

Laura Hanke

**Die Rolle des betrieblichen
Bildungspersonals in produzierenden
Unternehmen in Sachsen-Anhalt – Eine
qualitative Untersuchung der
berufsbioграфischen und strukturellen
Einflussfaktoren auf die Durchführung der
berufspädagogischen Aufgaben.**

Hrsg. von Dr. Erika Gericke
Heft 3 | 2018
ISSN 1865-2247

Herausgeber:

Dr. Erika Gericke

Lehrstuhl für Berufs- und Wirtschaftspädagogik

Fakultät für Humanwissenschaften

Institut I – Bildung, Beruf und Medien

Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg

Zschokkestraße 32

D-39104 Magdeburg

Telefon: +49-(0)391-67-56 504

Telefax: +49-(0)391-67-46 550

E-Mail: erika.gericke@ovgu.de

Quelle/ Zitationshinweis:

Hanke, L. (2017): Die Rolle des betrieblichen Bildungspersonals in produzierenden Unternehmen in Sachsen-Anhalt – Eine qualitative Untersuchung der berufsbiografischen und strukturellen Einflussfaktoren auf die Durchführung der berufspädagogischen Aufgaben.

In: Gericke, E. (Hrsg.), *Magdeburger Schriften zur Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, Heft 3, Jg. 2018. Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg.

Online Zugriff unter:

<http://www.bwp.ovgu.de/Forschung/Magdeburger+Schriften.html>

© Copyright

Die in der Reihe *Magdeburger Schriften zur Berufs- und Wirtschaftspädagogik* erscheinenden Veröffentlichungen sind einschließlich Graphiken und Tabellen urheberrechtlich geschützt. Jede Verwendung außerhalb der Grenzen des Urheberrechts ist ohne Zustimmung des Herausgebers unzulässig. Dies gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Microverfilmungen und Einspeicherung auf elektronischen Datenträgern.

Inhaltsverzeichnis

Inhaltsverzeichnis	II
Abbildungsverzeichnis	III
Tabellenverzeichnis	III
1. Einleitung	1
1.1. Problemdefinition und Zielsetzung	2
1.2. Vorgehensweise und Methodik	3
1.3. Forschungsstand.....	4
2. Die Rolle des betrieblichen Ausbilders im deutschen Berufsausbildungssystem	7
2.1. Das System der Berufsausbildung in Deutschland	7
2.2. Der betriebliche Ausbilder im deutschen Berufsbildungssystem	9
2.2.1. Die Einordnung der Ausbilder im ‚Dualen System‘ Deutschland.....	9
2.2.2. Berufliches Ausbildungspersonal im Betrieb.....	12
2.3. Qualifizierung der Ausbilder.....	15
2.4. Die „neue Rolle“ des betrieblichen Ausbilders	21
3. Methodisches Vorgehen	28
3.1. Qualitative Sozialforschung.....	28
3.1.1. Begründung der Forschungsmethode	28
3.1.2. Gütekriterien qualitativer Sozialforschung.....	31
3.2. Datenerhebung mittels Interview	34
3.2.1. Begründung der Methodenwahl	34
3.2.2. Das problemzentriertes Interview.....	35
3.2.3. Vorgehensweise der Masterarbeit – der Interviewleitfaden	39
3.3. Sample- Konstruktion und Datenerhebung	47
3.4. Ablaufmodell der Interviewauswertung (Meuser/Nagel).....	53
4. Analyse der Interviews.....	56
4.1. Betriebliche Rahmenbedingungen für die Ausbildung.....	58
4.1.1. Aufgabenfeld	58
4.1.2. Gegebenheiten im Unternehmen	60
4.1.3. Zusammenarbeit ausbildende Fachkräfte.....	65
4.1.4. Konflikte.....	68

4.2.	Selbstbild der Ausbilder.....	73
4.2.1.	eigene Erfahrung Ausbildung	73
4.2.2.	Bedeutung Ausbilder zu sein	77
4.2.3.	Definition guter Ausbilder/ Ausbildungsarbeit	80
4.3.	methodisch didaktisches Vorgehen	83
4.3.1.	handlungsleitende theoretische Inhalte	83
4.3.2.	Methode zur Vermittlung.....	86
4.3.3.	Wünsche für Rahmenbedingungen.....	88
5.	Zusammenfassung zentrale Kapitel	89
6.	Reflexion – die Forschungsarbeit kritisch betrachten	95
7.	Erkenntnisse aus den Ergebnissen	97
8.	Ausblick.....	103

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1 Aufgaben Ausbilder (vgl. Leischner 1990: 46)	10
Abbildung 2 Netzwerk Ausbilder (vgl. Leischer 1990: 47)	14
Abbildung 3 (eigene Darstellung nach Schulze 1998:8).....	16
Abbildung 4 Qualifizierung Ausbilder (Gesellschaft für Ausbildung- GAP 2010).....	19
Abbildung 5 Entwicklung BBiG/ AEVO (eigene Darstellung)	21
Abbildung 6 Vier-Stufen-Methode (eigene Darstellung nach Arnold et. al. 1997:40) ..	23
Abbildung 7 Kompetenzen Ausbilder (eigene Darstellung nach Lorig et. al. 2011: 4) ..	24
Abbildung 8 Vollständige Handlung (eigene Darstellung nach Arnold et. al. 1997:40) ..	26
Abbildung 9 finale Auswertungskategorien (eigene Darstellung)	58
Abbildung 10 Forschungsablauf Masterarbeit (eigene Darstellung)	92
Abbildung 11 zentrale Forschungserkenntnisse (eigene Darstellung)	98
Abbildung 12 Hattie/ Zierer/ Beywl 2013: 142.	101

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1 Ausbildungszahlen DIHK (Moreno-Garzon/ Friedrich)	4
Tabelle 2 Kurzübersicht Zuständigkeiten (vgl. Urbanek 2015: 9)	8
Tabelle 3 Qualitative und Quantitative Forschungsperspektiven (eigene Darstellung nach Scheibler o.J. : 3).....	30
Tabelle4 Kurzübersicht Interviews (eigene Darstellung)	50
Tabelle 5 Übersicht Unternehmen und Interviewteilnehmer (eigene Darstellung).....	51
Tabelle 6 Übersicht Gemeinsamkeiten/Unterschiede (eigene Darstellung)	52

1. Einleitung

Eine Vielzahl von Berufsbildungsexperten ist der Meinung, dass mit dem wirksam werden des Berufsbildungsgesetzes (BBiG) von 1969 vom ‚Dualen System‘¹ in der Berufsausbildung gesprochen werden kann und somit ein Grundstein für die heutige standardisierte Berufsbildung mit seinen Akteuren und Akteurinnen gelegt worden ist.² Die gesetzliche Regelung zur Berufsausbildung hat nach dem Berufsbildungsreformgesetz 2009 eine novellierte Fassung erhalten. In seiner Entwicklung war und ist das BBiG stetigem gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Wandel sowie notwendigen Erneuerungen unterworfen. Auch die Akteure im System der Berufsausbildung sind von dem Wandel aufgrund von Innovationen, wirtschaftlichen Bedürfnissen und gesetzlichen Änderungen betroffen und müssen ihr Handeln anpassen. (vgl. Greinert 2006: 405)

Das deutsche Berufsausbildungssystem vereint mit den staatlichen, marktwirtschaftlichen und korporativen Steuerungselementen eine Vielzahl von Handelnden, die ihre organisatorischen Ziele verfolgen und maßgeblich die zielgerichtete Ausbildung von Personen beeinflussen und durchführen. (vgl. Kutscha 2010: 314f.) Hierbei ist zu schreiben, dass betriebliche Ausbilder als Schnittstelle zwischen allen beteiligten Organisationen und Institutionen agieren. (vgl. Lempert 2010: 20) Somit muss das betriebliche Ausbildungspersonal in seiner Arbeit verschiedenen Bereichen gerecht werden und zahlreiche Schnittstellen bearbeiten. Als Angestellter des Betriebes ist er den (wirtschaftlichen) Zielen und Wünschen seines Arbeitsgebers verpflichtet. Zeitgleich ist das Einhalten und Umsetzen der gesetzlichen Vorgaben und Ziele die Basis der Arbeit. Darüber hinaus ist er verantwortlich für die

¹ Der Begriff ‚Duales System‘ ist kein Rechtsbegriff. Er beschreibt, dass eine Ausbildung an zwei Lernorten, dem Betrieb und der Berufsschule stattfindet.

² Für die Leserfreundlichkeit wird in dieser Masterarbeit auf die Kennzeichnung der weiblichen Form verzichtet. Bei der Verwendung der entsprechenden Begriffe ist sowohl die männliche als auch weibliche Form bedacht.

Ausbildung der Auszubildenden und sollte im Kontakt mit den zuständigen Kammern sein. (vgl. Ruschel 2008: 23f.)

1.1. Problemdefinition und Zielsetzung

Die Entstehung des Forschungsthemas der vorliegenden Masterarbeit geht auf ein Praktikum in einem mittelständischen Produktionsunternehmen in Sachsen-Anhalt zurück. Ein Aufgabenbereich war die Mitarbeit im Ausbildungswesen. Die geplante Neustrukturierung im Ablauf eines Ausbildungsganges sowie Gespräche mit Ausbildern und Auszubildenden ließen verschiedene Anforderungen an das Ausbildungspersonal vermuten.

Aus diesem Umstand entwickelte sich vorerst die breit angelegte Frage: *„Welchen Herausforderungen betriebliche Ausbilder in ihrer Tätigkeit gegenüberstehen?“*.

Mit dem erweiterten Literaturstudium verdeutlichte sich, dass Herausforderungen bzw. Konflikte im Alltag der Berufsausbildung kaum auszuschließen seien. Aufgrund der gegebenen Möglichkeiten im Praktikum konnten auch kritische Gespräche mit den Ausbildern geführt werden. Aus diesem Grund rückten zwei Aspekte der Herausforderungen in den Vordergrund: *Welche persönlichen Orientierungspunkte und welche unternehmensbedingten Arbeitsbedingungen beeinflussen betriebliche Ausbilder in produzierenden Unternehmen bei der Erfüllung ihrer berufspädagogischen Aufgaben?*

Die folgende Masterarbeit geht der Zielstellung nach, die persönlichen und unternehmensbedingten Einflussfaktoren auf die Arbeit von betrieblichen Ausbildern herauszuarbeiten und kritisch zu betrachten. Mit Hilfe des problemzentrierten Interviews werden Ausbilder in gleichartigen Branchen befragt, um durch eine regelgeleitete Auswertung die Einflüsse herauszuarbeiten.

1.2. Vorgehensweise und Methodik

Im ersten Teil der Arbeit wird ein theoretischer Rahmen geschaffen. Zu Beginn wird der aktuelle Forschungsstand dargestellt und aufgezeigt, in welchem Rahmen das Thema ‚Ausbilder‘ bisher beleuchtet wurde. Daran anschließend erfolgt ein kurzer Abriss des Berufsausbildungssystems in Deutschland sowie die Verortung des betrieblichen Ausbildungspersonales in diesem Gefüge. Ebenso wird die Qualifizierung der Ausbilder nach AEVO erläutert und mit den aktuellen Weiterbildungsangeboten ergänzt. Im abschließenden Teil der theoretischen Grundlagen wird die Weiterentwicklung der Rolle des Ausbilders beleuchtet.

Im zweiten Teil der Arbeit wird das empirische Vorgehen beschrieben. Der Ausgangspunkt für das weitere Verfahren ist die Darstellung der Methodik. Für die vorliegende Arbeit rückt die qualitative Forschung in den Vordergrund. In den daran anschließenden Kapiteln wird aufgezeigt, warum das qualitative Vorgehen für das Herausstellen der persönlichen Orientierungspunkte und unternehmensbedingten Arbeitsbedingungen als Einflussfaktoren auf die Erfüllung der berufspädagogischen Aufgaben als geeignet betrachtet werden kann. Dazu unterstreicht das Kapitel zu den Gütekriterien der Sozialforschung, dass qualitative Methoden wertvoll und empirisch belastbar sind. Nun folgend wird das Interview als Erhebungsinstrument, speziell das problemzentrierte Interview mit Experten vorgestellt. Die Begrifflichkeit ‚Experte‘ und der Aufbau des problemzentrierten Interviews werden hier detailliert erläutert. Anschließend bilden die Vorstellung des Interviewleitfadens und die Beschreibung des Sampels für die Erhebung einen weiteren Teil des methodischen Vorgehens ab. Nachfolgend werden das Ablaufmodell zur Auswertung der Interviews nach Meuser und Nagel sowie die ausgewählten Kategorien dargestellt.

In der Auswertung der durchgeführten problemzentrierten Interviews mit Experten werden die ausgewählten Kategorien einzeln und nacheinander betrachtet, analysiert

sowie interpretiert. Im weiteren Verlauf erfolgt eine kurze Selbstreflexion des Forschungsvorgehens. Abschließend werden die ausgewerteten Ergebnisse zu den persönlichen Orientierungspunkten und unternehmensbedingten Arbeitsbedingungen als Einflussfaktoren in bereits bestehende wissenschaftliche Kontexte eingebettet.

1.3. Forschungsstand

Für das Jahr 2010 sind für alle Ausbildungsbereiche 675.198 Personen als verantwortliche Ausbilder im Betrieb registriert gewesen. Zu dieser Anzahl sind noch einmal ca. 5 Millionen Mitarbeiter zu rechnen, die als ausbildende Fachkräfte nebenamtlich mit Ausbildungsaufgaben betraut sind. (vgl. Bahl 2012b: 24)

Der Deutsche Industrie- und Handelskammertag (DIHK) als Dachorganisation, erstellt regelmäßig Statistiken im Bereich Berufsausbildung. Hier sind zwar nur die bei der Industrie- und Handelskammer registrierten Unternehmen einbezogen, jedoch sind diese Werte ebenso aussagekräftig.

	31.12.1995	31.12.2013	31.12.2014	31.12.2015
Zahl der Ausbildungsbetriebe	147.060	200.301	194.709	191.796
Zahl der bei den IHKs registrierten Ausbildern	344.197	326.562	325.728	315.118
Bestandene Ausbilder-eignungsprüfungen	42.032	62.734	65.520	71.385

Tabelle 1 Ausbildungszahlen DIHK (Moreno-Garzon/ Friedrich)

Auch wenn die Zahlen der registrierten Ausbilder bei den Industrie- und Handelskammern rückläufig sind, wird deutlich, dass eine kontinuierlich hohe Anzahl an Unternehmen ausbildet und auch die bestandenen Ausbildereignungsprüfungen stetig angestiegen sind. Es lässt sich annehmen, dass eine Vielzahl an Unternehmen ausbilden möchte und entsprechende Rahmenbedingungen bieten. Ferner können auch die steigenden Ausbildereignungsprüfungen ein Hinweis darauf sein, dass

Unternehmen sowie angehende Ausbilder an einer guten Qualifizierung im Bereich des Ausbildungspersonales interessiert sind, um entsprechende Standards an die Auszubildenden weiterzugeben. In diesem ersten Schritt konnte das Feld des Ausbildungspersonals aus Sicht quantitativer Daten etwas konkreter beschrieben werden.

Aus qualitativer Sicht sind bisher einige Studien bzw. Untersuchungen im Themengebiet des betrieblichen Ausbildungspersonales aus verschiedenen Perspektiven betrachtet worden.

Eine erste Studie, die in diesem Zusammenhang interessant erscheint, hat untersucht welche Ansprüche Auszubildende und Ausbildungsbetriebe an die betriebliche Ausbildungsqualität haben. Im Rahmen eines Projektes haben Ebbinghaus und Krewerth in einer schriftlichen Umfrage 1068 Ausbildungsbetriebe und 5091 Auszubildende befragt. Beide Befragungsgruppen beurteilen, dass das Ausbildungspersonal als bedeutend und mit den höchsten Ansprüchen versehen ist und somit verstärkt zur Ausbildungsqualität beiträgt. Zugleich stimmen beide befragten Parteien überein, wenn es um die Einschätzung der Ausbildereignung und die Lehr-/Lernprozesse geht. Diese Merkmale sind im Rahmen der Qualitätsbeurteilung mit als das einflussreichste Kriterium bewertet worden. Erstaunlicherweise ist die Persönlichkeitsentwicklung von Ausbildungsbetrieben sowie Auszubildenden in den Qualitätsansprüchen als weniger wichtig bemessen worden. (vgl. Ebbinghaus/ Krewerth 2014: 81ff.)

Diese Studie stellte heraus, welche Erwartungen an das ausbildende Personal gestellt werden und es den Anforderungen verschiedener Gruppen gerecht werden muss.

Bereits Mitte der 1970er Jahre wurde im Rahmen eines Projektes des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) eine empirische Studie zur Situation der Ausbilder durchgeführt. Im Fokus dieser Erhebung standen Großbetriebe in den Berufsfeldern Metall, Wirtschaft und Verwaltung. Die Befragung umfasste Betriebe und Ausbilder. Die Studie bediente sich Statistiken, Befragungen und schriftlichen Nachbefragungen.

Insgesamt konnten 467 Betriebe und 864 Ausbildungspersonen erreicht werden.

