen aus individueller und betrieblicher Perspektive über alle Dimensionen hinweg, dass diese Bereiche einen zentralen Ansatzpunkt für eine potenzielle Weiterbildung darstellen – auch wenn sich die Höhe der Bewertungen zwischen Relevanz, Bedarf und Niveau unterscheidet.

Ausgewählte Gruppenvergleiche auf Skalenebene

Unterschiede nach Betriebsgröße

Im Rahmen der Analyse wurde untersucht, ob sich die Einschätzungen von Beschäftigten aus kleinen und mittleren Unternehmen (bis 249 Mitarbeitende) von jenen aus Großunternehmen (250 Mitarbeitende oder mehr) unterscheiden. Verglichen wurden die Mittelwerte in den Dimensionen Relevanz, Niveau und Bedarf für die vier gebildeten Skalen (Bildungsplanung & -

steuerung, Gestaltung von Lernprozessen, Begleitung & Unterstützung von Lernenden sowie Kooperation & Netzwerke). Die Auswertung erfolgte mithilfe von t-Tests für unabhängige Stichproben. Die Ergebnisse sind in Tabelle 30 dargestellt.

Tabelle 30: Mittelwertvergleiche in den Skalen nach Betriebsgröße

	Dimension	KMU (MW, n)	Groß- betriebe (MW, n)	p-Wert (Sig. 2-seitig)	Signifikant
Relevanz	Bildungsplanung & -steuerung	3,53 (n=168)	3,52 (n=242)	0,943	Nein
	Gestaltung von Lernprozessen	3,93 (n=168)	4,03 (n=242)	0,177	Nein
	Begleitung & Unterstützung von Lernenden	3,95 (n=168)	4,00 (n=242)	0,479	Nein
	Kooperation & Netzwerke	3,68 (n=168)	3,48 (n=242)	0,037	Ja
Niveau	Bildungsplanung & -steuerung	2,56 (n=221)	2,50 (n=311)	0,368	Nein
	Gestaltung von Lernprozessen	2,92 (n=221)	2,99 (n=311)	0,278	Nein
	Begleitung & Unterstützung von Lernenden	2,82 (n=221)	2,94 (n=311)	0,115	Nein
	Kooperation & Netzwerke	2,41 (n=221)	2,29 (n=311)	0,172	Nein
Be- darf	Bedarf (Per2-Skalen)	3,0–3,4 (n=53)	3,2–3,5 (n=69)	0,115–0,433	alle Nein

Die Analyse zeigt, dass zwischen den beiden Unternehmensgrößen nur in einem Fall ein signifikanter Unterschied besteht: Bei der Einschätzung der Relevanz in der Dimension Kooperation & Netzwerke bewerten Beschäftigte aus KMU diesen Aspekt signifikant höher (MW = 3,68; n = 168) als Beschäftigte aus Großunternehmen (MW = 3,48; n = 242; p = ,037).

In allen übrigen Dimensionen bestehen keine signifikanten Unterschiede ($p > ,05$). Dies betrifft sowohl die Relevanzwerte der Skalen Bildungsplanung & -steuerung, Gestaltung von Lernprozessen und Begleitung & Unterstützung von Lernenden als auch sämtliche Niveaubewertungen. Auch in der Bedarfseinschätzung (letzte Zeile in Tabelle 30) ist in keiner der Dimensionen ein signifikanter Unterschied zwischen den Gruppen festzustellen.

Damit unterscheiden sich KMU und Großunternehmen in ihren Einschätzungen weitgehend nicht, mit Ausnahme der höheren Gewichtung von Kooperation und Netzwerken durch Beschäftigte aus KMU.

Unterschiede zwischen Weiterbildungspersonal und Ausbildungspersonal

Die Ergebnisse des Gruppenvergleichs zwischen Personen mit ausschließlichen Aufgaben in der Weiterbildung und solchen mit ausschließlichen Aufgaben in der Ausbildung sind in Tabelle 31 dargestellt. Verglichen wurden die Mittelwerte in den Dimensionen *Relevanz* und *Niveau* für die vier gebildeten Skalen (*Bildungsplanung & -steuerung*, *Gestaltung von Lernprozessen*, *Begleitung & Unterstützung von Lernenden* sowie *Kooperation & Netzwerke*). Die Auswertung erfolgte über t-Tests für unabhängige Stichproben. Als Signifikanzniveau wurde $\alpha = 0,10$ gewählt, um auch schwächere Unterschiede sichtbar zu machen.

Tabelle 31: Mittelwertvergleich Tätigkeit Weiterbildung vs. Ausbildung

	Dimension	Weiterbildung (MW, n)	Ausbildung (MW, n)	p-Wert	Signifikant
Relevanz	Bildungsplanung & -steuerung	3,33 (n=62)	3,15 (n=106)	0,196	Nein
	Gestaltung von Lernprozessen	3,97 (n=62)	3,87 (n=106)	0,427	Nein
	Begleitung & Unterstützung von Lernenden	3,71 (n=62)	4,03 (n=106)	0,013	Ja
	Kooperation & Netzwerke	3,31 (n=62)	3,37 (n=106)	0,682	Nein
Niveau	Bildungsplanung & -steuerung	2,61 (n=67)	2,28 (n=125)	0,005	Ja
	Gestaltung von Lernprozessen	3,14 (n=67)	2,93 (n=125)	0,042	Ja
	Begleitung & Unterstützung von Lernenden	2,91 (n=67)	2,89 (n=125)	0,894	Nein
	Kooperation & Netzwerke	2,35 (n=67)	2,09 (n=125)	0,073	Ja

Die Analyse zeigt insgesamt ein differenziertes Bild. In mehreren Dimensionen liegen die Mittelwerte beider Gruppen eng beieinander, sodass keine signifikanten Unterschiede festgestellt werden konnten. Vier Dimensionen weisen jedoch Unterschiede auf, die das gewählte Signifikanzniveau erreichen:

- **Relevanz: Begleitung & Unterstützung von Lernenden** – Ausbildungspersonal (MW = 4,03) bewertet die Relevanz für die eigene Tätigkeit signifikant höher als Weiterbildungspersonal (MW = 3,71).
- **Niveau: Bildungsplanung & -steuerung** – Weiterbildungspersonal (MW = 2,61) schätzt das notwendige Kompetenzniveau in diesem Bereich signifikant höher ein als Ausbildungspersonal (MW = 2,28); $p = ,005$.
- **Niveau: Gestaltung von Lernprozessen** – Auch hier liegt das Weiterbildungspersonal (MW = 3,14; $n = 67$) signifikant über dem Ausbildungspersonal (MW = 2,93; $n = 125$; $p = ,042$).
- **Niveau: Kooperation & Netzwerke** – Der Unterschied ist auf dem 10 %-Niveau signifikant, wobei Weiterbildungspersonal (MW = 2,35) höhere Anforderungen sieht als Ausbildungspersonal (MW = 2,09).

Für alle übrigen Dimensionen (z. B. Relevanz von *Bildungsplanung & -steuerung*, Relevanz und Niveau bei weiteren Skalen) ergeben sich keine signifikanten Unterschiede ($p > ,10$).

Insgesamt zeigen die Gruppenvergleiche, dass die Einschätzungen zu Relevanz, Bedarf und Kompetenzniveau über verschiedene betriebliche Kontexte hinweg weitgehend übereinstimmen. Der identifizierte Weiterbildungsbedarf ist damit nicht auf einzelne Teilgruppen beschränkt, sondern weist eine breite Gültigkeit auf.

Während die vorhergehenden Analysen auf Item- und Skalenebene den inhaltlichen Weiterbildungsbedarf sowie die Struktur zentraler Kompetenzbereiche sichtbar machen, richtet sich der Blick im folgenden Kapitel auf eine ergänzende Perspektive: die Einschätzung des grundsätzlichen Bedarfs für eine neu zu entwickelnde Qualifikation sowie auf strukturelle und ordnungspolitische Rahmenbedingungen ihrer Ausgestaltung. Damit wird der inhaltliche Befund um eine Einschätzung zur Akzeptanz, Umsetzbarkeit und Attraktivität einer solchen Qualifikation ergänzt.

7.5.3 Einschätzungen zu strukturellen Aspekten und Bedarf

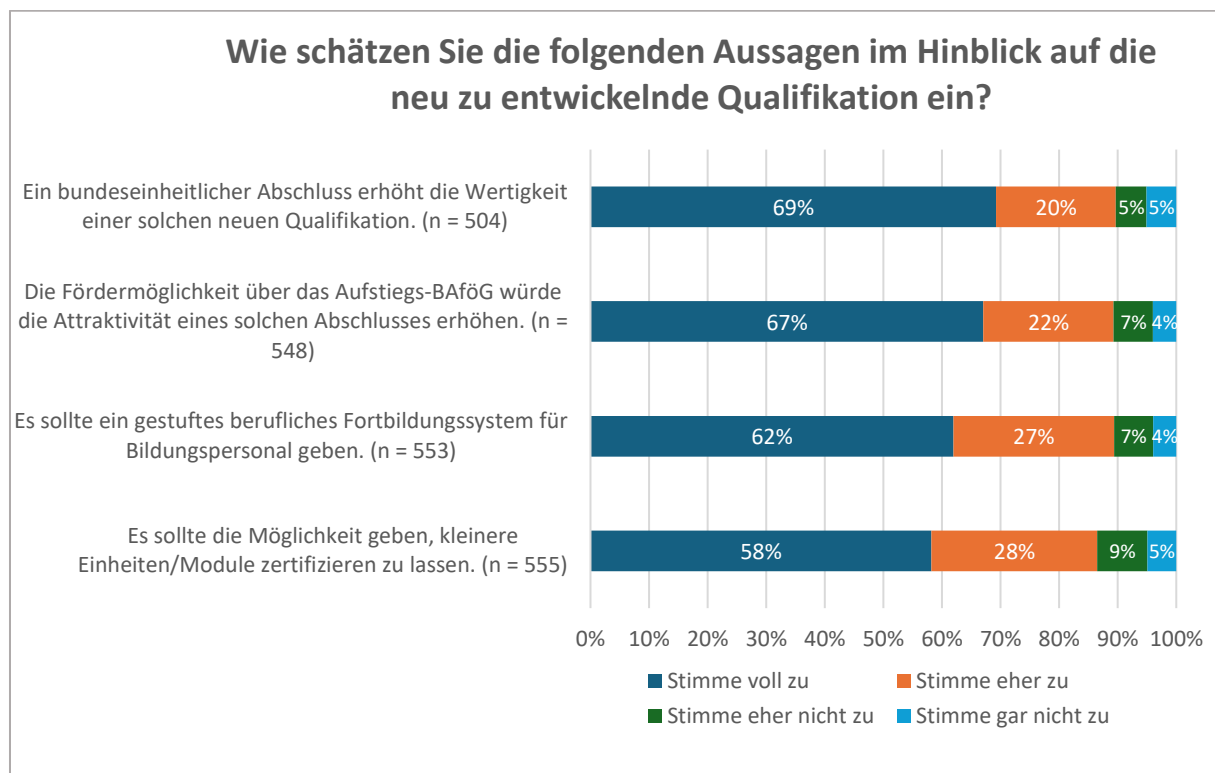
Im Anschluss an die Bearbeitung der Itembatterie waren die Befragten aufgefordert, auf einer Zustimmungsskala anzugeben, welche Rahmenbedingungen sie für die neu zu entwickelnde Qualifikation befürworten oder ablehnen. Berücksichtigt sind auch jene Befragten, die keinen Bedarf für die Qualifikation sehen, um ein vollständiges Bild zu erhalten. Alle abgefragten Aussagen erhalten über alle betrachteten Gruppen hinweg durchgängig hohe Zustimmungswerte: So stimmt eine überwiegende Mehrheit (vgl. Abbildung 25) voll oder eher zu,

- dass ein bundeseinheitlicher Abschluss die Wertigkeit der Qualifikation erhöhen würde,
- dass die Fördermöglichkeit über das Aufstiegs-BAföG die Attraktivität des Abschlusses erhöhen würde,
- dass es ein gestuftes berufliches Fortbildungssystem für Bildungspersonal geben sollte,
- dass es die Möglichkeit der Zertifizierung kleinerer Einheiten/Module geben sollte.

Eine besonders hohe Zustimmung erfahren die Aussagen von denjenigen, die zuvor angegeben haben, dass eine solche Qualifikation für sie persönlich interessant sei, wobei dies jeweils mit Ausnahme der Aussage zum Aufstiegs-BAföG einen statistisch signifikanten Unterschied darstellt ($p < .05$).¹⁹

¹⁹ Die inferenzstatistischen Ergebnisse zu den berichteten Gruppenunterschieden sind in Tabelle 32 dargestellt.

Abbildung 25: Zustimmungsniveau Strukturmerkmale (Werte ganzzahlig gerundet)



Hinweis: Wortlaut der Aussagen aus Platzgründen teilw. verkürzt (vgl. Anhang 3); ohne „Kann ich nicht bewerten“

Befragte, die bei einem Bildungsdienstleister angestellt sind, stimmten der Aussage, dass das Aufstiegs-BAföG die Attraktivität eines solchen Abschlusses erhöhen würde, häufiger voll zu (78,8 %, n=108) als solche, die es nicht sind (62,2 %, n=207); dabei handelt es sich um einen statistisch höchstsignifikanten Unterschied ($\chi^2(1) = 12.2$; $p < .001$). Auch Befragte aus Unternehmen mit weniger als 250 Mitarbeitenden (71,6 % vs. 63,8 % bei Befragten aus Unternehmen mit über 250 Mitarbeitenden) sowie Befragte, die ausschließlich im Bereich Weiterbildung tätig sind (73,8 % vs. 57,7 % bei nur im Bereich Ausbildung tätigen Befragten) stimmten hier häufiger voll zu.