Weiterhin sind in diesem Rahmen bereits Fragen zum:

- Aufgabengebiet,
- zur der Nutzung der Ausbildereignungsverordnung (AEVO),
- zur Rekrutierung von Ausbildungspersonal und
- nach Haupt- oder nebetätiger Ausbildungsarbeit gestellt worden. (vgl. Bahl 2012a: 25)

Hier sind u.a. die verschiedenen Ausbildertypen, vor allem männliche Ausbilder und das Vorliegen der formalen Ausbildereignung erfasst worden. Die Studie war zur Erfassung von Problemen und Schwierigkeiten ausgelegt. Die Ergebnisse waren u.a., dass alle befragten Ausbilder die formale Ausbildereignung besitzen und es als zentrales Motiv ihrer Arbeit sehen, Erfahrung und Wissen an die Auszubildenden weiter zu geben. (vgl. Bahl 2012a: 27f)

Bahl und verschiedene Mitarbeiter des BIBB griffen 2009 diese erste Erhebung erneut auf. In diesem Forschungsvorgehen lag der Fokus auf der Dimension der Einflussfaktoren auf Kompetenzentwicklung und Förderung von ausbildendem Personal. Die Durchführung erfolgte durch Fallstudien und Einzelinterviews mit betrieblichen Ausbildern und wenigen externen Ausbildern aus Bildungszentren. Darüber hinaus entstammen die befragten Wirtschaftsunternehmen aus verschiedenen Branchen und Regionen in Deutschland. Insgesamt sind in über 14 Unternehmen 127 Interviews geführt worden. (vgl. Bahl 2012b: 8ff.) Die Ergebnisse beider Studien wiesen in weiten Teilen Kontinuität auf. Wie beispielsweise die Ergebnisse, dass Ausbilder ihre Motivation aus dem Umgang mit den Abzubildenden ziehen und sie bei der Entwicklung unterstützen. (vgl. Bahl 2012b: 27) Oder nebenberufliche Ausbilder einer Doppelbelastung ausgesetzt sind. (vgl. Bahl 2012b: 20) In zwei Zwischenberichten und dem Abschlussbericht stellen Bahl und ihre Mitarbeiter den Forschungsverlauf detailliert und transparent dar. Darüber ist anzunehmen, dass in diesem Forschungsvorgehen die Gütekriterien der Sozialforschung (Kapitel 3.1.2) eingehalten werden und somit repräsentative Ergebnisse darstellen.

Aufgrund dieser umfangreichen und getesteten Vorgehensweise sind modifizierte Teile des Fragebogens in dem Interviewleitfaden in der vorliegenden Arbeit verarbeitet worden.

2. Die Rolle des betrieblichen Ausbilders im deutschen Berufsausbildungssystem

In den folgenden Abschnitten wird erörtert, in welchem rechtlichen und betrieblichen Rahmen der Ausbilder zu verorten ist. Darüber hinaus wird die Qualifizierung zum Ausbilder betrachtet und das aktuelle Rollenverständnis beleuchtet.

2.1. Das System der Berufsausbildung in Deutschland

Die Berufsbildung in Deutschland zeichnet sich durch die Verzahnung von Praxis und Theorie aus. Hierunter sind eine systematische Verknüpfung der Praxis in den Betrieben und der theoretische Hintergrund beruflicher Schulen zu verstehen. Aufgrund dessen wird von einer Dualität in der beruflichen Bildung gesprochen. Die Vermittlung der Fachpraxis und Fachtheorie ist jeweils einem Lernort - Betrieb und Schule zugeordnet. Damit einhergehend ist die Berufsausbildung auch aus organisatorischen Gründen dual geordnet. Auf der einen Seite die Betriebe, Kammern und die bundeseinheitlichen Vorschriften wie das Berufsbildungsgesetz. Auf der anderen Seite die Berufsschulen, die entsprechend der Länderhoheit den verschiedenen Schulgesetzen obliegen. (vgl. Bonz 1990: 17)

Die nachfolgende Tabelle ermöglicht einen kurzen Überblick zu den jeweiligen Zuständigkeiten sowie den dazugehörigen rechtlichen Rahmen. Die gesetzlichen Grundlagen werden im Verlauf des Kapitels kurz angerissen.

	Betrieb	Berufliche Schule
Gesetzliche Regelungen	Bundesgesetzte (BBiG)	Schulgesetzte der Länder
Regelung Ausbildungsinhalte	Ausbildungsordnung	Schulischer Rahmenlehrplan
Ausbildungsgrund	Ausbildungsvertrag	Schulpflicht
Zuständigkeit	Kammer	Schulbehörden

Tabelle 2 Kurzübersicht Zuständigkeiten (vgl. Urbanek 2015: 9)

Die allgemeine Zielsetzung der betrieblichen Ausbildung ist eine breit angelegte Grundbildung sowie das Erlangen fachlicher Fertigkeiten und Kenntnisse, die für die Ausübung der qualifizierten beruflichen Tätigkeit notwendig sind. Darüber hinaus soll die Möglichkeit zum Erwerb von erforderlicher Berufserfahrung gewährleistet werden. (vgl. Bonz 1990: 20)

Eine weitere Besonderheit des Systems ist, dass die bundeseinheitlichen Standards in Form der Ausbildungsordnung festgehalten sind. Als Teil des Berufsbildungsgesetzes regelt sie die sachliche und zeitliche Gliederung der Ausbildung. Dazu ergänzend ist der Ausbildungsrahmenplan zu nennen. Er ist Teil der Ausbildungsordnung und definiert u.a. das Ausbildungsberufsbild und den Mindeststandard zu vermittelnder Inhalte. Weiterhin gilt er als Anleitung zur sachlichen und zeitlichen Gliederung der Ausbildungsinhalte. Dieses Zusammenspiel ist die Grundlage für eine ordnungsgemäße Ausbildung und muss von jedem Ausbildungsbetrieb, mit der Möglichkeit zur Anpassung an die betrieblichen Gegebenheiten, erstellt werden. (vgl. IHK Berlin 2016: 1)

Das Ziel der Berufsausbildung ist die Vermittlung von Fertigkeiten und Kenntnissen, so dass die Auszubildenden befähigt werden, der Ausübung einer qualifizierten beruflichen Tätigkeit nachzugehen. Die Auszubildenden sollen ebenso in der Lage sein, das selbständige Planen, Durchführen und Kontrollieren sowie das Handeln im betrieblichen Gesamtzusammenhang einzubringen. Ebenso ist die Ausbildung ein Beitrag für die zukünftige Berufsqualifikation unter Berücksichtigung der fortlaufenden

technischen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Entwicklung. Zugleich ist sie ein Indikator zur freien Entfaltung des Einzelnen und dient zur Sicherung der beruflichen und persönlichen Existenz. (vgl. Leischner 1990: 35)

2.2. Der betriebliche Ausbilder im deutschen Berufsbildungssystem

Bereits zu Beginn der Arbeit wird deutlich, dass betriebliche Ausbilder verschiedenen Gruppen gerecht werden müssen. Das Berufsbildungsgesetz regelt die Berufsausbildung und die Kompetenzbereiche der jeweiligen Akteure klar. In den folgenden Abschnitten wird erörtert, in welchem rechtlichen und betrieblichen Rahmen der Ausbilder zu verorten ist. Darüber hinaus wird die Qualifizierung zum Ausbilder betrachtet.

2.2.1. Die Einordnung der Ausbilder im ‚Dualen System‘ Deutschland

Das Berufsbildungsgesetz regelt alle wichtigen Angelegenheiten im Bereich der Berufsausbildung. Die Rechte und Pflichten des Ausbilders sowie der Auszubildenden sind hier detailliert aufgeführt. In der Handwerksordnung finden sich zusätzliche Ergänzungen für die entsprechenden Ausbildungsberufe.³

Nach § 28 BBiG ist der Ausbildende im rechtlichen Sinne derjenige, der Personen zur Berufsausbildung einstellt. Insofern diese Person die Ausbildung nicht selbst durchführt, wird ein fachlich und persönlich geeigneter Ausbilder von Betrieben eingesetzt. Dieser übernimmt die Verantwortung für die Vermittlung der festgelegten Lerninhalte und der beruflichen Sozialisation der Auszubildenden. Der zuständige Ausbilder ist den jeweiligen Lehrlingen schriftlich bekannt zu geben. (vgl. Bahl 2012a: 21)

³ Der Fokus dieser Arbeit liegt auf dem Berufsbildungsgesetz und wird die Handwerksordnung nicht weiter betrachten.

Das Berufsbildungsgesetz bezeichnet Ausbilder als die Personen, die im Betrieb mit der Aufgabe der Berufsausbildung der Auszubildenden beauftragt sind. Diese Aufgabe beinhaltet die Verantwortung gegenüber:

- den Auszubildenden
- dem Betrieb, in dem er angestellt ist,
- der Gesellschaft und auch
- den rechtlichen Vorschriften. (vgl. Schmiel 1991: 8)

Dennoch muss auch festgestellt werden, dass das BBiG im Hinblick auf die Anforderungen nur wenig konkrete Vorgaben an die Ausbilder stellt. Zur Präzisierung über die Anforderungen ist die Ausbildereignungsverordnung⁴ erlassen worden.

Im Kapitel 2.3. Qualifizierung der Ausbilder wird nochmals verstärkt auf die Voraussetzung und Qualifikation des Ausbildungspersonales eingegangen.

Auch wenn im BBiG kaum konkrete Definitionen zu den Arbeitsaufgaben des Ausbilders vorliegen, lassen sich diese ableiten. Die Aufgabenfelder unterteilen sich in fachliche, erzieherische sowie organisatorische Tätigkeitsbereiche. Alle drei stehen in Wechselwirkung zueinander, was die folgende Übersicht kurz darstellt.

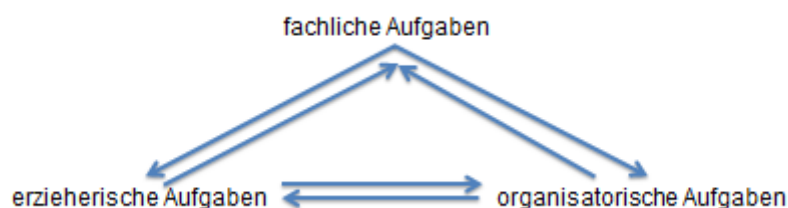


Abbildung 1 Aufgaben Ausbilder (vgl. Leischner 1990: 46)

- (1) Die fachlichen Aufgaben** definieren den Ausbilder als erfahrenen Fachmann, der einen berufsentsprechenden Abschluss innehat und Fertigkeiten, Kenntnisse vermitteln und Berufserfahrung weitergeben kann. Darüber hinaus ist es seine Aufgabe, die vorgegeben Ausbildungsinhalte sowie Arbeitsplätze sachgerecht auszuwählen und den

⁴ Die Ausbildereignungsverordnung ist erstmals 1999 in Kraft getreten. 2009 erfolgte die letzte Neufassung

Ablauf der Ausbildung zeitlich zu planen und Fortschritte zu kontrollieren. Ebenso die methodisch und didaktisch aufgearbeitete Unterweisung gehört zum Aufgabenfeld und lassen sich neben der fachlichen Facette auch im pädagogischen Bereich ansiedeln. (vgl. Leischer 1990: 46)

(2) Die erzieherischen Aufgaben umfassen neben dem Leitbild im Bereich Wissen und Können auch die Vorbildhaltung im Verhalten gegenüber Vorgesetzten und Mitarbeitern. Ebenso ist es seine Pflicht, die Auszubildenden vor physischer und psychischer Gefährdung zu schützen. (vgl. Leischer 1990: 46) Darüber hinaus sind auch hier pädagogische Aspekte enthalten und orientieren sich an der umfassenden individuellen Persönlichkeitsförderung. (vgl. Schmiel 1991: 8) Damit einhergehend umfasst sein Aufgabenspektrum die Unterstützung zur Entwicklung im betrieblichen Umfeld und das Vermitteln von gesellschaftlichen Normen. Auch ist der Ausbilder als Ansprechpartner bei Anliegen der Auszubildenden eine wichtige Anlaufstelle. (vgl. Leischer 1990: 46)

(3) Durch die organisatorischen Aufgaben wird die strukturierte Berufsausbildung gewährleistet. Die Planung, Durchführung und Kontrolle der betrieblichen Ausbildung beinhaltet verschiedene Teilbereiche, die zum Gesamtergebnis beitragen. Hierzu lassen sich unter anderem zählen: Gliederung der Ausbildungsabschnitte, das Erstellen eines Rotationsplanes, die Überprüfung der Ausbildungsziele, das Führen der Ausbildungsunterlagen, die Kontrolle des Berichtheftes, die Koordination mit ausbildenden Fachkräften und der Kontakt zu Berufsschulen oder Verbundpartnern. (vgl. Leischer 1990: 46)

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass Ausbilder neben dem theoretischen und praktischen Fachwissen ebenso in der Lage sein müssen, Prozesse zu koordinieren und die Ausbildung zielgerichtet zu planen, durchzuführen und das eigene Handeln zu reflektieren. Daneben müssen sie ebenso im Stande sein, den Auszubildenden auf einer persönlichen Ebene zu begegnen und als Vertrauensperson zu agieren. Die vorangegangenen Ausführungen machen deutlich, dass Ausbilder ein vielseitiges Aufgabenspektrum bearbeiten und eine große Verantwortung innehaben.

2.2.2. Berufliches Ausbildungspersonal im Betrieb

In Unternehmen können verschiedene Ausprägungen von Ausbildern vorliegen. Ausgehend vom Zeitaufwand für die Ausbildertätigkeit kann eine Unterscheidung zwischen haupt- und nebenberuflichen Ausbildern vorgenommen werden. Im Idealfall haben hauptberufliche Ausbilder ausschließlich Ausbildungsaufgaben inne. Dieses Aufgabenfeld umfasst die Entwicklung von Ausbildungskonzepten, das Planen und Organisieren der Ausbildung und die Unterstützung der ausbildenden Fachkräfte oder die Beratung des Unternehmens in Ausbildungsfragen. Doch nicht nur hauptberufliche Ausbilder sind in Unternehmen mit Ausbildungsaufgaben betraut. Auch andere Mitarbeiter, die nicht alle Voraussetzungen erfüllen, können mit Ausbildungsaufgaben bevollmächtigt werden. Diese Umsetzung erfolgt immer unter der Verantwortung des Ausbilders. Die Personengruppe wird oft unter der Bezeichnung ausbildende Fachkräfte oder Ausbildungsbeauftragte zusammengefasst. Der BBiG § 28 Abs. 3 ermöglicht den Einbezug weiterer Mitarbeiter. In der Regel haben die ausbildenden Fachkräfte einen einschlägigen Berufsabschluss und mehrjährige berufliche Erfahrung, dennoch verfügen sie nicht über die berufspädagogische Qualifikation wie z.B. einen Meisterabschluss oder den Abschluss nach der AEVO. (vgl. Jablonka et. al. 2015: 4ff.)

Die nebenberuflichen Ausbilder sowie ausbildenden Fachkräfte sind im Unternehmen mit einer berufsspezifischen Hauptaufgabe betraut und üben zusätzlich noch Ausbildungsarbeiten aus. Kennzeichnend für diese Aufgabe ist, dass die Erklärung, Anleitung und das Vormachen der Ausbildungsinhalte oft am Arbeitsplatz umgesetzt wird. (vgl. Jablonka et. al. 2015: 4ff.) In dieser Ausführung wird ersichtlich, dass die ausbildenden Fachkräfte bei hohem Arbeitsaufkommen einer Doppelbelastung ausgesetzt sind und auch dem Konflikt zwischen eigener Arbeitserledigung und qualitativ wertvoller Ausbildung stehen. (vgl. Jablonka et. al. 2015: 9) In diesem Fall ist auch der hauptamtliche Ausbilder in der Verantwortung, die Auszubildenden vor Routine- und Hilfsarbeiten zu schützen und ebenso Verständnis für die ausbildenden Fachkräfte bei hohem Arbeitsanfall aufzubringen. (vgl. ebd.)

Darüber hinaus ist der Aufgabenbereich des Ausbildungspersonales auch von der Größe des Unternehmens abhängig. Je größer eine Organisation ist, desto ausdifferenzierter ist das Spektrum an Tätigkeiten. Je nach Position hat das Ausbildungspersonal pädagogisch didaktische oder organisatorische Funktionen inne. Mit steigender Verantwortung sind beide Teilbereiche auch im Aufgabenfeld einer Person vereint. Somit ist klar, dass zwischen einer ausbildenden Fachkraft, einem Ausbilder und einem Ausbildungsleiter verschiedene Anforderungen und Qualifikationen liegen. (vgl. Bonz et. al. 1990: 38) Weiterhin wird die Rolle des Ausbilders davon beeinflusst, welchen Stellenwert die Ausbildungsarbeit im Unternehmen einnimmt. Sobald Auszubildende als Arbeitskraft gewertet und so eingesetzt werden, läuft die Qualifizierung der Auszubildenden nebenbei und nicht systematisiert ab. Im Gegensatz dazu steht die systematische Ausbildung ohne einen überhöhten Einsatz in den Fachabteilungen. (vgl. Pätzold 1989: 65)

Im Kapitel 2.2.1. ist das Aufgabenspektrum des Ausbilders erläutert worden. Zur Erfüllung dieser Aufgaben sind Beziehungen innerhalb des Betriebes, aber auch zu außerbetrieblichen Partnern unerlässlich. Die Übersicht stellt anschaulich dar, welche Netzwerke für die betrieblichen Ausbilder zur Erfüllung ihrer berufspädagogischen Aufgaben notwendig sind.

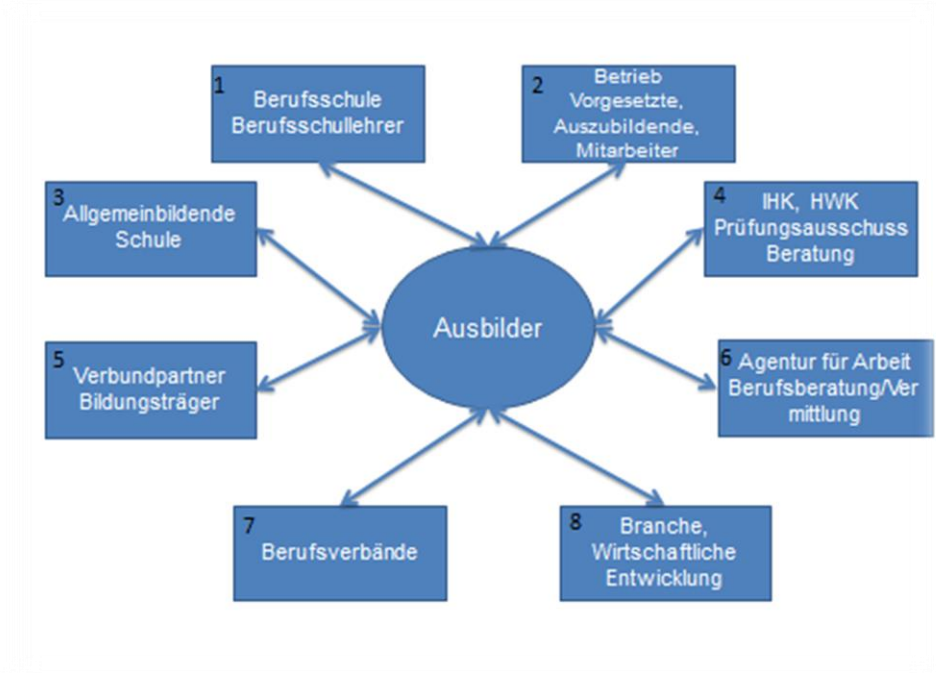


Abbildung 2 Netzwerk Ausbilder (eigene Darstellung nach Leischer 1990: 47)

- (1) Der kontinuierliche Kontakt zur Berufsschule ermöglicht einen Austausch zu Leistungen und Problemen der Auszubildenden und kann zur Abstimmung der schulischen Lehrpläne und betrieblichen Ausbildungsplänen dienen.
- (2) Eine enge Abstimmung mit der Unternehmensleitung gewährleistet die Umsetzung der Organisations- und Ausbildungsziele. Hier muss eine Synthese zwischen Produktionsinteressen und der, dem Ausbilder obliegenden, pädagogischen Arbeit erfolgen.
- (3) Informationsveranstaltungen oder Teilnahmen an Veranstaltungen wie ‚Tag der offenen Tür‘ oder zur Berufsorientierung können bei der Rekrutierung neuer Auszubildender hilfreich sein.
- (4) Die IHK und HWK sind u.a. für Regelungen rund um die Ausbildung zuständig und überwachen die Eignung der Unternehmen sowie die Ausbildungsverhältnisse. Eine wichtige Stelle der Zusammenarbeit mit dem Ausbilder ist die Durchführung der bundeseinheitlichen Prüfungen, die durch die IHK organisiert werden.
- (5) Hier steht eine Abstimmung zu den Inhalten und Zeiten bei der jeweiligen Institution im Vordergrund.

- (6) Die Berufsberatung der Agentur Arbeit kann Ausbilder bei der Besetzung von Ausbildungsplätzen unterstützen und Beratungen zur Ausbildungsförderung durchführen.
- (7) Die Berufsverbände stellen die Interessenvertretung dar und bieten Unterstützung bei Fortbildungen oder Fragen in der Ausbildungspraxis an.
- (8) Das Wissen über aktuelle, technische, rechtliche und gesellschaftliche Entwicklungen ist für Ausbilder wichtig, da sie ihr Handeln daran messen müssen. Die Teilnahme an Weiterbildungen ist unablässig, um qualitativ hochwertige Arbeit zu leisten. (vgl. Leischner 1990: 46f.)

Der betriebliche Ausbilder hat eine Vielzahl an beruflichen Kontakten, die für die betriebliche Ausbildung und die Erfüllung seiner berufspädagogischen Aufgaben einerseits rechtlich verpflichtend sind und andererseits seine Arbeit unterstützen und optimieren können. Die vielfältigen Aufgaben und die umfangreiche Zusammenarbeit mit unterschiedlichen Partnern und Institutionen heben nochmals die Bedeutung und Verantwortung des Ausbilders hervor. Ebenso muss er mit kritischen Situationen wie Abstimmungsschwierigkeiten zwischen Produktion und Ausbildung oder bei Lern- und Verhaltensproblemen bei Auszubildenden umgehen können. Auch unterschiedlichen Erwartungen, wie bspw. die Abstimmung mit den Berufsschulen zu Ausbildungsinhalten, die Kooperation mit den ausbildenden Fachkräften bei der Einhaltung der gesetzlichen Bestimmungen, können Konflikte auftreten bzw. müssen diese gelöst werden. Der Ausbilder muss verschiedene Rollen einnehmen, um allen Partnern gerecht zu werden und auch in seiner eigenen Persönlichkeit zu bestehen. (vgl. Leischner 1990: 49)

2.3. Qualifizierung der Ausbilder

Aus den vorherigen Ausführungen wird schnell klar, dass für den Bereich der beruflichen Ausbildung die regulierenden Elemente keinen Bereich auslassen. An dieser Stelle eröffnet sich die Frage: „Welche Personen dürfen überhaupt ausbilden?“

Festgehalten ist die fachliche und pädagogische Qualifikation der Ausbilder im Berufsbildungsgesetz. Im § 10 Abs. 1 und in den §§ 28 bis 30 BBiG sowie dem § 2 der Ausbildereignungsverordnung (AEVO) ist definiert, welche Voraussetzungen erfüllt sein müssen, um Personen einzustellen und auszubilden. In diesen Paragraphen wird vorgeschrieben, dass nur Personen bzw. Unternehmen Auszubildende einstellen dürfen, die persönlich dazu geeignet sind. Weiterhin dürfen nur Personen, die persönlich und fachlich geeignet sind ausbilden. Hinter der Formulierung persönliche und fachliche Eignung stehen berufliche sowie berufs- und arbeitspädagogische Fertigkeiten, Kenntnisse und Fähigkeiten, die notwendig zur Vermittlung von Ausbildungsinhalten sind. (vgl. Ruschel 2008: 75f.) Die nachfolgende Abbildung stellt diese Inhalte kurz grafisch dar.

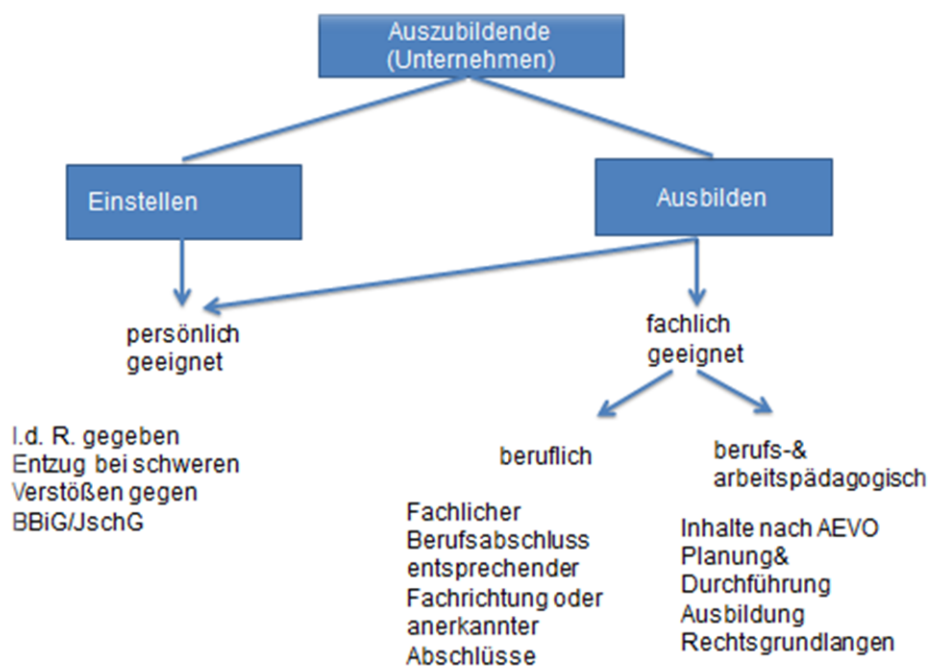


Abbildung 3 Voraussetzungen Ausbildung (eigene Darstellung nach Schulze 1998:8)

Im Gesetz wird unter beruflichen Fertigkeiten, Kenntnissen und Fähigkeiten der Abschluss in dem Ausbildungsberuf bzw. ein Hochschulabschluss in der entsprechenden Fachrichtung, ein anerkannter Bildungsabschluss aus dem Ausland oder eine anerkannte Prüfung von anderen Institutionen verstanden. (vgl. BBiG § 30) Die (arbeits-

) pädagogischen Eignungen sind nach den Inhalten der AEVO ausgerichtet und beinhalten Wissen zu Rechtsgrundlagen, zur Planung sowie zur Durchführung der Ausbildung. Diese Kompetenzen werden in der Ausbildereignungsprüfung abgefragt. Es besteht die Möglichkeit an Vorbereitungskursen teilzunehmen. Verschiedene Institutionen (z.B. Bildungsträger, IHK) bieten diese Kurse an.

Es sind keine gesetzlichen Voraussetzungen für die Teilnahme an der Prüfung gemäß der Verordnung festgelegt. Für die Prüfungsteilnahme ist eine abgeschlossene Berufsausbildung oder ein Studium nicht notwendig. Daraus lässt sich ableiten, dass jeder der die Prüfung „Ausbildung der Ausbilder“ (AdA) erfolgreich abschließt, eine Ausbildungsbefähigung erhält. (vgl. Gröner et. al. 2004: 44ff.) Hier muss deutlich unterstrichen werden, dass alle Personen, die die AdA - Prüfung bestanden haben eine Ausbildungsbefähigung erhalten, doch nur wer auch eine abgeschlossene Berufsausbildung und/oder Studium vorweisen kann und in einem eingetragenen Kammerbetrieb angestellt ist, erhält die Ausbilderberechtigung. Somit müssen beide, Ausbildungsbefähigung und –berechtigung, vorliegen, um als anerkannter Ausbilder in Deutschland angesehen zu werden. In Deutschland erteilt die jeweilige Industrie- und Handelskammer oder die Handwerkskammer die Ausbildungsberechtigung. (vgl. Schmiel 1990: 186)

Mit dem Wiedereinsetzen und der Novellierung der Ausbildereignungsverordnung 2009 sind die Inhalte und Struktur modernisiert und gestrafft worden. Durch die Konzipierung von vier Handlungsfeldern orientiert sich die Ausgestaltung der Anforderungen verstärkt auf den betrieblichen Ausbildungsverlauf. (vgl. Bahl et. al. 2010: 141f.) Die folgenden Handlungsfelder sollen diese Anforderungen an die berufs- und arbeitspädagogische Eignung sicherstellen:

- (1) Ausbildungsvoraussetzungen prüfen und Ausbildung planen,
- (2) Ausbildung vorbereiten und bei der Einstellung von Auszubildenden mitwirken,
- (3) Ausbildung durchführen,
- (4) Ausbildung abschließen.

Diese Kompetenzen werden in einer zweigeteilten Prüfung kontrolliert. Beide Teile der AEVO – Prüfung⁵ müssen unabhängig voneinander bestanden werden.

Im schriftlichen Teil werden mit einer Prüfdauer von 180 Minuten verschiedene Themenbereiche, wie rechtliche Bedingungen, Kompetenzen oder Vermittlungsmethoden abgefragt. (vgl. Plaumann/ Zarling, o.J.: o.S.) Der praktische Prüfungsteil setzt sich aus zwei Teilen zusammen: einer Präsentation oder praktischen Durchführung einer Ausbildungssituation und einem Fachgespräch. Diese dauern insgesamt 30 Minuten. Zukünftig soll der Schwerpunkt in der praktischen Prüfung auf der Präsentation einer Ausbildungssituation liegen. (vgl. Plaumann/ Zarling, o.J.: o.S.)

In der Präsentation gilt es eine ‚berufstypische Ausbildungssituation‘, d.h. eine Sachlage, die für den entsprechenden Ausbildungsberuf charakteristisch ist, in 15 Minuten darzustellen. Beispielweise wird im Ausbildungsberuf „Kaufleute Büromanagement“ das Konzept zur Vermittlung des Themas der Reisekostenabrechnung präsentiert. (ebd.)

Die praktische Durchführung umfasst die Einführung in das Thema, das Erarbeiten des Lernzieles und eine Lernzielkontrolle. Aufgrund der Zeitvorgabe von 15 Minuten ist die praktische Durchführung sehr begrenzt. (Plaumann/ Zarling, o.J.: o.S.)

Abschließend erfolgt ein Fachgespräch in Bezug auf die Präsentation oder Durchführung. Die gewählte Ausbildungssituation wird im Hinblick auf die Auswahl und Gestaltung erläutert und durch Fragen des Prüfungsausschusses ergänzt. Der Fokus hier liegt auf der Überprüfung des arbeits- und berufspädagogischen Wissens. (ebd.)

Als kritisch wird es angesehen, dass zum einen in den Prüfungen nur eine sehr begrenzte Zeit zur Verfügung steht und so nur schemenhaft die Eignungen abgeprüft werden können. (vgl. Ruschel 2008: 77) Zum anderen sind im § 4 der AEVO nur die Rahmenbedingungen für die Prüfung festgelegt. Eine Konkretisierung wird erst von den zuständigen Stellen und den jeweiligen Prüfungsausschüssen vorgenommen. (vgl. IHK

⁵ Es wird hier das Prüfungsvorgehen der IHK betrachtet und beschrieben. Darüber hinaus gibt es zahlreiche weitere Anbieter, die Prüfungsvorbereitungen anbieten. Die Prüfungen werden jedoch nur von der IHK oder HWK durchgeführt.

Potsdam 2016: 1) Hier besteht möglicherweise die Gefahr, dass unterschiedliche Standards in der Prüfung vorliegen.

Aufgrund von komplexeren Inhalten und stetig zunehmend heterogenen Ausbildungsgruppen ist es notwendig, dass das betriebliche Ausbildungsbildungspersonal den Anforderungen durch systematische Kompetenzentwicklung gerecht werden kann. (vgl. Falk/ Zedler 2010: 47f.)

Neben der AEVO sind im Zuge der Novellierung 2009 auch die zwei bundeseinheitlichen Fortbildungsregelungen: *Geprüfter Aus- und Weiterbildungspädagoge* und *Geprüfter Berufspädagoge* verabschiedet worden. Erst genanntes ist eine Aufstiegsfortbildung und ist nach dem Abschluss auf dem Meister bzw. Fachwirt Niveau angesiedelt. Auch zweit genanntes ist eine Aufstiegsfortbildung und nach dem Abschluss dem Geprüften Betriebswirt gleich zu setzen und somit über dem Geprüften Aus- und Weiterbildungspädagogen. (vgl. Falk/ Zedler 2010: 47f.)