Tabelle 32: Chi²-Tests zu Gruppenunterschieden bei Einschätzungen zu strukturellen Aspekten und zur Attraktivität

Item / Aussage	Vergleichsgruppen (vs. alle anderen Befragten, wenn keine konkrete Angabe)	χ^2	df	p	Signifikant
	Tätig bei Bildungsdienstleister	12.20	1	< .001	ja

„Die Fördermöglichkeit über das Aufstiegs-BAföG würde die Attraktivität eines solchen Abschlusses erhöhen.“	<250 Beschäftigte vs. >249 Beschäftigte	3.43	1	.064	nein
	Ausschl. zuständig für Weiterbildung vs. ausschl. für Ausbildung	4.3	1	.038	ja
	Mitarbeitende/FK vs. GF/Betriebsinhabende	0.3	1	0.581	Nein
	persönlicher Bedarf an Qualifikation vorhanden	0.58	1	0.446	Nein
„Ein bundeseinheitlicher Abschluss erhöht die Wertigkeit einer solchen neuen Qualifikation.“	Verfügt über Ausbilder-schein nach AEVO	6.28	1	.012	Ja
	Mitarbeitende/FK vs. GF/Betriebsinhabende	6.0	1	.014	Ja
	persönlicher Bedarf an Qualifikation vorhanden	10.69	1	.001	Ja
„Es sollte ein gestuftes berufliches Fortbildungssystem für Bildungspersonal geben.“	mit bestehenden Aufstiegsqualifikationen inhaltlich vertraut	7.02	1	.008	Ja
	GF/Betriebsinhabende (ja vs. nein)	5.41	1	.020	Ja
	persönlicher Bedarf an Qualifikation vorhanden	4.18	1	.041	Ja
„Es sollte die Möglichkeit geben, kleinere Einheiten/Module zertifizieren zu lassen.“	Verfügt über Ausbilder-schein nach AEVO	3.43	1	.064	Nein
	Ausschl. zuständig für Weiterbildung vs. ausschl. für Ausbildung	2.25	1	.134	Nein
	persönlicher Bedarf an Qualifikation vorhanden	4.93	1	.026	Ja

Hinweis: Die Zustimmung bzw. Ablehnung zu den Aussagen wurde auf einer vierstufigen Skala erhoben (1 = stimme gar nicht zu, 2 = stimme eher nicht zu, 3 = stimme eher zu, 4 = stimme voll zu). Für die Chi-Quadrat-Tests wurden die Antworten dichotomisiert (1-3 vs. 4 = stimme voll zu). FK = Führungskräfte; GF = Geschäftsführende. Mit bestehenden Aufstiegsqualifikationen inhaltlich vertraut bedeutet, dass der Befragungsperson mindestens eine der beiden vorhandenen Aufstiegsqualifikationen („Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagoge/Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagogin“, „Gepr. Berufspädagoge/Gepr. Berufspädagogin“) von den Inhalten her bekannt ist. Signifikant bedeutet $p < .05$.

Zudem stimmen Befragte mit Ausbilderschein nach AEVO mit 72,8 Prozent (n = 265) etwas häufiger voll zu, dass ein bundesweiter Abschluss die Wertigkeit einer entsprechenden Qualifikation erhöhen würde, als Befragte ohne entsprechenden Nachweis mit 62,4 Prozent (n = 118). Deutlicher fällt der Unterschied zwischen Geschäftsführenden/Betriebsinhabenden einerseits (52,4 Prozent, n = 22) und Führungskräften (68,8 %, n = 183) bzw. Mitarbeitenden (72,8 %, n = 155) andererseits aus.

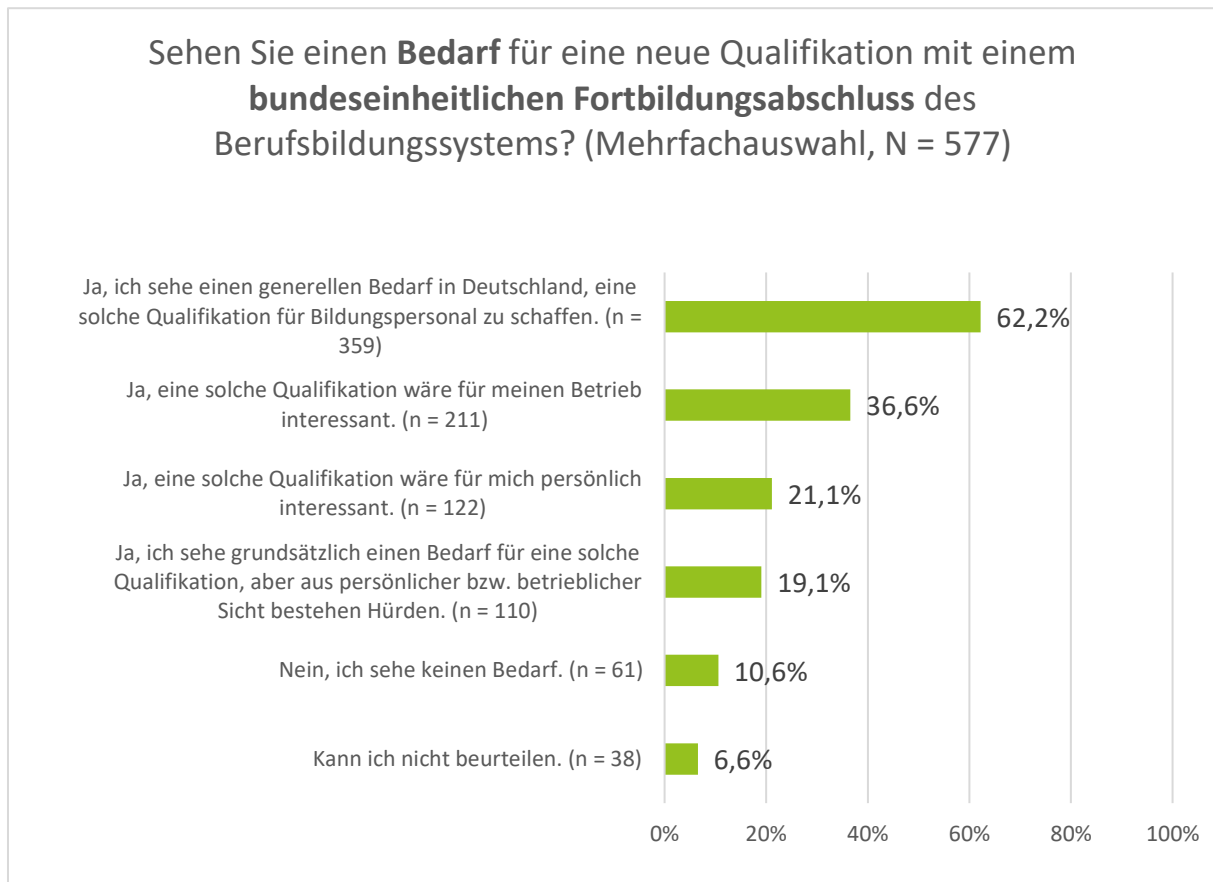
Der Aussage mit Bezug auf das gestufte berufliche Fortbildungssystem stimmen Befragte, die mit mindestens einer der beiden vorhandenen Aufstiegsqualifikationen für das Bildungspersonal näher vertraut sind (Name und Inhalte bekannt), mit 70,1 Prozent etwas häufiger zu als Befragte, denen diese Qualifikationen höchstens vom Namen her bekannt sind. Darüber hinaus fällt der Anteil der vollen Zustimmung unter den Geschäftsführenden mit 45,2 Prozent geringer aus als bei den Mitarbeitenden, Führungskräften und Soloselbstständigen, die jeweils Zustimmungswerte von über 60 Prozent erreichen. Dieser Unterschied ist statistisch signifikant ($\chi^2 (1) = 5.41$; $p < .05$).

Bezogen auf eine mögliche Modularisierung stimmen Befragte mit Ausbilderschein nach AEVO weniger häufig voll zu als Befragte ohne Ausbilderschein nach AEVO (55,4 % vs. 63,6 %). Ausschließlich mit Weiterbildung befasste Befragte stimmen häufiger einer Modularisierung voll zu als nur im Bereich Ausbildung tätige Befragte (61,5 % (n = 40) vs. 50 % (n = 59)).

Bedarf

Im Anschluss wurde der von den Befragten gesehene Bedarf für eine neue Qualifikation mit einem bundeseinheitlichen Fortbildungsabschluss auf der 1. Fortbildungsstufe für das Bildungspersonal abgefragt. Die Befragten waren aufgefordert anzugeben, ob sie einen generellen, betrieblichen (bezogen auf ihr Unternehmen) und/oder persönlichen Bedarf für die neue Qualifikation sehen. Zudem hatten sie die Möglichkeit, einen grundsätzlichen Bedarf bei gleichzeitigen Hürden zu bekunden. Da Mehrfachantworten möglich waren, sind Prozentwerte nicht additiv zu interpretieren (vgl. Abbildung 26).

Abbildung 26: Bedarfsabfrage neuer Fortbildungsabschluss



Wie Abbildung 26 zu entnehmen ist, wird von einer deutlichen Mehrheit der Befragten (62,2 %, n=359) ein genereller Bedarf für die neue Qualifikation gesehen. Hier ist der Wert bei den Geschäftsführenden/Betriebsinhabenden mit 45,2 Prozent (n=19) wesentlich geringer, während er bei den Solo-Selbstständigen mit 68 Prozent (n=24) etwas über dem Wert für alle Befragten liegt.²⁰ Bei der Interpretation dieser gruppenspezifischen Werte ist die geringe Fallzahl einzelner Teilgruppen zu berücksichtigen. Befragte, die mit mindestens einem der beiden vorhandenen Fortbildungsabschlüsse für das Bildungspersonal vertraut sind (Name und Inhalte bekannt), schätzen den generellen Bedarf mit 69,0 Prozent (n=176) etwas höher ein. Noch etwas höher (75,0 %, n=66) schätzen Personen den generellen Bedarf ein, die bereits über einen Abschluss als „Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagoge/Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagogin“ und/oder „Gepr. Berufspädagoge/Gepr. Berufspädagogin“ verfügen. Die beiden letztgenannten Gruppenunterschiede sind hochsignifikant ($p < .01$).

²⁰ Die inferenzstatistischen Ergebnisse zu den berichteten Gruppenunterschieden sind in Tabelle 33 dargestellt.

Für den eigenen Betrieb sehen über ein Drittel (36,6 %, n = 211) einen Bedarf für eine solche Qualifikation. Besonders hoch wird der betriebliche Bedarf mit 50 Prozent (n = 21) von der Gruppe der Geschäftsführenden/Betriebsinhabenden eingeschätzt. Aber auch 40 Prozent (n = 112) der Führungskräfte sehen einen Bedarf in ihrem Betrieb. Bezogen auf die Betriebsgröße artikulieren Befragte aus Betrieben mit mehr als 249 Beschäftigten (40,8 %, n = 127) signifikant häufiger (vgl. Tabelle 33) einen betrieblichen Bedarf als Befragte aus Betrieben mit weniger als 250 Beschäftigten (32,4 %, n = 83). Die Befragten, die bei der Itembatterie die betriebliche Perspektive gewählt haben, sehen auch einen höheren Bedarf für den eigenen Betrieb (53,6 % vs. 31,9 %), als wenn die persönliche Perspektive gewählt wurde. Dieser Unterschied ist plausibel, da die Wahl der betrieblichen Perspektive bereits eine stärkere institutionelle Rahmung der Bewertung impliziert. Mit 23,9 Prozent (n = 16) wird wesentlich seltener der Bedarf für den eigenen Betrieb von Befragten bekundet, die ausschließlich im Bereich Weiterbildung tätig sind als von jenen, die ausschließlich im Bereich Ausbildung tätig sind (44,8 %, n = 56).

Tabelle 33: Chi²-Tests zu Gruppenunterschieden des Bedarfs nach einer formalen Qualifikation auf der 1. Fortbildungsstufe

Item / Bedarf	Vergleichsgruppen (vs. alle anderen Befragten, wenn keine konkrete Angabe)	χ^2	df	P	Signifikant
„Ich sehe einen generellen Bedarf in Deutschland, eine solche Qualifikation für Bildungspersonal zu schaffen.“	Geschäftsführende/ Inhabende	5.56	1	.018	Ja
	Soloselbstständig	0.64	1	.424	Nein
	Abschlüsse Aus-/WB- / Berufspäd. bekannt	8.99	1	.003	Ja
	Abschlüsse Aus-/WB- / Berufspäd. vorhanden	7.36	1	.006	Ja
	Verfügt über Ausbilder- schein nach AEVO	6.79	1	.009	Ja
„Eine solche Qualifikation	Geschäftsführende/ Inhabende	3.52	1	.061	Nein

<i>wäre für meinen Betrieb interessant.“</i>	Führungskräfte vs. Mitarbeitende/Soloselbstst.	5.46	1	.019	Ja
	<250 Beschäftigte vs. ≥249 Beschäftigte	4.26	1	.039	Ja
	Individuelle vs. betriebliche Abfrageperspektive	19.95	1	< .001	Ja
	Ausschl. zuständig für Weiterbildung vs. ausschl. für Ausbildung	8.15	1	.004	Ja
	Verfügt über Ausbilder-schein nach AEVO	8.59	1	.003	Ja
<i>„Eine solche Qualifikation wäre für mich persönlich interessant.“</i>	Mitarbeitende/FK vs. GF/Betriebsinhabende	7.38	1	.007	Ja
	Im Bereich Ausbildung tätig	10.26	1	.001	Ja
	Verfügt über Ausbilder-schein nach AEVO	1.283	1	.257	Nein
<i>„Nein, ich sehe keinen Bedarf.“</i>	Geschäftsführende/Inh. vs. Führungskräfte	4.89	1	.027	Ja
	Führungskräfte vs. Mitarbeitende	1.99	1	.158	Nein

Anm.: WB = Weiterbildung; FK = Führungskräfte; GF = Geschäftsführende. Signifikant bedeutet $p < .05$.