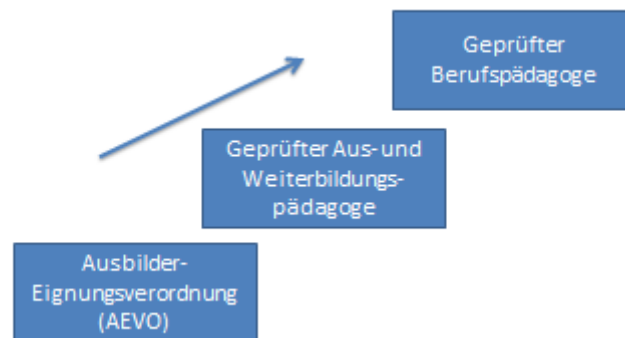


Abbildung 4 Qualifizierung Ausbilder (vgl. Gesellschaft für Ausbildung- GAP 2010)

Fachkundiges Ausbildungspersonal ist der Schlüssel für eine professionelle und strukturierte Qualifizierung von Menschen. Die AEVO wird als Basisqualifikation für die pädagogische Ausbilderarbeit angesehen und ist die Grundvoraussetzung für die tägliche Arbeit im Ausbildungswesen sowie für mögliche Weiterqualifizierungen. Die Fortbildung zum Geprüften Aus- und Weiterbildungspädagogen ist für haupt- und

nebenberufliche Ausbilder sowie Ausbildungsbeauftragte ausgelegt. Methodische Anregungen und Empfehlungen zur modernen Gestaltung werden hier vermittelt. Die Voraussetzungen zur Teilnahme sind der Abschluss einer Berufsausbildung, ein Jahr Berufspraxis sowie die Qualifikation als Ausbilder gemäß des § 2 der AEVO. Die Kompetenzen aus dem § 2 sind zu Beginn des Kapitels benannt worden. Die Prüfung besteht aus verschiedenen Teilen, die in schriftlicher Form sowie mündlich, im Rahmen einer Präsentation und einem Fachgespräch zu erbringen sind. (vgl. Falk/Zedler 2010: 47)

Der Geprüfte Berufspädagoge richtet sich vor allem an hauptamtliche Ausbilder, Führungskräfte und Ausbildungsleiter oder Personalentwickler. Die Vertiefung von pädagogischem und methodischem Wissen sowie die Weiterentwicklung von Managementqualifikationen werden fokussiert. Die Zugangsvoraussetzung für die Fortbildung ist der Meister- oder Fachwirtabschluss mit mindestens einem Jahr Berufspraxis oder ein abgeschlossenes Hochschulstudium und mindestens zwei Jahre Berufspraxis. Auch hier ist die berufs- und arbeitspädagogische Eignung nach § 2 AEVO vorausgesetzt. Die schriftlichen und mündlichen Prüfungen sowie die Hausarbeiten bilden die Abschlussprüfung, die alle zwei Jahre bundeseinheitlich durchgeführt wird. (vgl. Falk/Zedler 2010: 48)

Bisher ist die Nachfrage dieser Abschlüsse noch relativ gering. Wobei die Ursachen hierfür noch nicht identifiziert sind. Es wird angenommen, dass die Komplexität der Abschlüsse bisher wenig mit der betrieblichen Praxis kombinierbar ist und eher eine skeptische Einstellung gegenüber den Abschlüssen vorliegt. Dennoch scheint eine systematische Qualifizierung des betrieblichen Ausbildungspersonals unumgänglich, da im Vergleich zu Berufsschullehrern verhältnismäßig geringe Anforderungen und keine Zugangsvoraussetzungen vorliegen. (vgl. Falk/Zedler 2010: 47)

2.4. Die „neue Rolle“ des betrieblichen Ausbilders

In den vorangehenden Kapiteln sind die Aufgaben, die Verantwortung, die Ansprüche und die Qualifizierungsmöglichkeiten des betrieblichen Ausbildungspersonales betrachtet worden. Sie lassen sich als komplex und dynamisch beschreiben. In diesem Zusammenhang stellt sich die Frage, welche Rolle der Ausbilder aktuell einnimmt?

In der nachfolgenden Grafik werden die vier entscheidenden Entwicklungsschritte kompakt dargestellt und im Nachgang kurz erläutert.

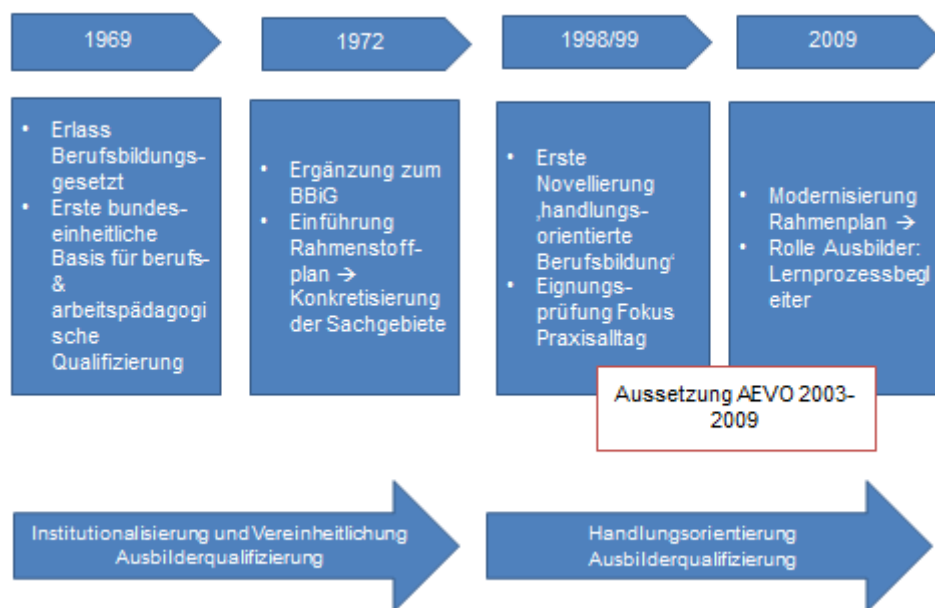


Abbildung 5 Entwicklung BBiG/ AEVO (eigene Darstellung)

Mit dem Inkrafttreten des Berufsbildungsgesetzes 1969 und der Ausbildereignungsverordnung 1972 ist erstmals eine bundeseinheitliche Basis zur berufs- und arbeitspädagogischen Qualifizierung von Ausbildern geschaffen worden. Somit kann von einer Institutionalisierung und stärkeren Vereinheitlichung gesprochen werden. (vgl. Bahl et. al. 2010: 139) Zu diesem Zeitpunkt war Frontalunterricht eine gängige Vorgehensweise zur Wissensvermittlung. Situation sind künstlich hergestellt worden, um ein lineares Lernen zu produzieren. Kritisch ist hier zu sehen, dass die

Auszubildenden somit die vorgegebenen Schritte des Ausbilders ausführten und sich somit lediglich daran orientierten, was sagt der Ausbilder zu bestimmten Vorgehen und wie handelt er. Hier kam es nicht auf die eigenen Überlegungen der Auszubildenden an, sondern das reine Nachvollziehen was ihnen vorgesetzt wird. Die überwiegend fachliche Vermittlung durch den Ausbilder stand im Fokus. (vgl. Arnold/ Lipsmeier 2006: 356)

Seitdem das BBiG und die AEVO in Kraft getreten sind, haben sich gesellschaftliche, wirtschaftliche und technologische Veränderungen und Entwicklungen hervorgerufen. Auch die Rahmenbedingungen für die Berufsausbildung haben sich vielfältig verändert. Die Neuordnung von Ausbildungsberufen und die damit verbundenen Änderungen der Ausbildungsrahmenpläne, die Aussetzung und Novellierung der AEVO sind nur zwei Meilensteine, die zu nennen sind. Damit einhergehend entstehen ebenso neue Anforderungsfelder und veränderte Ansprüche an das betriebliche Ausbildungspersonal. Hier kann unter anderem die Technologisierung, die verstärkte Nutzung von Computern und die Digitalisierung genannt werden. Auch die veränderte Erwartung der Auszubildenden, wie der Wunsch nach stärkerer Wertschätzung und Herausforderungen in der Ausbildung spielen eine Rolle. (vgl. Ruschel 2008: 77)

Bis zur Novellierung von 1998/1999 galt die Vier-Stufen-Methode als ‚klassischer‘ Vermittlungsweg von Ausbildungsinhalten. Der Arbeitsplatz wird vom Ausbilder vorbereitet, das Lernziel wird benannt und die organisatorischen Zusammenhänge erläutert. Im zweiten Schritt werden die Arbeitsschritte vorgemacht und erklärt. Dabei werden wesentliche Punkte hervorgehoben und bei Bedarf das Vormachen der Arbeitsschritte wiederholt. Im dritten Schritt wird der Auszubildende aktiv und führt die Arbeitsschritte aus und erklärt dabei was, wie und warum er Handlungen ausführt. Der Ausbilder stellt dazu Verständnisfragen und korrigiert mögliche Fehler. Auch Anerkennung oder Kritik für das Ausführen können hier durch den Ausbilder ausgesprochen werden. In der abschließenden vierten Phase wird die Arbeitshandlung selbstständig ausgeführt und nur ein helfendes Eingreifen durch den Ausbilder wird

vorgenommen. Auch wird durch den Ausbilder die Erfolgskontrolle durchgeführt, Anerkennung oder Kritik für das Arbeiten vergeben und auf weitere Tätigkeiten hingewiesen. Die Vier-Stufen-Methode eignet sich zum Erlernen von manuellen und praktischen Tätigkeiten. (vgl. Arnold et. al. 1997: 39) Es wird als kritisch gesehen, dass der Auszubildende mit dieser Methode nur detaillierte Vorgaben nachvollziehen kann und bloß einen vorgemachten Weg aufgezeigt bekommt. Darüber hinaus wird es als negativ angesehen, dass Routine für diese Methoden kennzeichnend sei sowie wenig mit dem Berufsalltag übereinstimmt und der Auszubildende keine Handlungsfähigkeit ausbildet. (vgl. Brater 2010: 828f)



Abbildung 6 Vier-Stufen-Methode (eigene Darstellung nach Arnold et. al. 1997:40)

Mit der Novellierung von 1998/99, ergibt sich eine Verschiebung im Bereich der Wissensvermittlung durch den Ausbilder. In der früheren Vorstellung stand in erster Linie die Vermittlung von beruflichen Wissen und Können im Mittelpunkt. In neueren Überlegungen sind neben der beruflich- fachlichen Qualifikation auch die sogenannten ‚Schlüsselqualifikationen‘ in den Fokus gerückt. Diese können am besten durch das Kompetenzmodell abgebildet werden. (vgl. Ruschel 2008: 78)

Unter dem Konzept der beruflichen Handlungskompetenz wird die Fähigkeit und Bereitschaft berufliche Anforderungen zielorientiert auf Grundlage von Wissen und

Erfahrung sowie durch individuelle Ideen eigenständig zu bewältigen und die gefunden Lösung zu bewerten und dadurch die eigene Handlungsfähigkeit zu entwickeln, verstanden. (vgl. Gröner et. al. 2004: 82) Im Hinblick auf die vier Handlungsfelder zur berufspädagogischen Eignung §2 AEVO muss der Ausbilder u.a. in der Lage sein, die Ausbildung zu planen, mit anderen Unternehmensteilen abzustimmen, Ausbildungsziele durchzusetzen, die Ausbildung methodisch und didaktisch ansprechend durchzuführen, als Vorgesetzter zu agieren und die Ausbildung mit den Auszubildenden erfolgreich abzuschließen. Dieses breite Aufgabenspektrum lässt sich vor allem durch funktionsübergreifende Fertigkeiten und Kenntnisse realisieren. Auch durch die Handlungskompetenz kann den umfassenden Bildungserfordernissen in der betrieblichen Ausbildung entsprochen werden. Ebenso ist die Vermittlung dieser Handlungskompetenz in den Grundkonzepten der Ausbildungsberufe verankert, so dass der Auszubildende Lern- und Arbeitsprozesse zunehmend selbst steuert. (vgl. Ruschel 2008: 78)

Damit einhergehend ist auch der Begriff ‚Handlungsorientierung‘ im Hinblick auf die Azubis zu nennen. Die nachstehende Grafik zeigt auf, welche Felder für die Handlungskompetenz von Bedeutung sind. Der gleichberechtigte Anspruch an die Fach-, Methoden-, Selbst- sowie Sozialkompetenz bilden die Grundlage für die berufliche Handlungsfähigkeit, um in einer sich stetig wandelnden Arbeitswelt zu bestehen.



Abbildung 7 Kompetenzen Ausbilder (eigene Darstellung nach Lorig et. al. 2011: 4)

Durch Ausbildungsaufgaben, die sich an allen Feldern orientieren wird bei den Lernenden die Handlungsfähigkeit gefördert und Ausprägung der Schlüsselkompetenzen unterstützt. Wie bereits beschrieben wird darauf abgezielt, dass Aufgaben unter berufstypischen Realbedingungen bewältigt werden sollen. Diese Situationen sind durch den Ausbilder pädagogisch aufbereitet worden. (vgl. Gröner et. al. 2004: 206) Die Auszubildenden sollen in der betrieblichen Ausbildung schrittweise an eine selbstständige, handlungsorientierte und eigenverantwortliche Arbeitsweise herangeführt werden. Ein Konzept, das symbolisch für das handlungsorientierte Lernen steht, ist das Modell der vollständigen Handlung. Es geht auf die Arbeitspsychologen Winfried Hacker und Walter Volpert in den 1970er Jahren zurück. Es besteht hier die Annahme, dass die, durch das Modell erworbenen Handlungskompetenzen in den Berufsalltag übertragen werden können. (vgl. Arnold et. al. 2016: 222ff.) Dieses Modell besteht aus sechs Stufen.

- (1) Ziel für die Abzubildenden ist die Lösung einer möglichst komplexen Aufgabe. Zur Lösung dieser Herausforderung müssen sie sich **informieren**. Je nach Ausbildungsstand erfolgt die Informationsbeschaffung durch den Ausbilder angeleitet oder selbstständig.
- (2) Hier soll der Lehrling weitestgehend eigenständig einen Arbeitsablauf **planen** und erstellen. Hier gilt, dass dies durch den Ausbilder unterstützt werden kann oder möglichst selbstständig durchgeführt wird.
- (3) Nach der abgeschlossenen Planung wird in einem Fachgespräch mit dem Ausbilder der Arbeitsablauf überprüft und **entschieden**, wie die Umsetzung erfolgt.
- (4) Nun sind die im Arbeitsplan erarbeiteten und notwendigen Arbeitsschritte **auszuführen**. Diese können im Team oder allein erfolgen und entsprechend dem Wissenstand durch den Ausbilder unterstützt werden.
- (5) Der Auszubildende soll nach der Durchführung seiner Arbeit einen selbständigen Soll-Ist Vergleich vornehmen und seine Arbeit **kontrollieren**.
- (6) Abschließend soll der Auszubildende das Arbeitsergebnis selbstständig **bewerten**. Das Reflektieren der eigenen Handlungen wird damit abgefordert. Auch der Ausbilder bewertet das Ergebnis anhand transparenter Kategorien.

Die nachgestellte Grafik verdeutlicht die beschriebenen Stufen.



Abbildung 8 vollständige Handlung (eigene Darstellung nach Arnold et. al. 1997:40)

Festzuhalten ist, dass die berufliche Bildung zunehmend auf methodische Ansätze zurückgreift, die die Selbstständigkeit fördern und realtypische Situationen in den Mittelpunkt stellen. Der Ausbilder soll nun nicht mehr den richtigen Weg vorgeben, sondern die Auszubildenden als Lernbegleiter unterstützen. Diese Entwicklung scheint verschiedene Ursachen zu haben.

Im Verlauf der Globalisierung und Veränderung der Arbeitswelt rücken zur Sicherung der eigenen Beschäftigungsfähigkeit die individuellen Anstrengungen und das lebenslange Lernen in den Fokus. Diese beiden Aspekte sind notwendig, um in der beruflichen Tätigkeit bestehen zu können. Die veränderte Rolle des Ausbilders zielt auf diese Anforderung ab. Die Auszubildenden sind gefordert *selbstkontrolliert* zu agieren und sich eigenständig zu organisieren. (vgl. Voss 2006: 46) Damit einhergehend sind auch die verstärkten Anforderungen an überfachliche Qualifikationen zu nennen. Die soziale und kommunikative Kompetenz in einer stark vernetzten Welt ist unablässig. (vgl. Voss 2006: 47)

Digitalisierung schreitet in Produktionsbereichen sowie Büros voran. Ein versierter Umgang mit Informations- und Kommunikationstechnologien sind notwendig um im

beruflichen Alltag zu bestehen. Somit muss ein Teil der Ausbildung das Erlernen eines routinierten und eigenständigen Umgangs mit computergestützten Systemen sein. Hier geht es einerseits um die beruflichen Arbeitsprogramme, die erlernt und angewendet werden. Andererseits ist es erforderlich im Zuge von Entwicklungen die Fähigkeit zu besitzen, sich Wissen über zielführende Wege selbstorganisiert anzueignen. (vgl. Zinnen 2005: 35)

Aus den vorangegangenen Ausführungen lässt sich entnehmen, dass sich für das Ausbildungspersonal zum einen die Rahmenbedingungen (Digitalisierung, neue Berufsinhalte) verändert haben und zum anderen das Aufgabenfeld komplexer und vielfältiger geworden ist (Organisation fachlicher Ausbildung, individuelle Betreuung der Auszubildenden).

In seiner neuen Rolle als Coach oder Lernprozessbegleiter kann der Ausbilder entsprechend den veränderten Bedingungen agieren und somit die gestellten Anforderungen an ihn und die Auszubildenden bewältigen. Der Ausbilder wird im aktuellen Verständnis nicht mehr als reiner Vermittler von Wissen gesehen, sondern als Moderator des Lernprozesses in der Ausbildung. In seinem Handeln wird er als fachlicher Mentor und zeitgleich als Ansprechpartner für individuelle Probleme gesehen.

Im Kapitel wird darüber geschrieben, dass handlungsorientierte Lernmethoden förderlich in der beruflichen Bildung sind. Es ist auch anzumerken, dass die Vier-Stufen-Methode in vielen Ausbildungsbetrieben noch als die eigentliche Ausbildungsmethode angesehen wird. Diese Methoden werden häufig im hektischen Berufsalltag, zwischen Produktion und Lernen eingesetzt, da sie sich schneller umsetzen lässt. (vgl. Brater 2010: 829)

3. Methodisches Vorgehen

In den vorherigen Kapiteln der vorliegenden Masterarbeit wurde der aktuelle Forschungsstand zur Situation der betrieblichen Ausbilder dargestellt. Weiterhin wurde betrachtet, welchen Stellenwert Ausbilder in der beruflichen Ausbildung innehaben und unter welchen Rahmenbedingungen sowie rechtlichen Vorgaben die Qualifizierung erfolgt.

Die empirische Untersuchung in dieser Masterarbeit ist in der qualitativen Sozialforschung zu verorten. Zur Erhebung der Daten ist das problemzentrierte (Experten)Interview genutzt worden sowie das Ablaufmodell zur Interviewauswertung nach Meuser und Nagel. In den anschließenden Kapiteln erfolgen die Begründung zur Wahl der Forschungsmethode, das Aufzeigen der Gütekriterien sowie die Erörterungen zum problemzentrierten Interview. Daran anschließend wird die Entwicklung des Leitfadens dargestellt und die Sample Konstruktion sowie die Datenerhebung der Interviews aufgezeigt.

3.1. Qualitative Sozialforschung

Für das methodische Vorgehen der Untersuchung ist die qualitative Sozialforschung, speziell das Verfahren des problemzentrierten Interviews, ausgewählt worden. Der folgende Absatz begründet die Wahl der Forschungsmethode und des Verfahrens.

3.1.1. Begründung der Forschungsmethode

Die bisherigen Untersuchungen zur Situation von Ausbildern sind überwiegend mittels qualitativer Forschung erfolgt. Die eingangs eröffnete Forschungsfrage soll ebenfalls mit dieser Vorgehensweise untersucht werden. Der folgende Abschnitt unterstreicht, warum dieses Vorgehen als sinnvoll erachtet wird.

Die qualitative Forschung ist durch ihre Offenheit gegenüber dem Forschungsfeld gekennzeichnet, da zu Beginn ein weiter Forschungsrahmen festgehalten ist, welcher

innerhalb des Prozesses modifiziert werden kann. (vgl. Kuckartz et al. 2008: 11ff.) Des Weiteren zeichnet sich die qualitative Forschung durch ihren Blick von ‚innen heraus‘ aus. Das bedeutet, mit Hilfe dieser Forschung wird in die Lebenswelt der Befragten hineingeschaut und daraus die Wirklichkeit beschrieben und interpretiert. (vgl. Flick et al. 2000: 20) Es ist das Ziel, die soziale Wirklichkeit besser zu verstehen und „auf Abläufe, Deutungsmuster und Strukturmerkmale aufmerksam [zu] machen“. (Flick et al. 2000: 14) Im Bereich der qualitativen Forschung umfasst die soziale Wirklichkeit das soziale Handeln, die Interaktion und die Kommunikation zwischen Individuen, die in das Handeln und in die Kommunikation ihre eigene Wahrnehmung und ihre eigenen Vorstellungen einbringen. (vgl. Flick et al. 2000: 20) Die Ansichten und Blickwinkel der befragten Personen werden mit einbezogen. (vgl. Kuckartz et al. 2008: 11) Aufgrund dieser Tatsache können Wissenslücken geschlossen und neue Kenntnisse erschlossen werden, da die Betroffenen selbst befragt werden und als Experte ihrer Lebenswelt auftreten. (vgl. Kuckartz et al. 2008: 12ff.)

Aufgrund der Offenheit und der Flexibilität der qualitativen Forschung lassen sich bisher kaum beachtete Phänomene oder Sachverhalte eröffnen. Dies wird dadurch begünstigt, da im Zentrum der qualitativen Forschungsprozesse die Erfassung der subjektiven Sichtweise der Zielgruppe steht. (vgl. Flick 2000: 21)

Es lässt sich festhalten, dass in der qualitativen Sozialforschung die Theorie aus der Realität entsteht und die Realität vor der Theorie existiert und somit entwickeln sich aus den Alltagsbegriffen die Wissenschaftsbegriffe. Erst so ist ein differenzierter Zugang zum Feld möglich, da Relevanzsysteme⁶ der jeweils Betroffenen zu Wort kommen. (vgl. Lamnek 2002: 127)

Die folgende Übersicht stellt verschiedene Merkmale der qualitativen und quantitativen Forschung gegenüber.

⁶ Hier zu verstehen, als Lebenswelt und damit verbundener Wissenshintergrund.

Kriterium	qualitative Forschung	quantitative Forschung
Forschungsperspektive	Zentrum des Forschungsinteresses: Sicht der Betroffenen	Sicht aus der Außenperspektive des Forschers
Daten	realitätsnah (,weiche' Daten)	replizierbar (,harte' Daten)
Forschungsprozess	dynamisch	statisch
Theoriebezug	Entdeckung und Entwicklung von Hypothesen/Theorien aus dem Material	Bestätigung im Vorfeld festgelegter Hypothesen
Vorgehen	induktiv, sinnverstehend	deduktiv, messend
Erkenntnisinteresse	Erforschung von Lebenswelten und Interaktion	Erklären kausaler Zusammenhänge, Verallgemeinerbarkeit von Stichproben auf Populationen

Tabelle 3 Qualitative und Quantitative Forschungsperspektiven (eigene Darstellung nach Scheibler o.J. : 3)

Für das vorliegende Forschungsinteresse sind im Vorfeld keine Hypothesen festgelegt worden, da das Entdecken neuer Erkenntnisse angestrebt war. Darüber hinaus bietet die qualitative Vorgehensweise die Möglichkeit, den Prozess im Verlauf noch zu fokussieren. Des Weiteren sind die Ausbilder in ihrer Handlungswelt das Untersuchungsziel. Eine Sicht von außen scheint hier nicht der richtige Weg zu sein, um persönliche Orientierungspunkte im Handeln der Ausbilder zu entdecken. Ebenso ist anzumerken, dass sich diese ,weichen' Daten nicht messen lassen, sondern im Zusammenhang zu deuten sind.

Die vorab gezeigte Übersicht und die Ausführungen verdeutlichen noch einmal, dass für die zu beantwortende Forschungsfrage quantitative Verfahren nicht ausreichend sind, um das Vorhaben ergebnisgenerierend umzusetzen. Das Forschungsinteresse ist auf Orientierung und Handlung der Befragten ausgerichtet. Das Ziel ist es, zwischen den theoretisch dargestellten Inhalten, den Aussagen und den Wahrnehmungen der Ausbilder Zusammenhänge herzustellen und/oder das Festhalten neuer Problemkomplexe. Durch den narrativen Anteil ist der Umstand neue Themenkomplexe zu eruieren gegeben und durch den Leitfaden wird die Problemzentrierung nicht außer Acht gelassen.

3.1.2. Gütekriterien qualitativer Sozialforschung

Zur Feststellung der Qualität von Vorgehen zur wissenschaftlichen Erkenntnisgewinnung durch Forschungsmethoden bedarf es Kriterien. Diese Kriterien arbeiten die unterschiedlichen Aspekte der Methoden, vor dem Hintergrund wissenschaftstheoretischer Punkte ab, um sie untereinander vergleichen zu können. Die Kriterien dienen als Prüfinstrumente, um an Forschungsmethoden den Grad der Wissenschaftlichkeit zu messen. (vgl. Lamnek 2010: 127)

In der quantitativen Sozialforschung werden Methoden anhand der gesetzten Kriterien: Objektivität, Reliabilität und Validität bewertet. Diese lassen sich nicht ohne weiteres auf die qualitative Sozialforschung übertragen. (vgl. Przyborski/ Wohlrab-Sahr 2014: 21) Für die qualitative Sozialforschung liegen verschiedene wissenschaftliche Positionen vor, die Kriterien mit unterschiedlichen Ausprägungen, formuliert haben. Für die vorliegende Arbeit wird der Ansatz von Steinke gewählt. Dieser erscheint als geeignet, um Verbindlichkeit von qualitativen Forschungsprozessen zu unterstreichen. Die zentralen Gütekriterien nach Steinke werden im Folgenden kurz umrissen.

(1) Intersubjektive Nachvollziehbarkeit

Vorab ist zu verdeutlichen, dass es im Gegensatz zur quantitativen Forschung weniger Möglichkeiten zur Überprüfbarkeit gibt. Eine Replikation ist aufgrund der begrenzten

Standardisierbarkeit kaum möglich. Jedoch sollte der Anspruch auf intersubjektive Überprüfbarkeit in der qualitativen Sozialforschung verfolgt werden. Zur Bewertung der Ergebnisse wird die intersubjektive Nachvollziehbarkeit auf drei Wegen hergestellt. Der zentrale Punkt ist die:

(a) Dokumentation des Forschungsprozesses. Es sollte eine Transparenz für externe Leser entstehen. Das heißt, dass die Öffentlichkeit die Möglichkeit hat, den Forschungsprozess nachzuvollziehen und die erhobenen Ergebnisse anhand eigener Kriterien zu beurteilen. Sie sind somit nicht an die vorgegebenen Kriterien der Studie gebunden sind, sondern können eigene Maßstäbe heranziehen. Dieses Hauptkriterium gilt als Voraussetzung zu Überprüfung der anderen Kategorien. (vgl. Steinke 2010: 324) Durch die **(b) Interpretation in Gruppen** werden Projekte diskutiert und kritisch betrachtet um Nachvollziehbarkeit und Intersubjektivität zu gewährleisten.

Ebenso ist die Anwendung **(c) kodifizierter Verfahren eine Prüfmethode.** Das Anwenden von vereinheitlichten Regeln bzw. das Befolgen dieser erleichtert die intersubjektive Nachvollziehbarkeit. Als Beispiele für kodifizierte Verfahren können das narrative Interview und die Grounded Theory genannt werden.

Auch wenn die qualitative Forschung kaum systematisierbar ist, ist die Anwendung regelgeleiteter Verfahren ein Beitrag zur Standardisierung und Nachvollziehbarkeit der Untersuchung. (vgl. Steinke 2010: 326)

(2) Indikation der methodischen Vorgehensweise

Dieses Kriterium umfasst die Gegenstandsangemessenheit des gesamten Forschungsprozesses. Hier werden verschiedene Ausprägungen aufgeführt. Beginnend mit der Bewertung zur Angemessenheit der Erhebungs- und Auswertungsmethode. Hier ist die Frage beinhaltet, ob ein qualitativer Zugang zum Forschungsgegenstand sinnvoll und welche Methode zur Erhebung angemessen ist. (vgl. Steinke 2010: 326f) Daran anschließend sind die Transkriptionsregeln, welche einheitlich und gut handhabbar sein sollten zu beachten. (vgl. Steinke 2010: 327f) Als weitere Ausprägung wird die Wahl der Samplingstrategie betrachtet. Ein Nachvollziehen zweckgerichteter

Sampling mit informationsreichen Fällen soll ermöglicht sein. Abschließend ist zu überprüfen, ob die gewählte Methode und die Auswertung dem jeweiligen Forschungsgegenstand angemessen sind. (vgl. Steinke 2010 328)

(3) Empirische Verankerung

Steinke unterstreicht, dass die Bildung und Überprüfung von Theorien bzw. Hypothesen in der qualitativen Forschung empirisch begründet sein sollten. Darüber hinaus soll die Theoriebildung Möglichkeiten für die Entdeckung neuer Phänomene sicherstellen. Eine essenzielle Aussage in Steinkes Ausführungen ist, dass für die Theoriebildung die Vorannahmen des Forschenden dynamisch bzw. modifizierbar sein sollten. „Für die Theorieprüfung gilt, dass durch Deduktion aus den Theorien Folgen abgeleitet werden und anhand hinreichender Textbelege verifiziert bzw. falsifiziert werden.“ (Steinke 2010: 328)

Um eine empirische Verankerungen zu überprüfen werden die kodifizierten Verfahren eingesetzt. Weiterhin sind hinreichende Textbelege für die entwickelte Theorie als Prüfmethode anzusehen. Abschließend prüft die kommunikative Validierung, ob die befragten Personen, der im Forschungsprozess entwickelten Theorie, zustimmen. Hier erfolgt eine Rückkopplung zu den befragten Personen. (vgl. Steinke 2010: 328f)

(4) Limitation

Mit diesem Kriterium erfolgt die Prüfung der Grenzen des Geltungsbereiches. Darunter ist die Verallgemeinerbarkeit der im Forschungsprozess entwickelten Theorie zu verstehen. (vgl. Steinke 2010: 329)

(5) Kohärenz

Hier gilt es zu überprüfen, ob eine im Forschungsprozess entwickelte Theorie in sich konsistent ist und Widersprüche in Daten und Interpretationen bearbeitet worden sind. (vgl. Steinke 2010: 330)

(6) Relevanz

In diesem Fall erfolgt die Beurteilung zum pragmatischen Nutzen der Theorie und welchen Beitrag ihre Entwicklung leistet. Ebenso gilt es zu überprüfen, ob eine Verallgemeinerung der Ergebnisse möglich ist. (vgl. Steinke 2010: 330)

(7) Reflektierte Subjektivität

In dieser Prüfmethode wird der Forschende als Subjekt betrachtet. Die Selbstbeobachtung im Forschungsprozess und die Reflexion der eigenen Vorannahmen werden vorgenommen. Auch die Vertrauensbeziehung zwischen Forscher und Befragten wird beachtet. (vgl. Steinke 2010: 330)

3.2. Datenerhebung mittels Interview

In der qualitativen Forschung existiert ein großes Spektrum an Methoden zur Datenerhebung und -sammlung, auf die der Forschende je nach Forschungsinteresse angemessen zurückgreifen kann. In den folgenden Abschnitten erfolgt die Begründung zur Wahl der Interviewverfahren, speziell dem problemzentrierten Experteninterview.

3.2.1. Begründung der Methodenwahl

Im Rahmen dieser Arbeit geht es vorrangig um die Einflussfaktoren und Herausforderungen in einem bestimmten Handlungskontext. Aus diesem Grund rückt das problemzentrierte Interview in den Fokus. Darüber hinaus stehen Personen im Vordergrund, die für das vorliegende Forschungsinteresse den Expertenstatus innehaben. Im folgenden Kapitel wird das das problemzentrierte Interview nach Witzel erläutert. Abschließend erfolgt eine Eingrenzung des Begriffes „Experten“.

3.2.2. Das problemzentriertes Interview

Für diese Masterarbeit wurde zur Datenerhebung die Interviewführung als Methode genutzt. Es gibt jedoch nicht nur eine Art des qualitativen Interviews, sondern verschiedene Formen von Befragungen, die in der qualitativen Forschung angewendet werden. (vgl. Helfferich 2011: 7) Die verschiedenen Formen von Interviews sind jeweils mit eigenen Akzenten besetzt. Zur Unterscheidung innerhalb der qualitativen Forschung eignet sich die Einteilung nach dem Grad der Strukturiertheit. (vgl. Krüger 2006: 207)

Für die Abschlussarbeit ist eine Verbindung aus dem halbstrukturierten problemzentrierten Interview (PZI) nach Witzel sowie dem (leitfadenorientierten) Experteninterviews genutzt worden. Zu Beginn der Befragung wird die offene, halbstrukturierte Form des problemzentrierten Interviews genutzt um „[...] den Befragten möglichst frei zu Wort kommen [zu lassen], um einem offenen Gespräch nahe zu kommen.“ (Mayring 2011: 67) Zeitgleich wird auch eine bestimmte Problemstellung zentriert, die der Interviewer immer wieder aufgreift. (ebd.) Der Fragende hat bereits im Vorfeld die Problemstellung ausgearbeitet und in einem Interviewleitfaden systematisiert, um im Gesprächsverlauf darauf zurück zu greifen. (ebd.) Der Leitfaden hat verschiedene Funktionen. Er dient dazu, den ausgearbeiteten Erzählstrang zu aktivieren und vor allem bei thematischen Abweichungen das Gespräch zu lenken und Phasen mit stockendem Gespräch zu überwinden. (vgl. Krüger 2006: 207)

Aus diesen Ausführungen geht hervor, dass das PZI eine Mischung aus narrativem und leitfadengestütztem Interview ist. Der Forschende legt sein Vorwissen zum Thema in der Konstruktion der Fragen offen und lässt dem Befragten im Gespräch auch Räume für eigene Ausführungen. Somit wird das Prinzip der Offenheit gewährleistet. (vgl. Witzel 2000: Absatz 1)

Für das PZI führt Witzel drei Grundpositionen aus: die Problemzentrierung, die Gegenstandorientierung und die Prozessorientierung. (vgl. Witzel 2000: Absatz 4)