Persönliches Interesse zeigen 21,1 Prozent ($n = 122$) der Befragten. Bei den Führungskräften artikulieren 19,7 Prozent ($n = 55$) und bei den Mitarbeitenden 26,2 Prozent ($n = 58$) einen persönlichen Bedarf, während diese Möglichkeit für Geschäftsführende/Betriebsinhabende quasi keine Rolle spielt. Persönlicher Bedarf zeigt sich außerdem vor allem bei Personen, die im Bereich Ausbildung tätig sind. In dieser Gruppe gibt rund jeder vierte Befragte (24,7 %, $n = 97$) an, persönlichen Bedarf an der Qualifikation zu haben während dies lediglich 12,1 Prozent ($n = 18$) der Befragten tun, die nicht mit Ausbildung befasst sind. Dieser Unterschied ist statistisch hochsignifikant ($\chi^2 (1) = 10.26$; $p = .001$).

Grundsätzlicher Bedarf bei gleichzeitigen Hürden wird von 19,1 Prozent ($n = 110$) der Befragten geäußert. Diese Personen wurden aufgefordert im Freitextfeld anzugeben, welche

Hürde(n) sie konkret sehen, wobei in der Frage bereits die Beispiele „keine Freistellungsmöglichkeiten“, „personelle Engpässe“, „finanzielle Mehrbelastung durch eine höhere Qualifikation der Mitarbeitenden“ aufgeführt wurden, welche in der qualitativen Untersuchung genannt wurden. Diese zählten dann auch zu den am häufigsten genannten Aspekten. Zusätzlich wurden hier der hohe zeitliche Umfang sowie mangelnde Anerkennung bzw. geringe Wertschätzung genannt. Die genannten Hürden entsprechen weitgehend den bereits in der qualitativen Vorstudie identifizierten strukturellen Restriktionen.

Mindestens eine der vier „Ja“-Bedarfsoptionen wurden von 82,8 Prozent ($n = 478$) aller Befragten ausgewählt, mindestens eine der ersten drei (ohne Hürden) von 63,8 Prozent ($n = 368$). Das spricht für eine grundsätzliche Offenheit gegenüber der Einführung einer neuen Qualifikation. Betrachtet man die Befragten, die mit mindestens einer der „Ja“-Optionen (inklusive Hürden) Bedarf bekundet haben, zeigt sich, dass gut die Hälfte der Befragten (51,3 %, $n = 245$) lediglich eine der möglichen „Ja,...“-Optionen gewählt hat. Mit 29,9 Prozent ($n = 143$) wurde am häufigsten ausschließlich die Antwortoption „genereller Bedarf“ ausgewählt, ausschließlich einen grundsätzlichen Bedarf bei gleichzeitigen Hürden sehen 10,7 Prozent ($n = 51$). Überdies sehen 18,6 Prozent ($n = 89$) der Befragten die Kombination aus einem generellen und betrieblichen Bedarf, gefolgt von 10,3 Prozent ($n = 49$) der Befragten, die einen persönlichen, betrieblichen und generellen Bedarf in Kombination sehen.

Nur jeder zehnte Befragte (10,6 %, $n = 61$) sieht keinen Bedarf für eine neue Qualifikation. Hier ist der Wert bei sehr geringer Fallzahl bei Geschäftsführenden/Betriebsinhabenden mit 23,8 Prozent ($n = 10$) am höchsten, gefolgt von den Führungskräften mit 11,5 Prozent ($n = 32$). Bei den Mitarbeitenden sind es 7,7 Prozent ($n = 17$), die keinen Bedarf sehen.

Befragte mit Ausbilderschein nach AEVO schätzen ihren persönlichen Bedarf geringfügig höher ein als die Gesamtstichprobe (22,5 % vs. 18,5 % ohne AEVO), aber beim betrieblichen (40,8 % vs. 28,5 %) und generellen Bedarf (66,0 % vs. 55 %) fällt der Unterschied höher aus. Die beiden letztgenannten Unterschiede sind statistisch hochsignifikant ($p < 0.01$).

7.6 Zusammenfassung und Fazit

Die Ergebnisse zur Bedarfs- und Strukturabfrage sind vor dem Hintergrund der nicht-probabilistischen Stichprobe mit thematisch affinen und aufgeschlossenen Personen zu interpretieren. Gleichwohl zeigen sich über unterschiedliche betriebliche Kontexte bzw. Funktions- und

Tätigkeitsgruppen hinweg stabile Muster, die auf eine breite grundsätzliche Akzeptanz einer potenziellen neuen Qualifikation hindeuten.

Mit über 60 Prozent sieht eine Mehrheit der Teilnehmenden einen generellen Bedarf für eine neue Qualifikation für Bildungspersonal auf der ersten Fortbildungsstufe. Weitere knapp 20 Prozent stimmen ebenfalls einem grundsätzlichen Bedarf zu, sehen aber einschränkende Hürden.

Konkretes Interesse für den eigenen Betrieb äußern über ein Drittel der Teilnehmenden, wobei Geschäftsführende/Betriebsinhabende und Führungskräfte sowie Großunternehmen den Bedarf höher einschätzen. Jeder fünfte Teilnehmende gibt ein persönliches Interesse an einer solchen Qualifikation an. Keinen Bedarf sehen gut zehn Prozent.

Die Ergebnisse der Auswertung der Itembatterie zeigen einen klar konturierten inhaltlichen Weiterbildungsbedarf im Aufgabenfeld betrieblicher Bildungsarbeit. Stetig hohe Relevanzeinschätzungen sowie Bedarfszuschreibungen belegen, dass Weiterbildung nicht nur für einzelne Tätigkeiten, sondern für mehrere zusammenhängende Kompetenzbereiche erforderlich ist. Zugleich verdeutlichen die Niveaubewertungen, dass der Bedarf nach Qualifizierungstiefe differenziert ist: Für zentrale Aufgaben der Lernprozessgestaltung und der Lernbegleitung wird überwiegend ein handlungsorientiertes Kompetenzniveau erwartet, während ergänzende bzw. periphere Tätigkeiten häufiger auf einem grundlegenden Niveau verortet werden. Damit liegt eine empirisch fundierte Grundlage vor, um Fortbildungsinhalte für die Berufsspezialistenebene gezielt zu gewichten und nach inhaltlicher Tiefe auszubalancieren.

Über alle betrachteten Gruppen hinweg stimmt eine überwiegende Mehrheit der Befragten voll oder eher zu,

- dass ein bundeseinheitlicher Abschluss die Wertigkeit der Qualifikation erhöhen würde,
- dass die Fördermöglichkeit über das Aufstiegs-BAföG die Attraktivität des Abschlusses erhöhen würde,
- dass es ein gestuftes berufliches Fortbildungssystem für Bildungspersonal geben sollte und
- dass es die Möglichkeit der Zertifizierung kleinerer Einheiten/Module geben sollte.

8. Expertenworkshop

Im Oktober 2025 fand ein Expertenworkshop statt, an den sich die 3. Projektbeiratssitzung anschloss. Der Workshop diente der Validierung und Diskussion der vorläufigen Ergebnisse sowie der Ableitung möglicher Empfehlungen. Neben den Mitgliedern des Projektbeirats nahmen weitere Expertinnen und Experten aus Wissenschaft, betrieblicher Praxis, dem Projektkontext und dem Bereich der Bildungsdienstleistung teil. Es handelte sich dabei um interviewte Personen aus dem qualitativen Untersuchungsteil. Der Workshop fand als Präsenztermin statt, zudem bestand die Möglichkeit zur digitalen Teilnahme. Er wurde mit Zustimmung der Teilnehmenden aufgezeichnet und für die Auswertung transkribiert.

Inhaltlich war der Expertenworkshop so strukturiert, dass zuerst die vorläufigen Ergebnisse präsentiert und diskutiert wurden. Anschließend gab es drei Expertenimpulse. Im nächsten Schritt erarbeiteten die Teilnehmenden in Gruppenarbeit Vorschläge für Empfehlungen, die sich aus ihrer Sicht aus den vorläufigen Ergebnissen ergeben. Anschließend stellte das Projektteam seine vorläufigen Empfehlungen vor. Dabei wurden sowohl die Vorschläge aus den Arbeitsgruppen als auch die Empfehlungen des Projektteams gemeinsam diskutiert.

Im Folgenden werden zentrale Erkenntnisse und Diskussionspunkte des Expertenworkshops aufgeführt, die die Ergebnisse der übrigen Untersuchungsteile ergänzen.

Diskussion der Ergebnisse

In der Diskussion der vorläufigen Ergebnisse wurden insbesondere folgende Aspekte hervorgehoben:

Im Hinblick auf die AEVO wurde betont, dass eine klare Trennung zwischen der AEVO als Berechtigung und einer weiterführenden pädagogischen Qualifikation auf der 1. Fortbildungsstufe erforderlich sei.

Zugleich wurde darauf hingewiesen, dass viele KMU trotz AEVO über keine hinreichenden Lösungsstrategien im Umgang mit herausfordernden Ausbildungssituationen verfügten. In diesem Zusammenhang wurde auch die heterogene Qualität der Vorbereitungskurse zur AEVO thematisiert. Demgegenüber wurde auf die freien Berufe verwiesen, in denen teilweise der Wunsch nach einem pädagogischen Mindeststandard wie der AEVO bestehe.

Der Ansatz, Ausbilderinnen und Ausbilder über die Rehabilitationspädagogische Zusatzausbildung (ReZA) weiter zu qualifizieren, um Herausforderungen mit besonders förderbedürftigen

Auszubildenden zu begegnen, stieß auf Interesse. In diesem Zusammenhang wurde auf Erfahrungen im Übergangssystem verwiesen und eine gute Anschlussfähigkeit von ReZA an das Thema Lernprozessbegleitung hervorgehoben.

Bestätigt wurde zudem die Signalwirkung bundeseinheitlicher Abschlüsse. Hervorgehoben wurde insbesondere deren Bedeutung für Aufstiegsinteressierte mit Blick auf die Sichtbarkeit im Betrieb. Auch die Einschätzung, dass Großbetriebe häufig eigene Qualifizierungslösungen für ihr Bildungspersonal entwickeln, wurde bekräftigt und dahingehend ergänzt, dass diese teilweise auch kleinere Unternehmen unterstützten.

Ausführlich diskutiert wurde ferner die Frage, wie Unterstützungsangebote für kleine und mittlere Unternehmen sowie für ausbildende Fachkräfte auch unterhalb der ersten Fortbildungsstufe ausgestaltet werden könnten. Dabei wurde auch auf regionale Unterschiede hingewiesen. Als mögliche Ansatzpunkte wurden Netzwerke, Baukastensysteme, flexible Qualifizierungen im Arbeitsprozess sowie die Möglichkeit genannt, kleinere Module schrittweise zu kumulieren und zu einem ersten Abschluss zusammenzuführen.

Darüber hinaus wurde die geringe Bekanntheit der Abschlüsse „Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagoge/Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagogin“ und „Gepr. Berufspädagoge/Gepr. Berufspädagogin“ angesprochen. In diesem Zusammenhang wurde auch auf die seit Langem geführte Diskussion um ein Laufbahnkonzept für Bildungspersonal verwiesen.

Für den Weiterbildungsbereich wurde die potenzielle neue Qualifikation als Chance für die Qualifizierung von Weiterbildungspersonal in Unternehmen beschrieben. Damit wurde auch die Perspektive verbunden, künftig eine Förderung innerbetrieblicher Weiterbildung durch die Bundesagentur für Arbeit zu ermöglichen. Zugleich wurde darauf hingewiesen, dass trotz der schwer erreichbaren Honorarkräfte auch in diesem Bereich betriebliche Bedarfe bestehen und diese in der weiteren Ausgestaltung angemessen berücksichtigt werden sollten.

Diskussion der Empfehlungen

In den Rückmeldungen aus der Gruppenarbeit zu möglichen Empfehlungen zeigten sich mehrere wiederkehrende Schwerpunkte. Im Zentrum stand insbesondere die Idee eines Laufbahnkonzepts mit modularer Struktur und Anschlussmöglichkeiten sowohl nach unten als auch nach oben. Dazu zählten auch Anrechnungs- und Anerkennungsmöglichkeiten bis hin zur Anschlussfähigkeit an die hochschulische Bildung.

Darüber hinaus wurde eine ausgeprägte Praxisorientierung bis hin zur Integration in den Arbeitsprozess eingefordert. Diese bezog sich sowohl auf die inhaltliche Ausrichtung mit einem Schwerpunkt auf Lernprozessbegleitung und auf die Anbindung an Arbeits- und Geschäftsprozesse als auch auf möglichst praxisnahe Prüfungsformate, etwa in Form von Projekten oder Portfolios. Ebenfalls betont wurden die klare Abgrenzung der Fortbildungsstufen untereinander sowie die Sichtbarkeit, Bekanntheit und Akzeptanz einer möglichen neuen Fortbildungsordnung.

Zudem wurde angemerkt, dass Anlernprozesse auf der Ebene der Weiterbildung einer anderen pädagogischen Logik folgten als eine grundständige Anleitung im Zuge der Erstausbildung.

Im Anschluss an die Auswertung der Gruppenarbeit stellte das Projektteam seinen vorläufigen Empfehlungsentwurf vor. In der anschließenden Diskussion wurde insbesondere das Verhältnis einer neuen Qualifikation auf der ersten Fortbildungsstufe zur AEVO thematisiert. Dabei wurde unter anderem angeregt, eine Befreiungsoption von der AEVO beziehungsweise inhaltliche Anrechnungsmöglichkeiten der AEVO auf eine neue Qualifikation zu prüfen. Dieser Vorschlag wurde kontrovers diskutiert, auch mit Blick darauf, dass eine neue Qualifikation weitere Zielgruppen, etwa im Bereich der Weiterbildung, ansprechen sollte. Gleichzeitig wurde darauf hingewiesen, dass der Ausbilderschein auch in Teilen des Weiterbildungsbereichs als betrieblicher Standard und als Voraussetzung im Kontext der Arbeitsmarktförderung gelte.