- **Die Problemzentrierung** beinhaltet die Orientierung an einer relevanten Problemstellung, wobei der Interviewer Vorwissen und Kenntnisse einbringt und somit die Aussagen der Interviewten nachvollziehen und problemgerichtete Rückfragen stellen kann. (vgl. Witzel 2000: Absatz 4)
- **Die Orientierung** am Gegenstand bedingt eine flexible Methodenwahl, um den verschiedenen Anforderungen des zu untersuchenden Gegenstands gerecht zu werden. Das wichtigste Instrument in der Untersuchung ist zwar das Interview, doch dieses kann durch Gruppendiskussionen oder zur Erfassung von sozialstatistischen Daten durch einen standardisierten Fragenbogen begleitet werden. Auch verschiedene Gesprächstechniken können eingesetzt werden. (vgl. Witzel 2000: Absatz 4)
- Der gesamte Forschungsablauf und die Vorinterpretation sind in **der Prozessorientierung** eingefasst. Witzel sagt aus, „wenn der Kommunikationsprozess sensibel und akzeptierend auf die Rekonstruktion von Orientierungen und Handlungen zentriert wird, entsteht bei den Befragten Vertrauen und damit Offenheit, weil sie sich in ihrer Problemsicht ernst genommen fühlen.“ (vgl. Witzel 2000: Absatz 4) Das geschaffene Vertrauensverhältnis kann zur Selbstreflexion motivieren sowie die Erinnerungsfähigkeit unterstützen. Darüber hinaus gewähren die Befragten in diesem Vertrauensverhältnis eine offene Einsicht in Probleme und entwickeln mit der Unterstützung des Interviewers neue Aspekte zum selben Thema, korrigieren ihre vorherigen Aussagen, eröffnen Widersprüchlichkeiten und zeigen Redundanzen auf. Redundanzen können hilfreich sein, da die veränderte Formulierung sich erleichternd auf die Interpretation auswirken kann. Auch die Widersprüche können eine unentschiedene Einstellung der Befragten wiedergeben. Diese können im Verlauf des Interviews thematisiert werden. (vgl. Witzel 2000: Absatz 4)

Diese drei Elemente sind klar den Grundlagen des qualitativen Denkens zuzuordnen. Die drei Prinzipien im Zusammenspiel mit der Offenheit ergeben einen Vorteil für die Forschung. Es kann u.a. überprüft werden, ob der Forschende von den Befragten verstanden worden ist. Ebenso können die Befragten ihre subjektiven Perspektiven und Deutungen offenlegen. Außerdem ist es möglich, dass konkrete Bedingungen im Verlauf des Interviews thematisiert werden. (vgl. Mayring 2002: 68)

Witzel benennt vier Instrumente, die die Durchführung des PZI unterstützen: Kurzfragebogen, Leitfaden, Tonaufzeichnung des Gesprächs und Postskriptum. (vgl. Witzel 2000: Absatz 5)

Zur Erhebung von Sozialdaten und einem Gesprächseinstieg kann der **Kurzfragebogen** genutzt werden. (vgl. Witzel 2000: Absatz 6) Die Nutzung der **Tonaufzeichnung** gewährleistet eine genaue und authentische Erfassung des Gesprächsverlaufs. Dadurch kann sich der Interviewer auf das Gespräch konzentrieren. Im Anschluss sollte die Aufzeichnung vollständig transkribiert werden. (vgl. Witzel 2000: Absatz 7) Der **Leitfaden** dient dem Interviewer als Unterstützung und soll gewährleisten, dass alle wichtigen Aspekte angesprochen werden. Darüber hinaus soll er eine Vergleichbarkeit der Interviews absichern, da die Fragen allen Interviewten gestellt werden. Zur möglichst umfassenden Erfassung des Forschungsgegenstands werden Rück- bzw. Nachfragen an den Befragten gestellt. (vgl. Witzel 2000: Absatz 8) Die **Postskripte** sind skizzenhafte Ergänzungen zur Tonaufzeichnung, den Gesprächsinhalten, Bemerkungen zu bestimmten Situationen oder Notizen zur nonverbalen Kommunikation. (vgl. Witzel 2000: Absatz 9)

Im Rahmen dieser Masterarbeit wurde im Forschungsprozess nicht mit dem Kurzfragebogen gearbeitet. Die für die Arbeit wichtigen Sozialdaten sind im Gespräch aufgenommen worden. Die Postskripte wurden in wenigen auffälligen Situationen aufgezeichnet. Da nicht die sprachliche Umsetzung, sondern der Inhalt im Fokus steht, konnten die Aspekte der schriftlichen Aufzeichnungen außer Acht gelassen werden.

Begonnen wird das Interview mit der Zusicherung der Anonymität, der Erklärung zur Gesprächsform und der Erläuterung der Untersuchungsfrage. Es ist wichtig zu verdeutlichen, dass die Befragten als „*Experten ihrer Orientierung und Handlung*“ angesehen werden und durch die Interviewer ein klares Interesse an den Erkenntnissen offengelegt wird. (Witzel 2000: Absatz 12)

In den vorangegangenen Ausführungen ist das PIZ erläutert worden. Im nun Folgenden wird erklärt, warum das PIZ mit dem Zusatz ‚Experten‘ versehen ist.

Für das Forschungsinteresse dieser Arbeit steht die Funktion der Interviewten im Fokus. Diese Personen haben für die eröffnete Problemstellung den Expertenstatus inne.

Das Experteninterview zeichnet sich dadurch aus, dass (soziale) Sachverhalte rekonstruiert werden können, in dem Menschen befragt werden, die aufgrund ihrer Beteiligung ein Expertenwissen über diesen Sachverhalt erworben haben. (vgl. Gläser/Laudel 2006: 11) Meuser/Nagel stellen ebenso hervor, dass ein Experte in diesem Kontext keine externe Person ist, die das Handlungsfeld wie ein Gutachter bewerte, sondern selbst Akteur ist. (vgl. Meuser/Nagel 1991: S443) Darüber hinaus ist der Expertenstatus vom jeweiligen Forschungsinteresse abhängig und wird in gewisser Weise vom Forschenden, auf die Problemstellung bezogen, vergeben. Experten zeichnen sich darin aus, dass sie einen besonderen Zugang zu Informationen, zu Sachverhalten oder Personengruppen haben. (vgl. Meuser/Nagel 1991: S443) Weiterhin geben Meuser/ Nagel an, dass oft nicht in den obersten Entscheidungsebenen die Experten zu finden sind, sondern erst in der zweiten oder dritten Ebene das detailreiche Wissen zu Abläufen und Gliederung zu finden ist. (Meuser/Nagel 1991 S443f.) Wichtig ist hier, dass der Status ‚Experte‘ nicht inflationär vergeben werden sollte, da sonst die Gefahr besteht, dass dieser Begriff zunehmend an Wert verliert. (vgl. Meuser/Nagel 1991: 445)

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass diese ‚Mischform‘ ausgewählt wurde, um den befragten Experten die Möglichkeit zu geben, zu Beginn der Interviews ohne thematische Vorgabe ihr Wissen und ihre Erfahrung zu teilen, um so mögliche, noch nicht bedachte Problemstellungen zu generieren. Der Leitfaden dient dazu die vorher analysierten Problemstellungen und den entwickelten Erzählstrang zum Tragen kommen zu lassen sowie die Vergleichbarkeit der Interviews zu gewährleisten.

Darüber hinaus teilt der Forscher das erstellte theoretische Konzept des Interviews nicht mit, da es vorläufig ist und nicht suggestiv beeinflussend wirken soll. (vgl. Lamnek 2002: 336)

3.2.3. Vorgehensweise der Masterarbeit – der Interviewleitfaden

Für das problemzentrierte Interview mit Experten ist ein Leitfaden mit offenen Fragen entwickelt worden, um die Befragung zu strukturieren und mögliche thematische Abweichungen zu lenken. Der Leitfaden ist teilstandardisiert und enthält gewisse Fragen, die in jedem Interview beantwortet werden müssen. Dabei sind die Formulierung und eine Reihenfolge offengehalten. Insofern der Befragte im Gesprächsverlauf ein bestimmtes Thema aufgegriffen hat, das in der Planung erst an anderer Stelle aufgeführt ist, wird der Gesprächsfluss nicht unterbrochen. Die Fragen im Leitfaden können für Nachfragen und als Orientierung dienen. Auch hilft der Leitfaden bei einem möglichen Entfernen vom Kernthema, den Rückbezug zu schaffen. Neben einer inhaltlichen wie auch sprachlichen Angemessenheit der Fragen, sollten diese möglichst eingliedrig gestellt werden, da nicht zu viele Themenbereiche in einer Frage eingebunden werden sollten. (vgl. Gläser/Laudel 2006: 39f.)

Die entwickelten Fragen für den Leitfaden basieren zum einen auf den Themen: Ausbilderqualifizierung, Stellung des Ausbilders im Betrieb und Berufsbildungssystem sowie der aktuellen Stellung, die im ersten Teil der Arbeit erörtert worden sind. (Der Leitfaden ist im Anhang 1 zu finden) Zum anderen wird die generierte Forschungsfrage fokussiert. Auch das Lesen einschlägiger Fachliteratur und das absolvierte Praktikum mit Bezug zur Ausbildungsarbeit unterstützen den Prozess der Leitfadenentwicklung. Anhand der Fragen aus dem Leitfaden soll herausgefunden werden, welche persönlichen und unternehmensbedingten Rahmenbedingungen die berufspädagogische Arbeit des Ausbilders beeinflussen.

Die eigentliche Interviewphase lässt sich in drei Teile untergliedern.

- (1) Die Sondierungsfragen sind allgemein gehaltene Einstiegsfragen. Besonders beim problemzentrierten Interview ist der narrative Stimulus zur Anregung gedacht und dass Vorbehalte des Befragten abgebaut werden können. (vgl. Mayring 2002: 70/ Lamnek 2010: 334)
- (2) Bei den Leitfadenfragen werden die Themenaspekte aufgegriffen, die die wesentlichsten Fragestellungen im Forschungsprozess darstellen. (vgl. Mayring 2002: 7)
- (3) Darüber hinaus können Ad-hoc Fragen formuliert werden, wenn Aspekte zu Sprache kommen, die nicht im Leitfaden vorgesehen waren und für die Themenstellung oder zur Erhaltung des Gesprächsverlaufes beitragen. (vgl. Mayring 2002: 70)

Zu Beginn des Interviews erfolgt zuerst der Dank an den Gesprächspartner für die Bereitschaft zur Teilnahme am Gespräch. Ebenso wird noch einmal der Interviewer mit seinem Forschungsvorhaben und dem Rahmen vorgestellt. Für diese Arbeit ist zu Beginn der Unterhaltung noch einmal unterstrichen worden, dass das Interview im Rahmen der universitären Abschlussarbeit geführt wird. Auch der zeitliche Rahmen von geplanten ca. 60 Minuten wurde noch einmal genannt. Abschließend ist die Zusicherung der Anonymität, das Erfragen, das Gespräch mit dem Tonbandgerät aufzuzeichnen zu dürfen, erfolgt. Diese Rahmenbedingungen sind von allen Teilnehmern akzeptiert worden.

Die **Gesprächseröffnung** erfolgt durch eine erzählgenerierende Frage. Mit der komplexen Frage soll der Interviewpartner zu einer längeren Erzählung motiviert werden. (vgl. Gläser/Laudel 2006: 39f.)

„Sie sind als Ausbilder (in einem produzierenden Unternehmen) tätig. Um zu verstehen welchen Herausforderungen das Ausbildungspersonal gegenübersteht, bitte ich Sie etwas weiter auszuholen und über Ihre Arbeit zu erzählen. Dabei werde ich Sie nicht unterbrechen, sondern erst wenn Sie fertig sind nachfragen, wenn mir etwas unklar ist.“

Ich möchte Sie bitten, zu erzählen, wie Ihre Tätigkeit als Ausbilder bisher verlaufen ist. In positiven wie negativen Aspekten.

Am besten beginnen Sie damit wie und warum Sie Ausbilder geworden sind. Dann all das, was sich nach und nach in Ihrer beruflichen Laufbahn als Ausbilder bis zum heutigen Tag zugetragen hat.

Sie können sich dabei in Ruhe Zeit nehmen, auch für Einzelheiten, denn alles was Ihnen wichtig ist, interessiert mich.“

Die offene Fragestruktur soll den Gesprächseinstieg erleichtern und dem Befragten verdeutlichen, dass der Interviewer an den Ausführungen des Experten im Handlungsfeld interessiert ist und ein Vertrauensverhältnis aufgebaut werden kann. Darüber hinaus kann der Befragte selbstgewählte Schwerpunkte in der Beantwortung setzen. Diese Tatsache ist auch für den Forschenden interessant, da bisher nicht betrachtete Probleme oder Sichtweisen eröffnet werden können. Darüber hinaus können allgemeine Daten erfasst werden und der Befragte hat die Möglichkeit, erst einmal im Gespräch anzukommen und ‚muss‘ nicht sofort fachbezogene Fragen beantworten. (vgl. Gläser/Laudel 2006: 39f.)

Für den Leitfaden sind die forschungsrelevanten Fragen sechs Themenbereichen zugeordnet, um eine Übersichtlichkeit und erleichterten Zugriff für den Forschenden zu ermöglichen.

Im Themenblock **Ausbildung der Ausbilder** sind Orientierungspunkte gesetzt worden, falls der Interviewte im Rahmen der Eingangsfrage noch Aspekte offen gelassen hätte.

Fragen:	Quellen
<ul style="list-style-type: none"> eigene berufliche Erstausbildung 	Berufsbildungsgesetz § 30
<ul style="list-style-type: none"> AdA- Schein (AEVO → handlungsleitend?) 	Gröner et. al. 2004: 46
<ul style="list-style-type: none"> bisherige Weiterbildung (extern wie intern) → Empfinden Sie einen Weiterbildungsbedarf? 	Pätzold/ Dress 1989: 134f Neuweg 2010: 33
<ul style="list-style-type: none"> Welche Bedeutung haben die Erfahrungen Ihrer eigenen Ausbildung für Ihre Arbeit als Ausbilder? 	Bahl 2012b: 62

Darüber hinaus sind Fragen im Themenblock zu den **Aufgaben im Bereich der Ausbildung** zusammengefasst worden.

Auf Grundlage der Literatur ist anzunehmen, dass Ausbilder in Unternehmen neben ihrer berufspädagogischen Arbeiten noch weitere Aufgabefelder abdecken müssen und diese mit unterschiedlichen Anforderungen besetzt sind.

Fragen:	Quellen
<ul style="list-style-type: none"> Welche Aufgaben nehmen Sie im Bereich der Ausbildung wahr? 	Ruschel 2008: 74 Bahl 2012b: 62
<ul style="list-style-type: none"> Welche Anforderungen stellen diese Aufgaben an Sie? <ul style="list-style-type: none"> Fachwissen, Soft Skills → Was fällt Ihnen leicht? Wo sehen Sie wesentliche Belastungen? Können Sie ein konkretes Beispiel nennen? 	Ruschel 2008: 79 Bahl 2012b: 62 Pätzold/ Dress 1989: 108f

Im dritten Themenkomplex standen die **Ausbildungsziele** im Mittelpunkt. Die betriebliche Ausbildung in Deutschland ist rechtlich stark geregelt. In den Ausbildungsordnungen ist einheitlich festgeschrieben, welche Inhalte Auszubildende erlernen müssen. (vgl. Ruschel 2008: 38f.) Darüber hinaus wird angenommen, dass die betriebliche Berufsausbildung im Spannungsfeld zwischen der Kompetenzvermittlung und den betrieblichen Belangen steht. (vgl. Meyer 2005: 1)

Fragen:	Quellen:
<ul style="list-style-type: none"> • Woher bekommen Sie Vorgaben und Ziele für Ihr Handeln? 	Ruschel 2008: 38f. Meyer Rita 2005: 2
<ul style="list-style-type: none"> • Welcher Stelle im Unternehmen müssen Sie Rechenschaft ablegen? <ul style="list-style-type: none"> ○ Wird Ihre Arbeit überprüft? 	Bahl 2012b: 62 Pätzold 1989: 65
<ul style="list-style-type: none"> • Welche Budgetverantwortung haben Sie im Bereich der Ausbildung? 	Meyer Rita 2005: 2 Bahl 2012b: 62
<ul style="list-style-type: none"> • Welche Ausbildungsziele sind für das Unternehmen von besonderer Bedeutung? <ul style="list-style-type: none"> ○ Gibt es über die Ausbildungsordnung hinaus besondere Ausbildungsziele, die im Unternehmen verfolgt werden? 	Meyer 2005: 1 Busse 2011: 10

Persönliche Bewertung

Die Ausbildereignungsverordnung (AEVO) beinhaltet den Rahmen über die berufs- und arbeitspädagogische Eignung für die Berufsausbildung und gibt damit vor, welche Fähigkeiten und Fertigkeiten einen Ausbilder auszeichnen. (vgl. Ruschel 2008: 59) Im

Zuge dieser Frage erhalten die Befragten die Möglichkeit, eine ‚Definition‘ auf Grundlage ihrer Erfahrungs- und Handlungswelt zu geben.

Fragen:	Quellen:
<ul style="list-style-type: none"> • Wie viel Raum nimmt Ihre Tätigkeit als Ausbilder im Verhältnis zu Ihren anderen Aufgaben ein? <ul style="list-style-type: none"> ○ Wie bewerten Sie dieses Verhältnis? ○ Wie viel Zeit steht Ihnen durchschnittlich in der Woche für Ihre Auszubildenden zur Verfügung? 	Pätzold/ Dress 1989: 23 Leischner 1990: 45ff.
<ul style="list-style-type: none"> • Wie wichtig ist Ihnen Ihre Aufgabe als Ausbilder? 	Schmidt-Hackenberg et. al. 1999:64 Borchert 2012: 137
<ul style="list-style-type: none"> • Was ist für Sie ein „guter Ausbilder“? <ul style="list-style-type: none"> ○ Was ist für Sie erfolgreiche Ausbildungsarbeit? 	Ruschel 2008: 79. Borchert 2012:137

Schnittstellen/ Kooperationen

Es wird angenommen, dass die betrieblichen Ausbilder zur Erfüllung ihrer berufspädagogischen Aufgaben auf die Kollegialität innerhalb der Belegschaft angewiesen sind. Darüber hinaus sind verschiedene Akteure an der beruflichen Ausbildung beteiligt. Hier stellt sich die Frage, wie eine Zusammenarbeit mit diesen Partnern gestaltet ist.