Übereinstimmend wurde hervorgehoben, dass eine klare formale Trennung erforderlich sei, da die AEVO eine Berechtigung darstelle, während eine Qualifikation auf der ersten Fortbildungsstufe als Professionalisierungsfortbildung zu verstehen sei. Eine neue Qualifikation solle daher nicht zulasten der AEVO positioniert werden. Zugleich wurde betont, dass weder der Abschluss einer solchen Fortbildung per se garantiere, gut auszubilden, noch pauschal davon ausgegangen werden könne, dass Ausbilderinnen und Ausbilder mit ausschließlich AEVO-basierter Qualifikation schlecht ausbildeten.

Einigkeit bestand darüber hinaus darin, dass die Bezeichnung „Lernprozessbegleiter/-in“ als wenig attraktiv eingeschätzt werde und daher vermieden werden sollte.

Zusammenfassung

Der Expertenworkshop bestätigte die hohe Relevanz des Themas und liefert auf Grundlage der vorläufigen Ergebnisse, der Expertenimpulse und der Gruppenarbeit zentrale Hinweise für

die weitere Ausarbeitung. Deutlich wurde insbesondere der Bedarf an einer modular aufgebauten und anschlussfähigen Qualifikationsarchitektur, an einer ausgeprägten Praxisorientierung einschließlich praxisnaher Prüfungsformate sowie an einer klaren Kommunikation und Abgrenzung gegenüber der AEVO. Darüber hinaus wurde die Sichtbarkeit und Bekanntmachung einer möglichen neuen Fortbildungsordnung als wichtige Voraussetzung für ihre Akzeptanz hervorgehoben. Eine Befreiungsoption im Verhältnis zur AEVO wurde hingegen kontrovers beurteilt.

Auf Interesse stieß zudem die rehabilitationspädagogische Zusatzqualifikation für Ausbilderinnen und Ausbilder (ReZA) als möglicher Bezugspunkt im Kontext regulärer Ausbildung.

9. Zusammenfassung und Zielerreichung

Die Voruntersuchung gibt einen Einblick in die große Bandbreite an Aufgaben und Tätigkeiten des betrieblichen Bildungspersonals im Kontext betrieblichen Lernens. Der Bereich Ausbildung konnte im Rahmen der Untersuchung aufgrund seiner stärkeren Formalisierung und eines vergleichsweise leichteren empirischen Zugangs stärker berücksichtigt werden als andere Bereiche betrieblichen Lernens.

Rahmenbedingungen

Die Sicherung des Personalbedarfs und die Bewältigung von Transformationsprozessen stellen viele Unternehmen vor erhebliche Herausforderungen. Eine wesentliche Rolle kommt dabei dem betrieblichen Bildungspersonal zu, das Lern- und Veränderungsprozesse in Betrieben gestaltet und begleitet. Gleichzeitig steigen die Anforderungen an die pädagogischen Kompetenzen des beruflichen Bildungspersonals durch heterogenere und betreuungsintensivere Bildungsteilnehmende – sowohl in der Aus- und Weiterbildung als auch innerbetrieblich bei den Beschäftigten.

Die bei den Unternehmen im Feld vorgefundenen Strategien zur Bewältigung dieser Herausforderungen reichen vom kompletten Rückzug aus der Ausbildung und einer Übertragung der Verantwortung für die eigene Weiterentwicklung auf die Beschäftigten bis hin zur Entwicklung eigener interner Qualifizierungsstrukturen für ausbildende Personen oder für Mitarbeitende, die Weiterbildung und Veränderungsprozesse begleiten.

Im Bereich der Weiterbildung haben insbesondere größere Unternehmen eigene Lösungsansätze für die Weiterentwicklung ihrer Beschäftigten etabliert, etwa in Form unternehmensinterner Akademien oder unternehmensweiter Lernplattformen. Diese Angebote erweitern zwar die betrieblichen Qualifizierungsmöglichkeiten, sind jedoch vielfach primär auf die Bereitstellung von Lerninhalten und -formaten ausgerichtet. Eine systematische pädagogische Begleitung von Lern- und Veränderungsprozessen im Arbeitskontext – etwa durch strukturierte Unterstützungsangebote oder prozessbegleitende Lernformate – findet hingegen meist nur begrenzt statt.

Insbesondere kleinere und mittlere Unternehmen (KMU) sind aus Expertensicht häufig damit überfordert, die mit der Deckung des Personalbedarfs und Transformation verbundenen Herausforderungen eigenständig und systematisch zu adressieren. Ihnen fehlen oftmals sowohl personelle als auch strukturelle Ressourcen, um betriebliche Lern- und Veränderungsprozesse strategisch zu gestalten und zu begleiten. Vor diesem Hintergrund sind sie in besonderem Maße auf staatlich geförderte Unterstützungsangebote angewiesen.

Informelle Weiterbildung wird von Unternehmen aller Größen grundsätzlich als bedeutsam für die Kompetenzentwicklung der Beschäftigten anerkannt. Gleichwohl wird das Potenzial informellen Lernens in vielen Betrieben bislang vielfach nicht systematisch erschlossen. Insbesondere das Lernen im Arbeitsprozess wird häufig nicht gezielt unterstützt oder strukturiert, sodass vorhandene Lernpotenziale im betrieblichen Alltag nur eingeschränkt genutzt werden.

Zudem zeigt sich auf betrieblicher Ebene teilweise ein begrenztes Bewusstsein für den möglichen Beitrag von Lern- und Bildungsmaßnahmen zur Bewältigung betrieblicher Herausforderungen sowie zum Unternehmenserfolg. Aufgaben im Kontext des betrieblichen Lernens werden daher nicht immer entsprechend wertgeschätzt. Zudem werden im Arbeitsalltag bei knappen zeitlichen und personellen Ressourcen häufig fachliche Aufgaben und Fortbildungen priorisiert, während die systematische Gestaltung von Lern- und Entwicklungsprozessen und pädagogische Fortbildungen in den Hintergrund treten.

Ausbildungsbereich und AEVO

Hauptamtliches Bildungspersonal bei Bildungsdienstleistern oder in betrieblichen Ausbildungszentren wird über die AEVO hinaus pädagogisch weiterqualifiziert bis hin zur Qualifizie-

rung zum/zur „Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagogen/Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagogin“ durch einen großen Bildungsdienstleister. Ein Unternehmen nutzt die Rehabilitationspädagogische Zusatzqualifikation (ReZA), die als Berechtigung für die Ausbildung von Menschen mit Behinderungen konzipiert ist, als Instrument zur pädagogischen Weiterqualifizierung einzelner Ausbilderinnen und Ausbilder.

Die Ergebnisse deuten darauf hin, dass die AEVO zwar als formale Berechtigung für die Ausbildung eine wichtige Funktion erfüllt, aber nicht ausreichend auf pädagogische Anforderungen in der Ausbildung vorbereitet. Mit dem Bestehen der Prüfung nach § 4 AEVO wird der Nachweis von „berufs- und arbeitspädagogischen Fertigkeiten, Kenntnisse[n] und Fähigkeiten“ erbracht (§ 1 AusbEignV). Dies führt in der Praxis – auch abhängig von Ausrichtung und Umfang des Vorbereitungskurses – bei Ausbilderinnen und Ausbildern mit Ausbilderschein nach AEVO teilweise zu dem Eindruck, dass sie vermeintlich umfänglich über berufs- und arbeitspädagogische Kompetenzen für die Durchführung der Ausbildung verfügen. Dies kann zu einer unrealistischen Einschätzung der eigenen pädagogischen Kompetenzen sowie des Potenzials von Pädagogik führen. Vergleicht man allerdings den Lernstundenumfang der berufs- und arbeitspädagogischen Inhalte der AEVO mit dem Lernumfang von pädagogischen Ausbildungen (wie beispielsweise Erziehern) oder einem pädagogischen Studium, kann es sich lediglich um einen sehr groben Einblick in Theorie und Praxis pädagogischen Handelns handeln.

Hieraus ergibt sich eine kommunikative Chance für den (berufs-)bildungspolitischen Diskurs im Kontext der Professionalisierung des betrieblichen Bildungspersonals beispielsweise vor dem Hintergrund der Anforderungen der Steigerung von Ausbildungsqualität und der Vermeidung von Ausbildungsabbrüchen. Gleichzeitig wurden in Interviews die Qualität der Vorbereitungskurse sowie die Durchführung der Prüfungen bei der AEVO kritisiert.

„Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagoge/Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagogin“

Die vorhandenen formalen Fortbildungsabschlüsse für das berufliche Bildungspersonal sowie die im BBiG geregelten Fortbildungsstufen sind in der betrieblichen Praxis oft nicht ausreichend bekannt. Der Fortbildungsabschluss „Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagoge/Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagogin“ auf der zweiten Fortbildungsstufe wird zudem sowohl hinsichtlich seiner Lehrgangsstruktur und dem damit verbundenen zeitlichen Umfang, als auch inhaltlich teilweise als zu umfassend und zugleich zu stark auf den Bereich der Ausbildung

ausgerichtet wahrgenommen. Im Bereich der Weiterbildung scheint dieser Abschluss in der Praxis kaum eine Rolle zu spielen.

Bedarf für eine neue Qualifikation für das Bildungspersonal

Die empirischen Ergebnisse der Voruntersuchung weisen auf einen deutlichen inhaltlichen Qualifizierungsbedarf in den Bereichen „Gestaltung von Lernprozessen“ sowie „Begleitung und Unterstützung von Lernenden“ hin (vgl. insbesondere Kapitel 7.5.2). Darüber hinaus zeigt sich insgesamt durchaus eine Wertschätzung formaler Qualifikationen. Vor dem Hintergrund dieser Befunde ist davon auszugehen, dass eine grundständige, bundesweit gültige pädagogische Qualifikation auf der ersten Fortbildungsstufe mit entsprechenden inhaltlichen Schwerpunkten für das betriebliche Bildungspersonal aus bildungspolitischer Perspektive eine wichtige Orientierungsfunktion erfüllen kann. Sie würde damit zugleich einen bedeutsamen Beitrag zur Professionalisierung des betrieblichen Bildungspersonals sowie zur Entwicklung eines kohärenten Laufbahnkonzepts leisten.

Auf dem Weiterbildungsmarkt existieren unter dem Stichwort „Lernprozessbegleitung“ bereits umfangreichere Angebote mit inhaltlichen Schwerpunkten in dem Bereich Lernprozessgestaltung und -begleitung, bei denen es sich um eine inhaltliche Auskopplung aus Vorbereitungskursen zur Prüfung zum „Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagogen“/zur „Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagogin“ handelt. Diese Angebote werden von Unternehmen genutzt, um Aus- und Weiterbildung zu stärken und Veränderungsprozesse zu begleiten. Dabei wird allerdings die Bezeichnung „Lernprozessbegleitung“ aus Sicht der Unternehmen als wenig attraktiv wahrgenommen und daher vermieden. Eine inhaltliche Verzahnung einer neuen Qualifikation mit dem bestehenden Abschluss „Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagoge/Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagogin“ sowie die Schaffung entsprechender Anrechnungsmöglichkeiten wird dagegen befürwortet.

Eine formale Qualifikation auf der ersten Fortbildungsstufe wäre primär für betriebliches Bildungspersonal interessant, das regelmäßig und in größerem zeitlichen Umfang mit der Gestaltung und Begleitung von Lernprozessen befasst ist, beispielsweise hauptamtliches Bildungspersonal bei Bildungsdienstleistern oder in betrieblichen Ausbildungszentren. Gleichzeitig wurde im Rahmen der Untersuchung ein hoher Bedarf nach niedrighwelligen Angeboten unterhalb der ersten Fortbildungsstufe artikuliert. Außerdem wurde aus betrieblicher Per-

spektive teilweise eher Interesse an den potenziellen Inhalten als an einer formalen Qualifikation geäußert. Beide Aspekte wurden mit dem deutlichen Wunsch nach der Möglichkeit verbunden, zusätzlich auch Teilelemente einer formalen Qualifikation absolvieren und diese kumulieren zu können.

10. Empfehlungen, Transfer, Ausblick

Vor dem Hintergrund der Untersuchungsergebnisse wird die Entwicklung einer Qualifikation auf der ersten Fortbildungsstufe als Bestandteil einer abgestimmten Laufbahnstruktur für berufliches Bildungspersonal empfohlen. Es sollte sich um eine grundlegende Qualifikation handeln, die die erforderlichen pädagogischen Kompetenzen vermittelt, um im Kontext der Arbeitswelt pädagogisch mit Menschen arbeiten und Lernprozesse gestalten und begleiten zu können. Eine Verzahnung der Inhalte zwischen der ersten und zweiten Fortbildungsstufe sollte vorgesehen werden.

Angesichts des artikulierten Bedarfs an niedrigschwelligen Angeboten und der Fokussierung von Unternehmen auf konkrete Inhalte sollte geprüft werden, ob bundesweit einheitliche Weiterbildungsoptionen unterhalb der ersten Fortbildungsstufe über die Verordnung einzelner Prüfungsbereiche der neuen Qualifikation als bundeseinheitlich geregelte Anpassungsfortbildungen nach § 53e BBiG realisiert werden können.²¹

Die AEVO sollte nicht als Zugangsvoraussetzung für die neue Qualifikation festgelegt werden, da sie primär auf den Ausbildungskontext ausgerichtet ist. Gleichwohl sollte bei der Schaffung einer neuen Qualifikation geprüft werden, ob eine (teilweise) Befreiung von der AEVO-Prüfung ermöglicht werden kann.

Bei Schaffung einer neuen Qualifikation sollte diese sowie die modernisierten Abschlüsse auf der 2. und 3. Fortbildungsstufe²² im Kontext der Laufbahngestaltung für Bildungspersonal umfassend beworben werden. Darüber hinaus erscheint die Entwicklung einer Kommunikations-

²¹ Im Fall der Schaffung einer Qualifikation auf der ersten Fortbildungsstufe könnte geprüft werden, ob einzelne Prüfungsbereiche inhaltlich sinnvoll als Anpassungsfortbildung oder eine Kombination mehrerer Anpassungsfortbildungen parallel verordnet und über die Befreiungsoption für den formalen Abschluss nutzbar gemacht werden könnten.

²² Im Antrag an das BMBF für die Voruntersuchung vom 27.09.2023 sprechen sich die Sozialpartner für eine Neuordnung aus.

strategie im Hinblick auf die im Zusammenhang mit der AEVO bescheinigten „berufs- und arbeitspädagogischen Fertigkeiten, Kenntnisse und Fähigkeiten“ sinnvoll. Ziel sollte eine Sensibilisierung hinsichtlich der Chancen von pädagogischen Kompetenzen sein, die über die im Zuge der Ausbildungsberechtigung AEVO erworbenen Kenntnisse hinausgehen.

Im Hinblick auf die Entwicklung einer neuen Qualifikation sollte zudem geprüft werden, ob der Rahmenplan aufgrund der bildungspolitischen Bedeutung des Themas gemeinsam mit einer Umsetzungshilfe im Rahmen eines BIBB-Projekts erarbeitet werden kann. Dies gilt auch für eine Entwicklung digitaler Angebote zur individuellen Prüfungsvorbereitung, die beispielsweise über eine Projektförderung entwickelt und über Leando dauerhaft bereitgestellt und idealerweise auch betreut werden könnten.

11. Veröffentlichungen

Beitrag im Tagungsband zur AG-BGN-Fachtagung „Zukunftsweisende Berufsbildung: Chancen der Transformation für Innovationen nutzen“ (in Erarbeitung).

12. Literaturverzeichnis

BAHL, Anke: Ausbildendes Personal in der betrieblichen Bildung: Empirische Befunde und strukturelle Fragen zur Kompetenzentwicklung. In: ULMER, Philipp; WEIß, Reinhold; ZÖLLER, Arnulf (Hrsg.): Berufliches Bildungspersonal – Forschungsfragen und Qualifizierungskonzepte. Bonn 2012, S. 21-43

BAHL, Anke; BLÖTZ, Ulrich; ULMER, Philipp: Von der Ausbilder-Eignungsverordnung bis zum Berufspädagogen. Zur Qualifikation und Förderung des Ausbildungspersonals seit 1972. Hintergründe - Umsetzung - Positionen. In: ULMER, Philipp; GUTSCHOW, Katrin (Hrsg.): Die novellierte Ausbilder-Eignungsverordnung (AEVO) von 2009. Bielefeld 2013, S. 163-176

BAHL, Anke; SCHNEIDER, Verena: Betriebliches Ausbildungspersonal in Zahlen. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 51 (2022) 4, S. 8-10

BECKER, Carsten; LEOPOLD, Enrico; WITTHUHN, Nils: Transferstudie zum betrieblichen Weiterbildungsmentoring (WBM). Bonn 2025. URL: https://res.bibb.de/vet-repository_783544 (Stand: 01.04.2026)

BLANK, Marco; NICKLICH, Manuel; PFEIFFER, Sabine: Steigende Anforderungen und Weiterbildung aus Sicht des betrieblichen Ausbildungspersonals. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 51 (2022) 4, S. 11-15

BLOOM, Benjamin S.: Taxonomie von Lernzielen im kognitiven Bereich. 4. Aufl. Weinheim/Basel 1972

BRATER, Michael; WAGNER, Jost: Qualifikationsbedarf des betrieblichen Bildungspersonals. Ergebnisse einer explorativen Studie. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 37 (2008) 6, S. 5-9

BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG (Hrsg.): Tabellen zum Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2025 im Internet 2025. URL: <https://www.bibb.de/dienst/publikationen/material/download/12449> (Stand: 31.03.2026)

BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG (Hrsg.): Empfehlung des Hauptausschusses des Bundesinstituts für Berufsbildung vom 20. Juni 2023 zum Rahmenplan der Ausbilder-Eignungsverordnung. Bonn 2023. URL: <https://www.bibb.de/dokumente/pdf/HA135.pdf> (Stand: 08.04.2026)

BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG (Hrsg.): Rahmencurriculum für eine Rehabilitationspädagogische Zusatzqualifikation für Ausbilderinnen und Ausbilder (ReZA). Bonn 2012. URL: <https://www.bibb.de/dokumente/pdf/HA154.pdf> (Stand: 08.04.2026)

BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG (Hrsg.): Rahmenregelung für Ausbildungsregelungen für behinderte Menschen gemäß § 66 BBiG/§ 42m HwO (Stand 15. Dezember 2010). Bonn 2009. URL: <https://www.bibb.de/dokumente/pdf/HA136.pdf> (Stand: 08.04.2026)

BUSCHMEYER, Jost; KLEESTORFER-KIEßLING, Nathalie; WEIß, Raphaela: Agiles Lernen in der Arbeit. Die individuelle Lernbegleitung als Weiterbildungsinstrument der Bundesagentur für Arbeit. Bielefeld 2026. URL: <https://www.wbv.de/shop/openaccess-direct/I79790>

BUSCHMEYER, Jost; WEIß, Raphaela: Kompetenzorientiertes Lernen am Arbeitsplatz. In: Weiterbildung – Zeitschrift für Grundlagen, Praxis und Trends (2018) 5, S. 32-35

DEUTSCHER INDUSTRIE- UND HANDELSKAMMERTAG (Hrsg.): Geprüfter Aus- und Weiterbildungspädagoge/Geprüfte Aus- und Weiterbildungspädagogin. Rahmenplan mit Lernzielen. Berlin. Berlin 2010. URL: https://www.dihk-verlag.de/media/md_DFBD3BBFCA8EE58B62EA7506FF6B0CF.pdf (Stand: 08.04.2026)

DIETRICH, Andreas; FAßHAUER, Uwe; KOHL, Matthias: Betriebliches Lernen gestalten – Konsequenzen von Digitalisierung und neuen Arbeitsformen für das betriebliche Bildungspersonal. In: KOHL, Matthias; DIETRICH, Andreas; FAßHAUER, Uwe (Hrsg.): „Neue Normalität“ betrieblichen Lernens gestalten. Konsequenzen von Digitalisierung und neuen Arbeitsformen für das Bildungspersonal. Bonn 2021, S. 17-33

DIETRICH, Andreas; KOHL, Matthias: Qualifizierung und Professionalisierung betrieblichen Bildungspersonals – Zurück in die Zukunft? In: Weiterbildung – Zeitschrift für Grundlagen, Praxis und Trends 35 (2024) 1, S. 10-14

DIETZEN, Agnes; GERHARDS, Christian; SCHLIEKER, Mortimer; TROLTSCH, Klaus; SCHRATZ, Rafael: Handlungslogiken in der betrieblichen Qualifikationsbedarfsdeckung. Entwicklung eines organisations- und institutionssoziologischen Theorierahmens und empirische Exploration von Einflussfaktoren. Bonn 2023. URL: https://res.bibb.de/vet-repository_781520 (Stand: 08.04.2026)

FREILING, Thomas; CONRADS, Ralph; OPITZ, Nathanael: Bildungscontrolling von Konzepten arbeitsplatznaher Weiterbildung Wirkungsforschung zur individuellen Lernbegleitung (iLB). Finale Fassung des Forschungsgesamtberichtes (2018-2024). Schwerin/Mannheim 2025. URL: https://open.hdba.de/servlets/MCRFileNodeServlet/zafet_derivate_00000015/250509_Arbeitsdatei_Endbericht.pdf (Stand: 23.03.2026)

GROLLMANN, Philipp; ULMER, Philipp: Betriebliches Bildungspersonal – Aufgaben und Qualifikation. In: ARNOLD, Rolf; LIPSMEIER, Antonius; ROHS, Matthias (Hrsg.): Handbuch Berufsbildung. 3. Aufl. Wiesbaden 2020, S. 533-545

KUCKARTZ, Udo: Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung. 4. Aufl. Weinheim, Basel 2018

OPITZ, Nathanael; FREILING, Thomas; CONRADS, Ralph: Lebenslanges Lernen im Blick – Wirkungen von Lernbegleitung anhand des Beispiels der Bundesagentur für Arbeit. In: bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online (2023) 45, S. 1-22

SCHALL, Melanie; HOWE, Falk: Berufliche Handlungskompetenz von betrieblichem Ausbildungspersonal. Ein Kompetenzmodell für die Erstellung von Kompetenzprofilen und die Entwicklung von Bildungsangeboten. Bonn 2024. URL: <https://www.bibb.de/dienst/publikationen/de/19626> (Stand: 08.04.2026)

SCHLEY, Thomas; KOHL, Matthias; DIETRICH, Andreas; HAUENSTEIN, Timo: Die Akzeptanz des Fortbildungsabschlusses "Geprüfte Berufspädagogin/Geprüfter Berufspädagoge": Studie im Rahmen der Berufsbildungsforschungsinitiative des BMBF. Nürnberg 2020. URL: <https://www.ssoar.info/ssoar/handle/document/71158> (Stand: 08.04.2026)

STATISTISCHES BUNDESAMT (Hrsg.): 3,5 Millionen Rechtliche Einheiten im Berichtsjahr 2024. 2025. URL: https://www.destatis.de/DE/Themen/Branchen-Unternehmen/Unternehmen/Unternehmensregister/_aktuell-unternehmenregister.html (Stand: 30.03.2026)

WAGNER, Jost: Herausforderungen und Qualifikationsbedarf des betrieblichen Bildungspersonals. In: ULMER, Philipp; WEIß, Reinhold; ZÖLLER, Arnulf (Hrsg.): Berufliches Bildungspersonal – Forschungsfragen und Qualifizierungskonzepte. Bonn 2012, S. 45-57

Anhang

Anhang 1: Anonymisierungskürzel qualitativer Untersuchungsteil.....	166
Anhang 2: Fragebogen der RBS-Befragung.....	168
Anhang 3: Fragebogen der Online-Befragung.....	172
Anhang 4: (A priori) Item-Batterie der Online-Befragung.....	181
Anhang 5: Einfaktorielle Varianzanalyse (ANOVA) mit dem Faktor Perspektive.....	185

Anhang 1: Anonymisierungskürzel qualitativer Untersuchungsteil

Kürzel	Anzahl Inter-view-partner	Kurzbeschreibung	Betriebsgröße/ Anzahl Mitarbeiter/-innen	Region
Bildungsdienstleister (D)				
D1	4	Aus- und Weiterbildung, Personal	< 10 MA	BE
D2	4	Branchenfokus, Aus- und Weiterbildung	ca. 70 MA	SN
D3	1	Aus- und Weiterbildung, Verbundausbildung	200 MA, davon 80 hauptberufliche Ausbilder/-innen	HE
D4	2	Branchenfokus, Kerngeschäft ÜBS	50 MA 17 hauptberufliche Ausbilder/-innen	MV
D5	1	Gemeinnützig, Forschungsorientierung	12 MA	BY/ bundesweit
D6	3	Großes Bildungsunternehmen mit bundesweiten Standorten, Teil einer Konzernstruktur	ca. 850 MA, davon 290 pädagogische MA, hohe Zahl an Honorarkräften	bundesweit
D7	1	Mittelständisches Bildungsunternehmen	250 MA	BW/BE/ Bundesweit
Honorarkräfte (H)				
H1	1	Weiterbildung, Coaching		SN
Betriebe (B)				
B1	1	Vertriebs- und Serviceniederlassung eines internationalen Konzerns, Ausbildung 2024 eingestellt	200 MA in DE	BW
B2	6	weltweit tätiger Konzern, an über 100 Standorten in DE jährlich ca. 1.500 Ausbildungsplätze in mehr als 40 Berufen; 130 hauptberufliche Ausbilder an verschiedenen Standorten	Mehr als 30.000 MA weltweit	NW/RP /BW
B3	1	Großunternehmen mit Zentrale, Filialen und eigenen Lehrwerkstätten (hier 50 hauptberufliche Ausbilder)	weltweit über 24.000 MA	SH

B4	1	Banken-Gruppe	knapp 7000 MA bundesweit, ca. 240 Auszubildende	BW
B5	2	KMU – Produktionsbetrieb, internationaler Vertrieb	115 nationale MA und 25 in- ternationale MA, 25% Auszubildende	NW
B6	2	Dienstleistung, Filialen im ge- samten Bundesgebiet	über 100.000 MA	bundes- weit
Experten (E)				
E1	1	Hochschulkontext		*
E2	2	Projektkontext		SA
E3	1	Hochschulkontext		*
E4	1	Projektkontext		HS
E5	1	Verbandskontext		bundes- weit

Anhang 2: Fragebogen der RBS-Befragung

Qualifikationsbedarf von Personal in der betrieblichen Aus- und Weiterbildung

Um mit dem stetigen Wandel Schritt halten zu können, sind Betriebe darauf angewiesen, Mitarbeitende in Veränderungsprozessen zu unterstützen und deren Kompetenzen kontinuierlich weiterzuentwickeln. Für diese Aufgaben braucht es nicht nur betriebspezifische Konzepte, sondern auch internes Personal für die Entwicklung und Umsetzung. Uns interessiert, welchen Qualifizierungsbedarf Sie bei diesem Personal in Ihrem Betrieb sehen und welche Art von Qualifizierungsangeboten Sie hierfür für besonders geeignet halten. Ihre Antworten tragen dazu bei, gezielte Lösungen für die betriebliche Aus- und Weiterbildung zu entwickeln.