Fragen:	Quellen:
<ul style="list-style-type: none"> • Besteht eine Zusammenarbeit mit den anderen Ausbildern und/oder ausbildenden Fachkräften? <ul style="list-style-type: none"> ○ Wie gestaltet sich diese Zusammenarbeit? 	Schmidt-Hackenberg et. al. 1999:18ff Jablonka et. al. 2015: 9ff
<ul style="list-style-type: none"> • Welche Rolle spielen Partner außerhalb des Unternehmens? (Kammer, Berufsschule) 	Leischner 1990: 47 Paulik 1991: 105
<ul style="list-style-type: none"> • Wie bewerten Sie diese Aussage: <i>„Unsere Ausbilder müssen die Theorie nacharbeiten, die die Berufsschule nicht schafft, sie müssen zudem die Theorie praktisch umsetzen und sie haben die Verantwortung für den Ausbildungsvertrag.“</i> 	Blötz 2010: 7

Lernort Betrieb

In der beruflichen Ausbildung liegen unzählige Konzepte zur Vermittlung von Wissen, Fertigkeiten und Kenntnissen vor. Mit diesen Fragen soll herausgefunden werden, mit welchen Methoden Ausbilder in produzierenden Unternehmen arbeiten.

Fragen:	Quellen:
<ul style="list-style-type: none"> • Wie gehen Sie vor, um Ihren Auszubildenden eine Tätigkeit beizubringen? <ul style="list-style-type: none"> ○ Wie läuft das Lernen für die Azubis ab? (on/ off the job, 4 Stufen-Methode...) 	Arnold et. al 1997: 39ff Paulik 1991: 167

<ul style="list-style-type: none"> • Wie ist Lernort im Betrieb für die Auszubildenden gestaltet? <ul style="list-style-type: none"> ○ Welche Konflikte ergeben sich bei laufendem Betrieb und Lernen?) 	<p>Dehnbostel 2010: 25ff Ruschel 2008: 116.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Was denken Sie über das Lernen im Anwendungskontext Arbeit? <ul style="list-style-type: none"> ○ Welche Vor- und Nachteile ergeben sich? ○ Wie sieht der Transfer aus der Lern- in die Arbeitssituation aus? 	<p>Dehnbostel 2010: 17f Ruschel 2008: 116f</p>

Auszubildende

Der Pädagoge John Hattie führte eine Meta-Analyse über erhobene Daten durch. In seiner Analyse fasst er Indikatoren für gute Schülerleistungen zusammen und stellt diese vor. Er kommt zu dem Ergebnis, dass die Lehrerpersönlichkeit den Schulerfolg stark beeinflusst. Die Meinung über ausgewählte Indikatoren werden im Rahmen dieser Arbeit erfragt.

Fragen:	Quelle
<ul style="list-style-type: none"> • Wie setzt sich die Gruppe Ihrer Auszubildenden aktuell zusammen? <ul style="list-style-type: none"> ○ Homogenität/ Heterogenität 	<p>Weber 2011: 58 Paulik 1991: 295</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Haben Ihre Azubis die Möglichkeit, Ihnen eine Rückmeldung zu Ihrer Arbeit zu geben? 	<p>Hattie 2014a:130</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Kann Ihrer Meinung nach Feedback unterstützend wirken, die Perspektive der Azubis besser zu verstehen? 	<p>Hattie 2014a:132f</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Wie bewerten Sie Ihren Einfluss als Ausbilder auf den Lernerfolg Ihrer Azubis? 	<p>Hattie 2014a: 145ff Paulik 1991: 303ff</p>

Schluss

Zum Ende wird dem Befragten nochmals die Möglichkeit gegeben, Themen, Meinungen oder Probleme anzusprechen.

Abschließend kann der Befragte das ‚Wunschdenken‘, eine Methode aus dem Bereich der Kreativitätstechniken durchführen. Hier kann er Wünsche zu einer idealen Arbeitsbedingung äußern.

Fragen:	Quelle
<ul style="list-style-type: none">• Habe ich etwas vergessen zu Fragen, über das Sie noch gern sprechen möchten?	
<ul style="list-style-type: none">• Stellen Sie sich vor, Sie hätten freie Hand bei der Ausbildungsgestaltung. Wie sieht Ihre Idealvorstellung aus?<ul style="list-style-type: none">○ Beziehung Ausbilder-Auszubildender, Ausstattung Räume/ Materialien, Zeit für den pädagogischen Anteil in der betrieblichen Ausbildung, Vor- und Nachbereitung...	Bahl 2012b: 64

Zum Abschluss des Interviews erfolgt ein nochmaliges Danken für die genommene Zeit und das Teilen des Wissens. Weiterhin wird der geplante Verlauf des Forschungsprozesses aufgezeigt und damit über das weitere Vorgehen informiert. Auch der Hinweis auf die Erreichbarkeit für Rückfragen oder Hinweise wurde mitgeteilt.

3.3. Sample- Konstruktion und Datenerhebung

Für den Forschungsprozess hat die Auswahl der Gesprächspartner eine wichtige Bedeutung. Die Auswahl der zu befragenden Personen orientiert sich primär an der Forschungsfrage. Hierbei gilt es Personen zu finden, die als Informant, Aussagen über den ausgewählten Forschungsgegenstand geben können. Für die vorliegende Arbeit

erfolgte eine gezielte Auswahl, da Personen mit Expertenwissen im Bereich Ausbildung von zentraler Bedeutung sind. Somit agieren die befragten Ausbilder in ähnlicher Handlungsrealität. (vgl. Bogner et. al. 2014: 34f)

Im Zentrum der Forschung stehen zum einen Ausbilder, die in produzierenden Unternehmen Ausbildungsberufe an kontinuierlich laufenden Maschinen ausbilden. Zum anderen, dass die Ausbildung im laufenden Betrieb und mit einer Lehrwerkstatt erfolgt. Unternehmen mit diesen Profilen wurden fokussiert.

Für dieses Forschungsvorgehen ergaben sich verschiedene Zugangswege. Im Rahmen eines Praktikums in der Personalabteilung in einem produzierenden Unternehmen war auch eine Mitarbeit im Bereich der betrieblichen Berufsausbildung möglich. Durch eine stetige Zusammenarbeit konnten Kontakte geknüpft und in persönlichen Gesprächen über die Arbeit von Ausbildern gesprochen werden. In diesem Zusammenhang hat sich der Forschungsgegenstand entwickelt.

Auch der Zugang über Auszubildende war ein guter Weg, um Verbindungen zu beruflichen Ausbildern zu erhalten. Hier konnten durch ‚kurze Wege‘ Kontakte geknüpft werden. Weiterhin konnten durch die Vernetzung mit anderen Unternehmen Empfehlungen zu weiteren Ausbildern erreicht werden und weitere Interviewpartner gewonnen werden.

Ein weiterer Kontakt erfolgte durch die Empfehlung des zuständigen Wirtschaftsförderers, mit dem im Rahmen des Praktikums Gespräche geführt wurden. Er gab Hinweise zu ansässigen Firmen, die aktiv in der Ausbildungsarbeit tätig sind. Die Ansprache der Unternehmen erfolgt über die Personalverantwortlichen sowie Ausbildungsleiter per E-Mail mit einem einheitlichen Anschreiben. Dieses ist im Anhang hinterlegt. Es sind insgesamt 16 Firmen bzw. Personal-/Ausbildungsverantwortliche per E-Mail kontaktiert worden. Die Akquise von teilnehmenden Unternehmen war in weiten Teilen positiv und zeitnahe Gesprächstermine konnten vereinbart werden.

Ein zentrales Kriterium war ein Ausbildungsangebot im technischen- gewerblichen Bereich mit dem Fokus auf Ausbildungsberufe, die Arbeiten an laufenden Maschinen beinhalten. Diese Zielsetzung konnte eingehalten werden, da alle Befragten, Berufe in

diesem Bereich ausbilden oder daran beteiligt sind. Aufgrund der Vorauswahl an den gesetzten Kriterien war davon auszugehen, dass die *Experten* angesichts ihres Wissens und ihrer Erfahrung im Bereich der beruflichen Ausbildung, Aussagen zu den Interviewfragen geben können.

Insgesamt wurden acht Interviews erhoben. Hier sind sechs männliche und zwei weibliche Teilnehmer zu verzeichnen. Auch sind die beruflichen Stellungen der befragten Ausbilder im Unternehmen verschieden. Neben drei haupt- und zwei nebenamtlichen Ausbildern, waren eine Personalleiterin und zwei Ausbildungsleiter als Gesprächspartner zu verzeichnen. In der Tabelle 4 erfolgt eine kurze Übersicht zu den Zeitpunkten der Gespräche, der Interviewdauer und die Art, wie das Interview geführt wurde. Die Interviews sind alle in den Räumen der Betriebe durchgeführt worden. In fünf Unternehmen konnten die Ausbildungsplätze bzw. Lehrwerkstätten besichtigt werden. Die Gesprächsdauer der Interviews variierte zwischen 50 und 93 Minuten. Während der Interviews gab es keine Unterbrechungen oder Störungen. Durch das Ausfallen des Tonbandgerätes im Interview sieben sind ca. 15 Minuten des Gespräches verloren gegangen. Gleich im Nachgang ist ein Gedächtnisprotokoll erstellt und dem Interviewpartner übersandt worden. Durch dessen Ergänzungen konnte dieser Tonbandausfall kompensiert werden. Die Inhalte des Gedächtnisprotokolls sind in der Transkription gekennzeichnet. Die Fragestellungen bzw. die Reihenfolge in den einzelnen Interviews kann variieren. Aufgrund der eingangs gestellten erzählgenerierenden Frage, können Informationen durch den Befragten bereits genannt worden sein, so dass Fragen aus dem Leitfaden nicht gestellt werden mussten.

Interview	Datum	Dauer (h)	Ort, Raum	Art
Interview 1	05.08.2016	00:53	Konferenzraum	persönlich
Interview 2	09.08.2016	01:08	Konferenzraum	persönlich
Interview 3	23.08.2016	00:45	Besprechungsraum	persönlich
Interview 4	30.08.2016	00:46	Büro	persönlich
Interview 5	09.09.2016	00:50	Büro	persönlich
Interview 6	15.09.2016	01:43	Aufenthaltsraum	persönlich
Interview 7	21.09.2016	01:25	Büro	persönlich
Interview 8	10.10.2016	01:31	Büro	persönlich

Tabelle4 Kurzübersicht Interviews (eigene Darstellung)

Daran anknüpfend wird in Tabelle 5 eine Übersicht zu den Unternehmen mit der jeweiligen Branche, der Mitarbeiteranzahl und allen Ausbildungsberufen aufgeführt. Ebenso sind die Position der jeweiligen Interviewteilnehmer und ihre Ausbildungsberufe in der Übersicht erfasst. Die Übersicht dient der schnellen Zusammenfassung der jeweiligen Interviewpartner sowie der Zuordnung der betrieblichen Rahmenbedingungen. Es wird klar, dass die Firmen, aus denen die befragten Ausbilder stammen, klein- und mittelständische Unternehmen sind. Der Fokus liegt hier auf Ausbildern in produzierenden Bereichen. Darüber hinaus lässt sich der Übersicht entnehmen, dass drei Teilzeitausbilder sowie fünf Ausbilder in Vollzeit und mit leitender Funktion befragt worden sind. Zur Anonymisierung sind die Unternehmen und Gesprächspartner mit arabischen Ziffern benannt worden.

Es ist auch deutlich darauf hinzuweisen, dass für diese Abschlussarbeit kein Anspruch auf Repräsentativität besteht, da das Erarbeiten von allgemeingültigen Aussagen aufgrund der geringen Stichprobe nicht möglich ist.

Interviewpartner	Position	Anzahl zu betreuende Azubis	Unternehmen	Branche	Lehrwerkstatt	Anzahl der Mitarbeiter	alle Ausbildungsberufe im Unternehmen
Ausbilder 1 für Logistiker	Teilzeitausbilder	4	Unternehmen 1	Produktionsunternehmen Kunststoffe		400	Fachlagerist, Fachkraft für Lagerlogistik, Verfahrensmechaniker, Medientechnologe, Kaufleute Büromanagement
Ausbilder 2 für Elektroniker	Leiter Ausbildung, Vollzeitausbilder	11	Unternehmen 2	Produktionsunternehmen Elektrotechnik	✓	70	Elektroniker für Geräte und Systeme, Elektroniker für Betriebstechnik, Industriekaufmann/-frau, Fachinformatiker – Anwendungsentwicklung, Elektroanlagenmonteur
Ausbilder 3 für Medientechnologen	Weiterbildungsbeauftragter, Teilzeitausbilder	4	Unternehmen 3	Produktionsunternehmen Kunststoffe		400	Fachlagerist, Fachkraft für Lagerlogistik, Verfahrensmechaniker, Medientechnologe, Kaufmann Büromanagement
Ausbilder 4 für Verfahrensmechaniker	Teilzeitausbilder	3	Unternehmen 4	Produktionsunternehmen Kunststoffe		400	Fachlagerist, Fachkraft für Lagerlogistik, Verfahrensmechaniker, Medientechnologe, Kaufmann Büromanagement
Ausbilderin 5 für Industriekaufleute	Personalleiterin, Weiterbildung& Ausbildung	direkt 1/ indirekt 6	Unternehmen 5	Produktionsunternehmen Kunststoffe		150	Verfahrensmechaniker, Mechatroniker, Industriekaufleute
Ausbilder 6 für Lebensmitteltechnik	Leiter Ausbildung, Vollzeitausbilder	105	Unternehmen 6	Produktionsunternehmen Lebensmittel		1400	Fachkraft für Lagerlogistik, Fachkraft Lebensmitteltechnik, Industriekaufleute, Mechatroniker, Fachinformatiker – Anwendungssysteme
Ausbilder 7 für Zerspanungsmechaniker, Industriemechaniker	Leiter Ausbildung, Vollzeitausbilder	14	Unternehmen 7	Produktionsunternehmen Metallverarbeitung	✓	200	Zerspanungsmechaniker, Industriemechaniker, Kaufmann Büromanagement
Ausbilderin 8 für Industriekaufleute, Verfahrensmechaniker	Vollzeitausbilderin	4 direkt/ indirekt 30	Unternehmen 8	Produktionsunternehmen Metallverarbeitung	✓	1100	Verfahrensmechaniker, Mechatroniker, Industriekaufleute

Tabelle 5 Übersicht Unternehmen und Interviewteilnehmer (eigene Darstellung)

Abschließend wird aus der Übersicht deutlich, dass die acht teilnehmenden Ausbilder aus unterschiedlichen Unternehmen stammen. Dennoch liegen viele gleichartige Merkmale vor, die Vergleiche in der Interviewauswertung möglich machen. Die wenigen verschiedenen Ausprägungen scheinen keinen Einfluss auf die Vergleichbarkeit zu haben. Die nachfolgende Tabelle gibt einen Überblick zu den wichtigsten Aspekten. Eine mögliche Gleichartigkeit gilt es zu unterstreichen, um eine möglichst repräsentative Vergleichbarkeit abzubilden.

Gemeinsamkeiten	Unterschiede
produzierendes Unternehmen	unterschiedliche Unternehmensgrößen
gewerblich-technische Ausbildungsberuf	verschiedene Ausbilderpositionen
Region Sachsen-Anhalt	Vorhandensein Lehrwerkstatt
Arbeit mit kontinuierlich laufenden Maschinen	
Befragte verantwortlich für die Durchführung der betrieblichen Ausbildung	

Tabelle 6 Übersicht Gemeinsamkeiten/Unterschiede (eigene Darstellung)

Die Übereinstimmung in vielen Punkten ist nicht ohne Bedeutung, da so die organisatorisch- institutionellen Rahmenbedingungen ähnlich sind und auch die ausgewählten Experten in ähnlichen Handlungswelten agieren. Auch im Hinblick auf den Datenvergleich ist es interessant, ob sich überwiegend gleichartige Herausforderungen und Einflussfaktoren herausstellen oder die sich ähnlichen Unternehmen in derselben Region verschiedenen Aspekten aufführen.