Herausforderungen in Ihrem Betrieb						
1. Mit welchen Herausforderungen ist Ihr Betrieb konfrontiert?						
	stark	mäßig	etwas	gar nicht	kann ich nicht beurteilen	
Sicherung des Personalbedarfs	☐	☐	☐	☐	☐	
Reorganisation und/oder Restrukturierung des Betriebs	☐	☐	☐	☐	☐	
Bewältigung von Transformationsprozessen als Betrieb (z.B. Digitalisierung, Energiewende)	☐	☐	☐	☐	☐	
Begleitung von Mitarbeitenden bei der Umsetzung betrieblicher Veränderungsprozesse	☐	☐	☐	☐	☐	
Sonstige: _____	☐	☐	☐	☐	☐	
Maßnahmen zur Deckung des betrieblichen Qualifikationsbedarfs						
Hier finden Sie eine Auswahl an Maßnahmen zur Qualifizierung und Kompetenzentwicklung. Uns interessiert deren Stellenwert in Ihrem Betrieb (Frage 2) sowie Ihr Bedarf an Qualifizierungsangeboten für diejenigen Personen in Ihrem Betrieb, die für die Umsetzung dieser Maßnahmen zuständig sind (Frage 3). Aus- und Weiterbildungsmanagement Ermittlung des Qualifikationsbedarfs im Betrieb Systematische Planung der Einarbeitung neuer Mitarbeitender Planung & Organisation von Aus- & Weiterbildungsmaßnahmen Erstellung individueller Qualifizierungspläne Evaluation von Aus- & Weiterbildungsmaßnahmen Systematische Organisation von Wissen & Kompetenzen Begleitung von Ausbildern & auszubildenden Fachkräften Auswahl & Integration externer Bildungsangebote Gestaltung von Lernprozessen Entwicklung & Gestaltung betriebseigener Qualifizierungsangebote Kompetenzvermittlung unter Einsatz moderner Methoden (z.B. Berücksichtigung lernpsychologischer Erkenntnisse) & digitaler Medien Berücksichtigung unterschiedlicher Lernvoraussetzungen Förderung eigenverantwortlichen Lernens Begleitung von Lernprozessen und Beratung Betreuung in Lern- & Qualifizierungsprozessen (z.B. Begleitung von Lernen im Arbeitsprozess, Unterstützung bei Lernschwierigkeiten) Sensibilisierung im Umgang mit Diversität & Inklusionsförderung	2. Welchen Stellenwert haben die genannten Maßnahmen in Ihrem Betrieb? Die Maßnahme ist ... sehr wichtig eher wichtig weniger wichtig gar nicht wichtig				3. Besteht Bedarf an Qualifizierungsangeboten für umsetzendes Personal? (Mehrfachnennungen möglich) aktuell perspektivisch kein	
	☐	☐	☐	☐	☐	☐
☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Durchführung von Verweisberatung (z.B. bei psych. Belastungen)	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Entwicklung & Begleitung von Mentoren- & Patenprogrammen	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Durchführung von Qualifizierungs- & Karriereberatung	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Organisation von Wissenssicherung & -transfer	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Sonstige: _____	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Umfang und Zertifizierung von Qualifizierungsangeboten

4. Bezogen auf die im vorherigen Block (Frage 2) genannten Punkte: Wie wichtig ist für Ihr Unternehmen generell die Qualifizierung des internen Personals, das für die Umsetzung dieser Maßnahmen in Ihrem Betrieb zuständig ist?

☐ sehr wichtig ☐ eher wichtig ☐ weniger wichtig ☐ gar nicht wichtig ☐ kann ich nicht beurteilen

5. Welchen zeitlichen Umfang sollten entsprechende Qualifizierungsangebote (siehe Frage 2) für das interne Personal, das die beschriebenen Maßnahmen umsetzt, idealerweise haben? Bitte wählen Sie alle zutreffenden Optionen aus:

- ☐ Kurzformate (bis zu 8 Stunden) z.B. für spezifische Themen oder Auffrischung vorhandener Kenntnisse
- ☐ Mittellange Formate (9 bis < 200 Stunden) z.B. zur Vertiefung spezifischer Themen
- ☐ Kombination kurzer und/oder mittellanger Formate (Baukastenprinzip/modulare Struktur) z.B. zum Erwerb eines formalen Abschlusses (berufliches Aus- und Fortbildungssystem oder Hochschulbereich) oder einer anderen umfassenderen Qualifikation
- ☐ Längere Formate (200 bis 400 Stunden) z.B. zum Erwerb eines formalen Abschlusses des beruflichen Fortbildungssystems (wie z.B. geprüfte/r Berufsspezialist/-in)
- ☐ Umfangreiche Formate (über 400 Stunden) z.B. zum Erwerb eines formalen Abschlusses des Bildungssystems (wie z.B. Bachelor Professional, Fachwirt/-in, Meister/-in, Techniker/-in, Master Professional, berufsbegleitendes Studium)

6. Welche Form der Zertifizierung bevorzugen Sie für die in Frage 5 benannten Qualifizierungsangebote? Bitte wählen Sie Ihre bevorzugte(n) Option(en) aus:

- ☐ Bundeseinheitlicher Abschluss des Berufsbildungssystems (z.B. Aus- & Weiterbildungspädagoge/-in, Berufspädagoge/-in, geprüfte/r Berufsspezialist/-in, Bachelor Professional, Fachwirt/-in, Meister/-in, Techniker/-in, Master Professional)
- ☐ Abschluss einer (Fach)Hochschule/Universität (z.B. Bachelor, Master)
- ☐ Internes Zertifikat Ihres Betriebs bzw. einer betriebs-/unternehmenseigenen Akademie
- ☐ Zertifikat eines externen Bildungsanbieters
- ☐ Sonstige: _____
- ☐ Keine Präferenz

Maßnahmen zur Deckung des betrieblichen Personalbedarfs

7. Wie wichtig sind für Ihren Betrieb generell die folgenden Maßnahmen zur Deckung des betrieblichen Personalbedarfs?

	sehr wichtig	eher wichtig	weniger wichtig	gar nicht wichtig
Duale Ausbildung	☐	☐	☐	☐
Formale Weiterbildung (z.B. zum Erwerb eines Abschlusses wie Fachwirt/-in, Meister/-in, Techniker/-in, Bachelor Professional)	☐	☐	☐	☐
Non-formale Weiterbildung (z.B. interne oder externe Schulungen & Seminare, produkt- & prozessbezogene Trainings)	☐	☐	☐	☐
Informelle Weiterbildung (z.B. Lernen am Arbeitsplatz, Mentoring)	☐	☐	☐	☐
Unterstützung individueller Karrierewege	☐	☐	☐	☐
Aufbau eines Kompetenzmanagementsystems	☐	☐	☐	☐
Rekrutierung auf dem nationalen Arbeitsmarkt	☐	☐	☐	☐
Rekrutierung auf dem internationalen Arbeitsmarkt	☐	☐	☐	☐
Vernetzung mit anderen Unternehmen (z.B. (Aus-)Bildungsk Kooperationen)	☐	☐	☐	☐

Allgemeine Informationen

8. In welcher Funktion beantworten Sie diesen Fragebogen? Bitte wählen Sie die passendste Option aus:

- ☐ als Mitarbeiter/-in (ohne Führungsverantwortung) ☐ als Führungskraft (z.B. Teamleitung, Abteilungsleitung)
- ☐ als Geschäftsführung/Betriebsinhaber/-in ☐ Sonstige: _____

9. Sind sie mit einer oder mehreren der folgenden Aufgaben betraut? (Mehrfachnennung möglich)

- | | |
|--|--|
| ☐ nebenberuflich Ausbildende/r | ☐ hauptberuflich Ausbildende/r |
| ☐ nebenberuflich Weiterbildende/r | ☐ hauptberuflich Weiterbildende/r |
| ☐ nebenberuflich mit Personalaufgaben betraut | ☐ hauptberuflich mit Personalaufgaben betraut |
| ☐ Sonstige: _____ | |

Vielen Dank für Ihre Unterstützung!

Bitte schicken Sie den Fragebogen per beiliegendem Rückumschlag oder per E-Mail an beuer-kruessel@bibb.de zurück.

Möchten Sie den Fragebogen zukünftig als Onlinefragebogen erhalten? Wenden Sie sich hierfür ebenfalls an beuer-kruessel@bibb.de.

Inhaltliche Fragen beantwortet Ihnen gern Verena Schneider (verena.schneider@bibb.de; 0228/107-2630).

Anhang 3: Fragebogen der Online-Befragung²³

Bedarfserhebung für eine neue Qualifikation für betriebliches Bildungspersonal

Einführungstext

Diese Befragung richtet sich an alle, die in Betrieben, bei Bildungsdienstleistern oder selbstständig tätig sind und koordinierende, pädagogische und/oder planende Aufgaben in der Aus- und Weiterbildung übernehmen.

Ebenso angesprochen sind Personen, die betriebliche Veränderungsprozesse begleiten sowie Führungskräfte und Geschäftsführer/-innen bzw. Betriebsinhaber/-innen.

Wir möchten herausfinden, inwiefern Sie in den Bereichen Aus- und Weiterbildung sowie Begleitung von Veränderungsprozessen Bedarf für eine neue berufliche Qualifikation mit einem bundeseinheitlichen Abschluss sehen.

Hinweis:

Zur Beantwortung der Befragung empfehlen wir die Verwendung eines Desktop-PCs oder Laptops. Das Ausfüllen des Fragebogens benötigt ungefähr 15–25 Minuten.

Bei **farbigen Wörtern** erscheint ein zusätzlicher Informationstext, wenn der Mauszeiger auf diesen liegt.

Haben Sie Fragen?

Inhaltliche Fragen: Verena Schneider (Verena.Schneider@bibb.de)

Technische Fragen: Thomas Blum (Thomas.Blum@bibb.de)

1. Welche Funktion haben Sie in Ihrem Betrieb?

- ☐ Mitarbeiter/-in (ohne Führungsverantwortung)
- ☐ Führungskraft (z.B. Teamleitung, Abteilungsleitung)
- ☐ Geschäftsführung/Betriebsinhaber/-in
- ☐ Solo-Selbstständigkeit (z.B. freie/-r Trainer/-in)

[Filter: alle außer Solo-Selbstständige]

2. **Kein Zwang:** Ich bin in meinem Betrieb mit Aufgaben betraut im Bereich **[alle aus Frage 1 außer Solo-Selbstständige]** (Es sind mehrere Angaben möglich.)

- ☐ Personal (z. B. Personalgewinnung, -entwicklung, -verwaltung)
- ☐ Ausbildung (z. B. Durchführung, Betreuung, Organisation)
- ☐ Weiterbildung (z.B. Planung und Koordination oder Durchführung von Schulungen)
- ☐ Begleitung von betrieblichen Veränderungsprozessen

²³ Hier nur mit schematischer Darstellung der Itematterie. Für eine vollständige konkretisierende Darstellung der Items s. Anhang 3.

[Filter Mitarbeitende bei 1]

2.1 [Filter: Wenn „Personal“ bei 2] Im Bereich Personal... [Einfachauswahl]

- ☐ bin ich überwiegend verantwortlich für Personalaufgaben (z.B. in der Personalabteilung).
- ☐ führe ich Personalaufgaben zusätzlich zu anderen beruflichen Tätigkeiten aus.
- ☐ Sonstiges, und zwar: _____

2.2 [Filter: Wenn „Ausbildung“ bei 2] Im Bereich Ausbildung... [Einfachauswahl]

- ☐ bin ich zuständig für berufliche Ausbildung als Hauptaufgabe (hauptberufliche/-r Ausbilder/-in)
- ☐ bin ich zuständig für berufliche Ausbildung zusätzlich zu anderen beruflichen Aufgaben (nebenberufliche/-r Ausbilder/-in)
- ☐ unterstütze ich die Ausbildung fachlich, ohne die formale Ausbildungsverantwortung zu haben (ausbildende Fachkraft).
- ☐ Sonstiges, und zwar: _____

2.3 [Filter: Wenn bei 2.2 hauptberuflicher oder nebenberuflicher Ausbilder ja] Sind Sie Ausbildungsleiter/-in?

- ☐ Ja.
- ☐ Nein.

2.4 [Filter: Wenn „Weiterbildung“ bei 2] Im Bereich Weiterbildung... [Mehrfachauswahl]

- ☐ bin ich zuständig für Weiterbildung als Hauptaufgabe (hauptberuflich).
- ☐ bin ich zuständig für Weiterbildung zusätzlich zu anderen beruflichen Tätigkeiten (nebenberuflich).
- ☐ führe ich Schulungen oder andere Weiterbildungsmaßnahmen selbst durch.
- ☐ bin ich Weiterbildungsleiter/-in.
- ☐ Sonstiges, und zwar: _____

[Filter Führungskräfte bei 1]

2.5 [Filter: Wenn „Personal“ bei 2] Im Bereich Personal... [Einfachauswahl]

- ☐ bin ich überwiegend verantwortlich für Personalaufgaben (z.B. in der Personalabteilung).
- ☐ übernehme ich Aufgaben der Mitarbeiterführung im Rahmen meiner Zuständigkeit als Führungskraft.
- ☐ Sonstiges, und zwar: _____

2.6 [Filter: Wenn „Ausbildung“ bei 2] Im Bereich Ausbildung... [Mehrfachauswahl]

- ☐ bin ich Ausbildungsleiter/-in.
- ☐ nehme ich organisatorische Ausbildungsaufgaben wahr.
- ☐ nehme ich fachliche Ausbildungsaufgaben wahr.
- ☐ habe ich die disziplinarische Zuständigkeit für die Auszubildenden und/oder das Ausbildungspersonal.
- ☐ Sonstiges, und zwar: _____

2.7 [Filter: Wenn „Weiterbildung“ bei 2] Im Bereich Weiterbildung... [Mehrfachauswahl]

- ☐ bin ich zuständig für Weiterbildung als Hauptaufgabe (hauptberuflich).
- ☐ bin ich zuständig für Weiterbildung zusätzlich zu anderen beruflichen Tätigkeiten (nebenberuflich).
- ☐ führe ich Schulungen oder andere Weiterbildungsmaßnahmen selbst durch.
- ☐ bin ich Weiterbildungsleiter/-in.
- ☐ habe ich Weiterbildungsverantwortung im Rahmen der Zuständigkeit als Führungskraft.

- ☐ Sonstiges, und zwar: _____

[Filter Geschäftsführung bei 1]

2.8 [Filter: Wenn „Personal“ bei 2] Im Bereich Personal... [Einfachauswahl]

- ☐ bin ich überwiegend verantwortlich für Personalangelegenheiten (z.B. als Personalvorstand).
- ☐ bin ich im Rahmen meiner Aufgaben als Geschäfts- bzw. Betriebsführung auch für Personalangelegenheiten verantwortlich.
- ☐ Sonstiges, und zwar: _____

2.9 [Filter: Wenn „Ausbildung“ bei 1] Im Bereich Ausbildung... [Mehrfachauswahl]

- ☐ nehme ich organisatorische Aufgaben für die Ausbildung wahr.
- ☐ nehme ich fachliche Ausbildungsaufgaben wahr.
- ☐ bin ich im Rahmen meiner Aufgaben als Geschäfts- bzw. Betriebsführung auch für das Thema Ausbildung verantwortlich.
- ☐ Sonstiges, und zwar: _____

2.10 [Filter: Wenn „Weiterbildung“ bei 2] Im Bereich Weiterbildung... [Mehrfachauswahl]

- ☐ führe ich Schulungen oder andere Weiterbildungsmaßnahmen selbst durch.
- ☐ bin ich im Rahmen meiner Aufgaben als Geschäfts- bzw. Betriebsführung auch für das Thema Weiterbildung verantwortlich.
- ☐ Sonstiges, und zwar: _____

[Filter Soloselbstständige bei 1]

2.11 In welcher Funktion oder Rolle sind Sie bei Ihren Dienstleistungen tätig? [Mehrfachauswahl]

- ☐ Ich bin als Dozent/-in bzw. Trainer/-in tätig.
- ☐ Ich bin als Berater/-in bzw. Coach/-in tätig.
- ☐ Sonstiges, und zwar: _____

2.12 In welchen Tätigkeitsfeldern bieten Sie im Bereich Bildung und/oder Beratung Dienstleistungen an? (Es sind mehrere Angaben möglich.) [nur Solo-Selbstständige]

- ☐ Berufsausbildung (z. B. überbetriebliche Ausbildung, Prüfungsvorbereitung oder Durchführung von Ausbildungsanteilen im Kundenauftrag)
- ☐ Weiterbildung (z. B. Fachseminare, Schulungen, innerbetriebliche Qualifizierung im Kundenauftrag)
- ☐ Beratung und Prozessbegleitung im Betrieb (z. B. Organisationsentwicklung, Personalentwicklung)
- ☐ Sonstiges, und zwar: _____

3. Zu welchem Bereich gehört Ihr Betrieb? [alle außer Solo-Selbstständige]

- ☐ Dienstleistung im Bereich Bildung (Bildungsdienstleistung)
- ☐ Freie Berufe (z.B. Ärzte und Rechtsanwälte)
- ☐ Handwerk
- ☐ Hauswirtschaft
- ☐ Industrie und Handel
- ☐ Landwirtschaft
- ☐ Öffentlicher Dienst
- ☐ Sonstiges
- ☐ Keine Angabe

[Wenn Bildungsdienstleistung bei 3 angekreuzt]

3.1 Welches sind die Geschäftsfelder Ihres Betriebs? (Wählen Sie alle zutreffenden Optionen.)

- ☐ Ausbildung (z.B. als Dienstleistung für andere Unternehmen)
- ☐ Überbetriebliche Ausbildung
- ☐ Weiterbildung (z.B. Aufstiegsfortbildung, betriebliche Weiterbildung)
- ☐ AZAV-Maßnahmen (AZAV: Akkreditierungs- und Zulassungsverordnung Arbeitsförderung)
- ☐ Beratungsleistungen für Unternehmen
- ☐ Berufsorientierung
- ☐ Sonstige, und zwar: _____

4. Seit 2009 gibt es zwei bundeseinheitliche Fortbildungsabschlüsse, die sich an das betriebliche Aus- und Weiterbildungspersonal richten:

- **den Aus- und Weiterbildungspädagogen/die Aus- und Weiterbildungspädagogin**
(DQR-Niveau 6²⁴: Fach- und Führungspositionen auf der Meister-/Fachwirt-Ebene)
- **den Berufspädagogen/die Berufspädagogin**
(DQR-Niveau 7: Führungspositionen mit strategischer Ausrichtung)

Diese Abschlüsse der beruflichen Aufstiegsfortbildung bauen aufeinander auf. Sind Ihnen die Abschlüsse jeweils bekannt?

	Nein, der Abschluss war mir bisher nicht bekannt.	Ja, der Abschluss ist mir vom Namen her bekannt.	Ja, der Abschluss ist mir vom Namen und von den Inhalten her bekannt.
Aus- und Weiterbildungspädagoge/Aus- und Weiterbildungspädagogin	☐	☐	☐
Berufspädagoge/Berufspädagogin	☐	☐	☐

5. Nun möchten wir gerne den Bedarf für eine mögliche neue formale Qualifikation für Personen erfassen, die in der betrieblichen Aus- und Weiterbildung oder der Begleitung von betrieblichen Veränderungsprozessen tätig sind.

Diese Qualifikation wäre im DQR formal oberhalb der Fachkraftebene und unterhalb des Aus- und Weiterbildungspädagogen angesiedelt und bundesweit gültig (siehe Abbildung):

²⁴ Mouseover: Im DQR (Deutscher Qualifikationsrahmen) sind auf acht Niveaustufen formale Qualifikationen des deutschen Bildungssystems eingeordnet

3. Fortbildungsstufe:	Berufspädagoge	DQR 7
2. Fortbildungsstufe:	Aus- und Weiterbildungspädagoge	DQR 6
1. Fortbildungsstufe:	neue Qualifikation (Berufsspezialist)	DQR 5
	Berufsausbildung (Fachkraft)	DQR 3/4

Im Folgenden zeigen wir Ihnen eine Auswahl von möglichen Aufgaben bzw. Kompetenzen, die für eine solche Qualifikation in Frage kommen könnten.

Bitte wählen Sie aus, aus welcher Perspektive Sie die nachfolgenden Fragen beantworten möchten:

- ☐ Ich beantworte die Fragen aus meiner persönlichen Perspektive und vor dem Hintergrund meiner eigenen beruflichen Tätigkeit in den Bereichen Personal/Ausbildung/Weiterbildung.
- ☐ Ich beantworte die Fragen aus der Perspektive meines Betriebs.

[\[neue Seite\]](#)

Bitte bewerten Sie nun verschiedene Aufgaben bzw. Kompetenzen aus der betrieblichen Bildungsarbeit.

[\[Filter Perspektive 1:\]](#)

Ziel dieses Abschnitts ist es, besser zu verstehen:

1. welchen Stellenwert bzw. welche Relevanz diese Aufgaben und Themen in Ihrer beruflichen Praxis haben und
2. ob, und wenn ja, auf welchem Niveau diese Aufgaben bzw. Kompetenzen aus Ihrer Sicht im Rahmen einer neuen Qualifikation erlernt werden sollten.

[\[Filter Perspektive 2:\]](#)

Ziel dieses Abschnitts ist es, besser zu verstehen:

1. wie Sie den Weiterbildungsbedarf in Ihrem Betrieb/in Ihrem Fachbereich für die jeweilige Aufgabe bzw. Kompetenz einschätzen. Dabei geht es um den gesamten Bedarf, auch über mehrere Mitarbeitende hinweg,

2. ob, und wenn ja, auf welchem Niveau diese Aufgaben bzw. Kompetenzen aus Ihrer Sicht im Rahmen einer neuen Qualifikation erlernt werden sollten.

[Alle] Dabei beziehen wir uns auf eine neue Qualifikation für Fachkräfte, die in der betrieblichen Aus- und Weiterbildung oder der Begleitung von betrieblichen Veränderungsprozessen tätig sind.

	[Filter Perspektive 1:] Wie relevant ist diese Aufgabe für Ihre eigene berufliche Tätigkeit? [Filter Perspektive 2:] Wie schätzen Sie den betrieblichen Weiterbildungsbedarf in Ihrem Betrieb/Ihrem Fachbereich für die jeweilige Aufgabe bzw. Kompetenz ein?					Welches Niveau sollte in einer neuen Fortbildung für diese Aufgabe bzw. Kompetenz angestrebt werden? <i>Zu den Antwortmöglichkeiten dieser Frage können Sie sich mit dem Mauszeiger zusätzliche Informationen anzeigen lassen.²⁵</i>				
	Gar nicht relevant	Wenig relevant	Teils/neutral	Ziemlich relevant	Sehr relevant	Nicht erforderlich	Kennen	Verstehen	Anwenden	Eigenständig handeln
[Perspektive 1]										
[Perspektive 2]	kein Bedarf	Geringer Bedarf	Mittlerer Bedarf	Hoher Bedarf	sehr hoher Bedarf					
Aus- und Weiterbildungsmanagement										
Item 1	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Item 2	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Item 3	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Item n...	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

[neue Seite]

Entwicklung und Begleitung von Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen										
	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Item 1	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Item 2	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Item 3	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Item n...	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

6. Wie schätzen Sie die folgenden Aussagen im Hinblick auf die neu zu entwickelnde Qualifikation ein?

	Stimme gar nicht zu	Stimme eher nicht zu	Stimme eher zu	Stimme Voll zu	Kann ich nicht bewerten
Es sollte ein gestuftes berufliches Fortbildungssystem für Personen geben, die in der betrieblichen Aus- und Weiterbildung oder der					

²⁵ Mouseover: „Nicht erforderlich“: Kein Bestandteil der Qualifikation; „Kennen“: Kurz erwähnen oder einordnen können; „Verstehen“: Zusammenhänge nachvollziehen und verstehen können; „Anwenden“: Sicher anwenden in beruflichen Situationen; „Eigenständig handeln“: Umfassend und eigenverantwortlich in komplexen Situationen einsetzen können.

Begleitung von betrieblichen Veränderungsprozessen tätig sind.					
Ein bundeseinheitlicher Abschluss des Berufsbildungssystems erhöht die Wertigkeit einer neuen Qualifikation für Personen, die in der betrieblichen Aus- und Weiterbildung oder der Begleitung von betrieblichen Veränderungsprozessen tätig sind.					
Bei einer neuen Qualifikation mit einem bundeseinheitlichen Abschluss des Berufsbildungssystems sollte es die Möglichkeit geben, sich im Verlauf des Qualifizierungsprozesses auch kleinere Einheiten/Module zertifizieren zu lassen.					
Die Fördermöglichkeit über das Aufstiegs-BAföG würde die Attraktivität eines solchen Abschlusses erhöhen.					

- 7. Die neu zu entwickelnde Qualifikation wäre auf der 1. Fortbildungsstufe (DQR-Niveau 5) angesiedelt. Für die erste Fortbildungsstufe ist ein Lernumfang²⁶ von mindestens 400 Stunden vorgesehen.**

Sehen Sie einen Bedarf für eine solche neue Qualifikation mit einem bundeseinheitlichen Abschluss des Berufsbildungssystems? (Es sind mehrere Angaben möglich.)

- ☐ Ja, eine solche Qualifikation wäre für mich persönlich interessant.
- ☐ Ja, eine solche Qualifikation wäre für meinen Betrieb interessant.
- ☐ Ja, ich sehe einen generellen Bedarf in Deutschland, eine solche Qualifikation für Bildungspersonal zu schaffen.
- ☐ Ja, ich sehe grundsätzlich einen Bedarf für eine solche Qualifikation, aber aus persönlicher bzw. betrieblicher Sicht bestehen Hürden.
- ☐ Nein, ich sehe keinen Bedarf.
- ☐ Kann ich nicht beurteilen.

[falls „persönlicher bzw. betriebliche Sicht bestehen Hürden“ in Frage 7]

- 7.1 Kein Zwang:** Können Sie uns sagen, welche Hürden Sie aus betrieblicher und/oder persönlicher Sicht sehen (z. B. keine Freistellungsmöglichkeiten, personelle Engpässe, finanzielle Mehrbelastung durch eine höhere Qualifikation der Mitarbeitenden)?

[falls „Nein, ich sehe keinen Bedarf“ in Frage 7]

- 7.2 Kein Zwang:** Können Sie uns sagen, weshalb Sie keinen Bedarf für die Schaffung dieser formalen Qualifikation sehen?

- 8. Wie groß ist Ihr Betrieb?** [Wenn bei 1. nicht Auswahl „Solo-Selbständigkeit“]

- ☐ 0 bis 19 Beschäftigte

²⁶ Mouseover: Es wird nicht zwischen Lernen im Kurs, Selbstlernen oder Lernen in der beruflichen Praxis unterschieden.

- ☐ 20 bis 50 Beschäftigte
- ☐ 50 bis 99 Beschäftigte
- ☐ 100 bis 249 Beschäftigte
- ☐ 250 bis 499 Beschäftigte
- ☐ 500 und mehr Beschäftigte
- ☐ keine Angabe

9. Ist Ihr Betrieb Teil eines größeren Unternehmens? [Wenn bei 1. nicht Auswahl „Solo-Selbständigkeit“]

- ☐ Ja
- ☐ Nein

10. Verfügen Sie über eine oder mehrere der folgenden Qualifikationen? (Mehrfachauswahl)

- ☐ Abgeschlossene Berufsausbildung
- ☐ Abgeschlossene Ausbilder-Eignungsprüfung nach der AEVO („AdA-Schein“) bzw. nach der Verordnung über die Meisterprüfung in den Teilen III und IV
- ☐ Abgeschlossene Aufstiegsfortbildung (z.B. Meister, Techniker oder Fachwirt)
- ☐ Hochschulabschluss
- ☐ Sonstiges

Filter bei Auswahl „Abgeschlossener Aufstiegsfortbildung“ in Frage 10:

Haben Sie einen der folgenden Fortbildungsabschlüsse? (Mehrfachauswahl)

- ☐ Geprüfter Aus- und Weiterbildungspädagogen/ Geprüfte Aus- und Weiterbildungspädagogin
- ☐ Geprüfter Berufspädagoge/ Geprüfte Berufspädagogin
- ☐ Keinen von beiden

11. Welchem Geschlecht ordnen Sie sich zu?

- ☐ Weiblich
- ☐ Männlich
- ☐ Divers
- ☐ Keine Angabe

12. Welcher Alterskategorie ordnen Sie sich zu?

- ☐ 29 Jahre und jünger
- ☐ 30-39 Jahre
- ☐ 40-49 Jahre
- ☐ 50-59 Jahre
- ☐ 60 Jahre und älter

13. In welchem Bundesland liegt Ihr beruflicher Tätigkeitsschwerpunkt?

- ☐ Baden-Württemberg
- ☐ Bayern
- ☐ Berlin
- ☐ Brandenburg
- ☐ Bremen
- ☐ Hamburg

- ☐ Hessen
- ☐ Mecklenburg-Vorpommern
- ☐ Niedersachsen
- ☐ Nordrhein-Westfalen
- ☐ Rheinland-Pfalz
- ☐ Saarland
- ☐ Sachsen
- ☐ Sachsen-Anhalt
- ☐ Schleswig-Holstein
- ☐ Thüringen
- ☐ überregional/deutschlandweit
- ☐ Keine Angabe

Kein Zwang: Möchten Sie uns noch etwas mitteilen? Dann nutzen Sie gerne anonym dieses Textfeld.

Vielen Dank für Ihre Teilnahme an der Befragung. Über die Ergebnisse der Untersuchung werden Sie voraussichtlich Anfang 2026 auf der Internetseite des BIBB informiert.

Bei Fragen oder Kommentaren zur Befragung schreiben Sie gerne an verena.schneider@bibb.de.

Anhang 4: (A priori) Item-Batterie der Online-Befragung

Kategorie	Item	Ø Relevanz (individuelle Perspektive) [n = 452] ²⁷	Ø Bedarf (betriebliche Perspektive) [n = 152] ²⁸	Ø Kompetenz- niveau (beide Perspektiven) [N = 577] ²⁹
Planung und Organisation	Qualifikationsbedarf im Betrieb ermitteln	3,70	3,25	2,72
	Individuellen Qualifikationsbedarf von Mitarbeitenden ermitteln	3,85	3,37	2,84
	Betriebliche Qualifizierungs- und Weiterbildungsziele definieren	3,79	3,17	2,69
	individuelle Weiterentwicklungs- und Qualifizierungspläne erstellen	3,73	3,18	2,82
	Einarbeitungsprozesse für neue Mitarbeitende systematisch planen und umsetzen	3,79	3,37	2,84
	Weiterbildungsteilnehmende auswählen bzw. bei der Auswahl von Weiterbildungsteilnehmenden unterstützen	3,41	3,06	2,51
	Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen planen und organisieren	4,14	3,27	2,98
	finanzielle Fördermöglichkeiten von Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen einschätzen	3,30	3,14	2,20
Entwicklung und Begleitung von Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen	didaktische Konzepte und Lerninhalte erstellen bzw. anpassen und bewerten	4,09	3,42	3,03
	betriebseigene Qualifizierungsangebote entwickeln	3,66	3,27	2,66
	externe Bildungsangebote auswählen und integrieren	3,48	3,00	2,41

²⁷ Skala Relevanz: 1 = „Gar nicht relevant“, 2 = „Wenig relevant“, 3 = „Teils/neutral“, 4 = „Ziemlich relevant“, 5 = „Sehr relevant“.

²⁸ Skala Bedarf: 1 = „Kein Bedarf“, 2 = „Geringer Bedarf“, 3 = „Mittlerer Bedarf“, 4 = „Hoher Bedarf“, 5 = „Sehr hoher Bedarf“.

²⁹ Skala Kompetenzniveau: 0 = „Nicht erforderlich“, 1 = „Kennens“, 2 = „Verstehen“, 3 = „Anwenden“, 4 = „Eigenständig handeln“.

	Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen bewerten (Kosten-Nutzen-Relation, Mehrwert)	3,55	3,08	2,42
	Lernprozesse und -ergebnisse auswerten und dokumentieren	4,09	3,41	3,05
	Evaluation von Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen durchführen	3,90	3,25	2,79
	Wissenssicherung und -transfer organisieren	4,06	3,73	2,99
	(nebetätige) Ausbilder/-innen und ausbildende Fachkräfte bei der Ausbildungstätigkeit begleiten	3,79	3,29	2,76
Gestaltung von Lern- und Veränderungsprozessen	aktuelle pädagogische und lernpsychologische Erkenntnisse in die Gestaltung von Lernprozessen und -inhalten einfließen lassen	3,98	3,36	2,85
	Lern- und Veränderungsprozesse planen, durchführen, gestalten und begleiten	4,08	3,47	2,98
	Lerninhalte vermitteln	4,25	3,37	3,16
	Lernende mit unterschiedlichen Lernvoraussetzungen begleiten	4,17	3,58	3,15
	heterogene Lerngruppen und Gruppen verschiedener Größe begleiten	3,99	3,41	2,97
	Lernprozesse arbeitsintegriert, arbeitsplatznah und außerhalb des Arbeitsplatzes gestalten	3,91	3,38	2,93
	Lernaufgaben aus betrieblichen Lernsituationen ableiten	4,02	3,58	3,04
	arbeitsintegrierte Lernangebote gestalten	3,86	3,37	2,91
	Entwicklung der Selbstlernkompetenzen bei Lernenden fördern	4,18	3,62	3,09
	moderne Lern- und Lehrmethoden einsetzen	4,30	3,75	3,23
	Digitale Medien für Lernprozesse einsetzen	4,26	3,77	3,19
	Künstliche Intelligenz (KI) in Lernprozesse einbinden (z.B. ChatGPT)	3,83	3,64	2,94
	digitale Lernplattformen nutzen und gestalten	3,96	3,58	2,97
	lernförderliche Arbeitsbedingungen schaffen	4,15	3,53	3,01
	Entwicklung einer lernförderlichen Unternehmenskultur unterstützen	3,96	3,47	2,79

	Demokratieförderung in die Gestaltung von Lern- und Veränderungsprozessen einbeziehen	3,63	3,18	2,58
	Konzept der Nachhaltigkeit in die Gestaltung von Lern- und Veränderungsprozessen einbeziehen	3,80	3,26	2,70
Begleitung von Lern- und Veränderungsprozessen	Lern- und Qualifizierungsprozesse begleiten (z.B. Lernen im Arbeitsprozess)	3,99	3,46	2,91
	Mitarbeitende bei der Umsetzung betrieblicher Veränderungsprozesse begleiten (z.B. im Kontext Transformation, Digitalisierung, Energiewende)	3,64	3,43	2,66
	individuelle Lern- und Veränderungsziele definieren	3,90	3,29	2,80
	Lernende bei Lernproblemen und Lernkrisen unterstützen	4,04	3,47	3,03
	mit psychischen Problemen bei Lernenden umgehen	3,80	3,41	2,71
	Disziplinarische Probleme im Lernkontext erkennen und angemessen reagieren	3,81	3,24	2,73
	Methoden der Gesprächsführung anwenden	4,40	3,44	3,19
	Methoden der Konfliktbewältigung anwenden	4,33	3,52	3,14
	Motivationshürden erkennen und Lernende bei deren Überwindung unterstützen	4,21	3,62	3,09
	Lernende in ihrer Vielfalt und Diversität unterstützen	3,90	3,11	2,73
	Methoden des Zeitmanagements und der Selbstorganisation anwenden	4,20	3,34	2,97
	eigene Tätigkeit als Lern- und Veränderungsbegleiter systematisch reflektieren	4,21	3,44	3,07
Beratung und Betreuung von Mitarbeitenden	Qualifizierungs- und Karriereberatung durchführen	3,31	2,96	2,26
	Formate der kollegialen Reflexion (z. B. kollegiale Beratung, Supervision) gestalten und durchführen	3,37	2,98	2,32
	Verweisberatung durchführen (z.B. bei psych. Belastungen)	3,09	2,94	2,11
	Mentoren- und Patenprogramme entwickeln und begleiten	3,10	2,67	2,16

Kooperation und Netzwerkpflege	mit externen Partnern im Kontext der Aus- und Weiterbildung zusammenarbeiten (z.B. Betrieben, Schulen, Kammern und Bildungsträgern)	4,22	3,28	2,80
	externe Unterstützungsangebote auswählen und integrieren (z.B. sozialpädagogische Dienste)	3,41	2,78	2,28
	mit externen Stellen kooperieren (z.B. mit sozialpsychologischen und -pädagogischen Diensten)	3,30	2,70	2,20
	Kooperationsmöglichkeiten in Netzwerken einschätzen und gestalten (z.B. von regionalen Bildungsnetzwerken)	3,60	2,89	2,29
	Kooperationsmöglichkeiten im Kontext von Förderstrukturen einschätzen und gestalten (z.B. im Kontext regionaler Wirtschaftsförderung)	3,34	2,86	2,11

Anhang 5: Einfaktorielle Varianzanalyse (ANOVA) mit dem Faktor Perspektive

Item	F-Wert	Signifikanz (p)	Signifikant? (p < .05)
Qualifikationsbedarf im Betrieb ermitteln	13,181	0	ja
Individuellen Qualifikationsbedarf von Mitarbeitenden ermitteln	15,859	0	ja
Betriebliche Qualifizierungs- und Weiterbildungsziele definieren	27,898	0	ja
individuelle Weiterentwicklungs- und Qualifizierungspläne erstellen	21,043	0	ja
Einarbeitungsprozesse für neue Mitarbeitende systematisch planen und umsetzen	12,491	0	ja
Weiterbildungsteilnehmende auswählen bzw. bei der Auswahl von Weiterbildungsteilnehmenden unterstützen	8,72	0,003	ja
Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen planen und organisieren	68,099	0	ja
finanzielle Fördermöglichkeiten von Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen einschätzen	1,496	0,222	nein
didaktische Konzepte und Lerninhalte erstellen bzw. anpassen und bewerten	37,401	0	ja
betriebseigene Qualifizierungsangebote entwickeln	10,964	0,001	ja
externe Bildungsangebote auswählen und integrieren	18,104	0	ja
Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen bewerten (Kosten-Nutzen-Relation, Mehrwert)	16,535	0	ja
Lernprozesse und -ergebnisse auswerten und dokumentieren	41,212	0	ja
Evaluation von Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen durchführen	37,065	0	ja
Wissenssicherung und -transfer organisieren	10,176	0,001	ja
(nebetätige) Ausbilder/-innen und ausbildende Fachkräfte bei der Ausbildungstätigkeit begleiten	16,706	0	ja
aktuelle pädagogische und lernpsychologische Erkenntnisse in die Gestaltung von Lernprozessen und -inhalten einfließen lassen	32,738	0	ja
Lern- und Veränderungsprozesse planen, durchführen, gestalten und begleiten	35,426	0	ja

Lerninhalte vermitteln	60,68	0	ja
Lernende mit unterschiedlichen Lernvoraussetzungen begleiten	28,519	0	ja
heterogene Lerngruppen und Gruppen verschiedener Größe begleiten	23,369	0	ja
Lernprozesse arbeitsintegriert, arbeitsplatznah und außerhalb des Arbeitsplatzes gestalten	21,579	0	ja
Lernaufgaben aus betrieblichen Lernsituationen ableiten	13,644	0	ja
arbeitsintegrierte Lernangebote gestalten	16,676	0	ja
Entwicklung der Selbstlernkompetenzen bei Lernenden fördern	25,628	0	ja
moderne Lern- und Lehrmethoden einsetzen	31,511	0	ja
Digitale Medien für Lernprozesse einsetzen	25,262	0	ja
Künstliche Intelligenz (KI) in Lernprozesse einbinden (z.B. ChatGPT)	3,028	0,082	nein
digitale Lernplattformen nutzen und gestalten	12,59	0	ja
lernförderliche Arbeitsbedingungen schaffen	37,811	0	ja
Entwicklung einer lernförderlichen Unternehmenskultur unterstützen	18,941	0	ja
Demokratieförderung in die Gestaltung von Lern- und Veränderungsprozessen einbeziehen	13,533	0	ja
Konzept der Nachhaltigkeit in die Gestaltung von Lern- und Veränderungsprozessen einbeziehen	20,825	0	ja
Lern- und Qualifizierungsprozesse begleiten (z.B. Lernen im Arbeitsprozess)	26,391	0	ja
Mitarbeitende bei der Umsetzung betrieblicher Veränderungsprozesse begleiten (z.B. im Kontext Transformation, Digitalisierung, Energiewende)	3,206	0,074	nein
individuelle Lern- und Veränderungsziele definieren	31,703	0	ja
Lernende bei Lernproblemen und Lernkrisen unterstützen	25,805	0	ja
mit psychischen Problemen bei Lernenden umgehen	10,909	0,001	ja
Disziplinarische Probleme im Lernkontext erkennen und angemessen reagieren	22,658	0	ja
Methoden der Gesprächsführung anwenden	113,529	0	ja

Methoden der Konfliktbewältigung anwenden	70,423	0	ja
Motivationshürden erkennen und Lernende bei deren Überwindung unterstützen	32,013	0	ja
Lernende in ihrer Vielfalt und Diversität unterstützen	46,235	0	ja
Methoden des Zeitmanagements und der Selbstorganisation anwenden	75,445	0	ja
eigene Tätigkeit als Lern- und Veränderungsbegleiter systematisch reflektieren	55,413	0	ja
Qualifizierungs- und Karriereberatung durchführen	7,718	0,006	ja
Formate der kollegialen Reflexion (z. B. kollegiale Beratung, Supervision) gestalten und durchführen	10,422	0,001	ja
Verweisberatung durchführen (z.B. bei psych. Belastungen)	1,361	0,244	nein
Mentoren- und Patenprogramme entwickeln und begleiten	11,595	0,001	ja
mit externen Partnern im Kontext der Aus- und Weiterbildung zusammenarbeiten (z.B. Betrieben, Schulen, Kammern und Bildungsträgern)	82,916	0	ja
externe Unterstützungsangebote auswählen und integrieren (z.B. sozialpädagogische Dienste)	27,66	0	ja
mit externen Stellen kooperieren (z.B. mit sozialpsychologischen und -pädagogischen Diensten)	24,895	0	ja
Kooperationsmöglichkeiten in Netzwerken einschätzen und gestalten (z.B. von regionalen Bildungsnetzwerken)	38,354	0	ja
Kooperationsmöglichkeiten im Kontext von Förderstrukturen einschätzen und gestalten (z.B. im Kontext regionaler Wirtschaftsförderung)	14,958	0	ja