3.4. Ablaufmodell der Interviewauswertung (Meuser/Nagel)

Für die Auswertung qualitativer Interviews werden in der Literatur verschiedene methodische Ansätze vorgeschlagen. Für die vorliegende Arbeit wird die Auswertungsstrategie von Meuser/Nagel genutzt, da sie sich besonders mit dem Expertenwissen in ihrer Auswertung auseinandersetzt und auf ein systematisches Vorgehen abzielt. (vgl. Meuser/Nagel 1991: 451) Meuser und Nagel verdeutlichen, dass der Fokus darin liegt, über die individuellen Interviews hinweg Gemeinsamkeiten herauszuarbeiten. Experten werden in diesem Vorgehen als Repräsentanten des jeweiligen Personenkreises angesehen. Durch das Herausarbeiten von Aussagen, können thematische Vergleiche eröffnet und Gemeinsamkeiten und Unterschiede herausgestellt werden. (vgl. ebd.) Bei der Auswertung erfolgt die Orientierung anhand von thematischen Einheiten und inhaltlich zusammengehörigen Texten, die über die gesamten Ausführungen verteilt sein können. Daher sind die Einzelinterviews nicht in ihrer ursprünglichen Reihenfolge von erhöhtem Interesse, sondern die thematisch relevanten Abschnitte, die sich auch in den anderen Interviews in ähnlicher Weise wiederfinden lassen. Weiterhin werden die Aussagen des Experten im Kontext seiner Funktion und seinem institutionell- organisatorischen Handlungsbedingungen bewertet. (vgl. Meuser/Nagel 1991: 453) Die Vergleichbarkeit der Interviews wird durch den gemeinsamen institutionell- organisatorischen Bezugsrahmen und durch das Beachten des erstellten Leitfadens gesichert. (vgl. ebd.)

Bereits die theoretischen Vorüberlegungen fließen in die Analyse mit ein. Mit der Formulierung der Forschungsfrage werden bereits theorierelevante Kategorien geschaffen und bei der Auswertung betrachtet. Meuser/ Nagel verdeutlichen hier, dass die Kategorien auch im Prozess der Analyse modifiziert werden. (vgl. Meuser/Nagel 1991: 454) Für die Auswertung sind sechs Schritte vorgesehen.

(1) Transkription

Zu Beginn der Auswertung werden die, mit Tonband aufgenommenen, Interviews transkribiert. Bei der Transkription wird auf die schriftliche Wiedergabe von nonverbalen sowie parasprachlichen Elementen verzichtet. Dieses Vorgehen wird damit begründet, dass das Wissen im Vordergrund steht und nicht die sprachliche Analyse. Darüber hinaus ist eine vollständige Transkription für Meuser/Nagel eher ein Ausnahmefall und nur Interviewabschnitte, die gelungen und relevant sind, werden transkribiert. (vgl. Meuser/Nagel 1991: 455)

Für die Transkription in der vorliegenden Arbeit wurde das Programm *ft5* genutzt. Auch erfolgte, entgegen Meuser/Nagels Aussage, eine vollständige Transkription der Audiodateien, um eine Selektion von Inhalten zu vermeiden. Außerdem sind Pausen in den Transkripten gekennzeichnet.

(2) Paraphrase

In der Paraphrase wird der Verlauf des Gespräches in chronologischer Abfolge und textgetreu wiedergegeben. Eine gelungene Paraphrase vermeidet ein selektives Vorgehen und ist protokollarisch auf den Inhalt gerichtet, so dass keine Informationen, Themen sowie Inhalte verloren gehen oder verzerrt werden. Weiterhin ist eine geeignete Paraphrase dadurch gekennzeichnet, dass dritte Personen beim Lesen zu der Bewertung kommen, dass keine Inhalte weggelassen, erweitert oder verzerrt wurden. Der Auswertungsschritt der Paraphrasierung ist eine erste Verdichtung des Textmaterials. (vgl. Meuser/Nagel 1991: 457)

Für jedes geführte Interview sind unabhängig von den selbstgewählten Themenblöcken chronologische Paraphrasierungen erstellt worden. Zur ersten Paraphrase ist ein Word Dokument für das jeweilige Interview angefertigt und die Informationen mit dem Verlauf des Interviews aufgeschrieben worden. Zum Nachvollzug und zur Übersichtlichkeit befinden sich die Dokumente der Paraphrase im Anhang ab Anlage 12.

(3) Überschriften

Die paraphrasierten Passagen werden in diesem Schritt mit Überschriften ausgestattet. Hierbei ist weiterhin ein textnahes Vorgehen einzuhalten. Auch das Vergeben von

mehreren Überschriften ist möglich. Durch das Zusammenfassen von ähnlichen Themen unter einem Titel erfolgt eine weitere Verdichtung des Textmaterials. Hier wird die chronologische Textstruktur aufgebrochen. Mit diesem Vorgehen wird das Ziel, einer Schaffung von begrifflichen Grundlagen für den thematischen Vergleich verfolgt. Es wird dadurch ein erster thematischer und inhaltlicher Überblick zur Struktur des Textmaterials ermöglicht. Die Verdichtung und Typisierung ist auch in diesem Schritt noch auf das einzelne Interview bezogen. (vgl. Meuser/Nagel 1991: 458f)

Der für die Interviews genutzte Leitfaden hatte Einfluss auf die Strukturierung des Textmaterials. Somit orientierten sich die Überschriften an den ausgewählten Themenblöcken (betriebliche Rahmenbedingungen, methodisch didaktisches Vorgehen und Selbstbild des Ausbilders). Die erste Verdichtung erfolgte jeweils in einem Word-Dokument. In diesem Schritt sind die jeweiligen Interviewabschnitte zu den Überschriften auch in separaten Word Dokumenten zugeordnet worden. Hier sind 9 Überschriften entstanden:

- Aufgaben als Ausbilder,
- Bedingungen Unternehmensseite,
- Zusammenarbeit ausbildende Fachkräfte/ andere Ausbilder/ Externe, Auszubildende,
- Konflikte,
- handlungsleitend: eigene Erfahrung vs. AEVO,
- Inhalt Ausbildung,
- Methoden in der Ausbildung,
- Wunsch für Gestaltung, guter Ausbilder,
- eigene Erfahrungen und Bedeutung Ausbilder zu sein.

(4) Thematischer Vergleich

In diesem Schritt geht die Auswertung über die einzelnen Interviews hinaus. Ähnlich wie im Schritt zur Bildung von Überschriften, werden gleiche oder ähnliche Themen aus den verschiedenen Interviews zusammengefasst, die Überschriften angepasst und vereinheitlicht. Zum einen erfolgt eine weitere Reduktion des Textmaterials und zum anderen ist es notwendig um Redundanzen zu beseitigen. Auch in diesem Analyseschritt wird das textgetreue Vorgehen beibehalten. Die Zuordnung der

Überschriften zu den jeweiligen Textabschnitten sollte zu jeder Zeit nachvollziehbar, vollständig und valide sein. (vgl. Meuser/Nagel 1991: 459)

Aufgrund der relativ starken Strukturierung durch Leifadenkategorien war das Zusammenfassen der Inhalte ohne große Veränderung möglich. Dennoch sind vereinzelt Überschriften modifiziert worden, um dem Anspruch einer gesamten Überschrift gerecht zu werden.

(5) theoretische Generalisierung – Kategorienbildung

In diesem Schritt erfolgt eine Ablösung von den Texten und Terminologien der Befragten. Die Kategorie bildet das Gemeinsame im Verschiedenen ab. Die Kategorien sind „das Besondere des geteilten Wissens eines Teils der Experten verdichtet und explizit gemacht“. (Meuser/Nagel 1991: 462) Die Übertragung in Kategorien ist die Organisation und Systematisierung der Ergebnisse, da eine Verknüpfung von Theorien und Typologien in einem rekonstruktiven Vorgehen erfolgt. In den vorherigen Schritten lagen nur die einzelnen Inhalte vor. Zur theoretischen Generalisierung wird abschließend die entsprechende Theorie miteinbezogen. Eine Interpretation der erstellten Einteilungen erfolgt, um Konzepte zu bestätigen oder neue Problemstellungen zu eröffnen. (vgl. Meuser/Nagel 1991: 462ff)

Im Verlauf der Arbeit sind drei Oberkategorien entstanden, die jeweils mit drei bis vier Unterkategorien weiter ausdifferenziert worden sind.

Für die Auswertung in der vorliegenden Arbeit erfolgte eine starke Orientierung an das Ablaufmodell nach Meuser/Nagel. Es haben nur leichte Abweichungen stattgefunden. Der gesamte Ablauf kann anhand der Dokumente im Anhang schrittweise nachvollzogen werden.

4. Analyse der Interviews

Das aus den problemzentrierten Interviews gewonnene Material ist mit dem Auswertungsmodell nach Meuser und Nagel bearbeitet worden. Anhand der sechs Schritte sind die Daten zu den Herausforderungen in der Arbeit betrieblicher Ausbilder

detailliert betrachtet worden. Der im Vorfeld erstellte Interviewleitfaden war für dieses Vorgehen sehr hilfreich, da er dem Material Struktur und Nachvollziehbarkeit verliehen hat. Im Hinblick auf die Herausforderungen betrieblicher Ausbilder wurden aus dem Forschungsmaterial verallgemeinernde Kategorien abgeleitet. Eine vollständige Übersicht aller Kategorien sowie den dazugehörigen Expertenaussagen können der Abbildung Nr. 9 entnommen werden.

Für die Analyse der Interviews werden drei Kategorien, die sehr ausgeprägt sind und für die Befragten eine hohe Relevanz besitzen, ausgewählt. Diese lauten:

- (1) betriebliche Rahmenbedingungen
- (2) Selbstbilder der Ausbilder
- (3) methodisch didaktisches Vorgehen

Diese drei Kategorien spiegeln die persönlichen Orientierungspunkte sowie die unternehmensbedingten Arbeitsbedingungen des betrieblichen Ausbildungspersonales wider und zeigen den Einfluss auf die Erfüllung der berufspädagogischen Aufgaben.

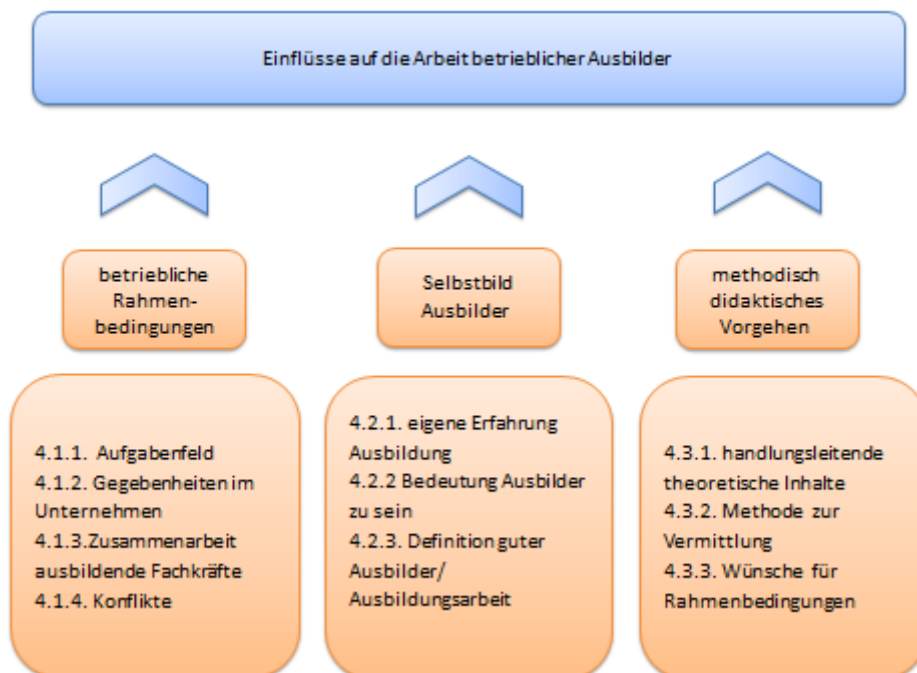


Abbildung 9 finale Auswertungskategorien (eigene Darstellung)

4.1. Betriebliche Rahmenbedingungen für die Ausbildung

Die Kategorie „betriebliche Rahmenbedingungen“ stellt einen recht umfangreichen Bereich dar. Die aus den Interviewdaten extrahierten Aussagen unterstreichen, dass die Ausbilder umfassende Berichte dazu gegeben haben. Weiterhin sind in allen Interviews Aussagen zu den Rahmenbedingungen zu finden. Aufgrund des breitgefächerten Umfangs und da die Bedingungen als Grundgerüst für die tägliche Arbeit der Ausbilder zu sehen sind, ist diese Kategorie wichtig für die Auswertung. Im Allgemeinen geht hervor, dass die betrieblichen Rahmenbedingungen in den Unternehmen unterschiedlich sind und somit Einfluss auf die berufspädagogische Arbeit haben. Hier geht es bspw. um Lehrwerkstätten oder die Anzahl der Auszubildenden. Vor allem ergeben sich verschiedene Ausgangslagen für Vollzeitausbilder und nebenberufliche Ausbilder im Unternehmen. Dieser Umstand wird auch in der Betreuungszeit für die Azubis sichtbar. Klar wird auch, dass den jeweiligen Ausbildern der positive oder negative Trend ihrer Betreuungszeit bewusst ist.

Die folgenden Unterkategorien verdeutlichen die jeweiligen Ausgangslagen und arbeiten Gemeinsamkeiten sowie Unterschiede hervor.

4.1.1. Aufgabenfeld

Das allgemeine Bild zu den Aufgaben hält fest, dass Ausbilder zunehmende administrative und organisatorische Aufgaben parallel zu der berufspädagogischen Arbeit erfüllen müssen. Ein Vollzeitausbilder mit dem Fokus auf die praktische Ausbildung ist eine Ausnahme. Neben der praktischen Durchführung stellt die Koordination des Ausbildungsverlaufes und die Anpassung der Ausbildungsinhalte auf das Unternehmen eine umfangreiche Aufgabe in der Ausbilderarbeit dar.

A2: *„Das heißt, mein Part ist nicht nur die Azubibetreuung sondern ich muss eben alles was in irgendeiner Art und Weise personelle Angelegenheiten sind machen und das muss ich halt auch mit abhandeln.“* (Z: 399- 400)

A8: *Wir hatten auch früher eine Sekretärin hier. Ich bin ja Kauffrau. Das ist dann immer weiter und immer mehr in meine Richtung gegangen. Ich mache jetzt auch die Lohnabrechnung für die Azubis, dann Bestellungen, sei es Sicherheitsbekleidung, oder eine Schraube fehlt, oder eine Leiter, also alle Bestellungen. Wir haben ein Magazin hier bei uns im Unternehmen. Das gehört zum Bereich Beschaffung.* (Z: 153-158)

Damit einhergehend müssen nebenberufliche Ausbilder auch die Erfüllung betrieblicher Arbeit gewährleisten, so dass sie neben berufspädagogischer Verpflichtungen auch ihre betrieblichen Aufgaben koordinieren müssen.

A1: *„Ganz wichtig ist natürlich das Ausbilden. Aber dazu gehören auch die Koordination und Strukturierung des Ausbildungsablaufes. Dabei darf meine eigene Arbeit, die ich auch machen muss, nicht hinten runterfallen[...].“* (Z: 163-165)

Weiterhin rückt auch das Ausbildungsmarketing und die Rekrutierung weiter in das Aufgabenfeld der betrieblichen Ausbilder und bindet Arbeitszeit.

A6: *„Was noch ein Großteil (...) mittlerweile an Zeit in Anspruch nimmt, ist das Ausbildungsmarketing. Also das Personalmarketing. Der Blick nach außen, die Werbung an Schulen, das Bekanntmachen, dass es den Beruf Fachkraft für Lebensmitteltechnik überhaupt gibt. Das bindet sehr viel Zeit.“* (Z: 122-126)

Die Einschätzung, dass sich das Aufgabenfeld in administrative Aufgabebereiche verschiebt zieht sich durch sieben der acht Interviews. Nur ein Vollzeitausbilder hat die Aussage getroffen, dass der größte Teil seiner Arbeit in der praktischen Durchführung der Ausbildung verankert ist.

A7: „Also vom Prinzip her alles. Durchführung, Vorbereitung der berufspraktischen Ausbildung sind grundsätzlich meine Tätigkeiten. Ich muss zur der Berufsschule Kontakt halten, ob dort alles läuft. Ich muss für die Planungen sorgen für die Auszubildenden. Ich muss die ganzen Planungsunterlagen für die IHK erstellen und einreichen. Das ist eigentlich so meine Hauptarbeit. 90% ist eigentlich praktische Durchführung.“ (Z: 397-402)

Die AEVO sieht vor, dass Ausbilder in der Lage sind die Ausbildung zu planen, zu organisieren und durchzuführen. Diese vorgesehenen Kompetenzen und Aufgaben scheinen durch die Ausbilder auch ebenso durchgeführt zu werden. Jedoch empfinden sie eine Verschiebung ihres Aufgabenfeldes hin zu anderen Themenbereichen. Neben den klassischen Ausbildungsaufgaben müssen Punkte wie Personalmarketing, interne kaufmännische Aufgaben und bei Teilzeitausbildern die eigenen Tätigkeiten erbracht werden. Hier ist kritisch zu sehen, wie viel effektive Zeit für die Betreuung der Auszubildenden und die Organisation der beruflichen Erstausbildung bleibt.

4.1.2. Gegebenheiten im Unternehmen

Unter den Gegebenheiten im jeweiligen Betrieb haben sich nochmals drei Themenbereiche manifestiert, die sich durch den Großteil aller Interviews ziehen.

Ein bedeutender Punkt, der auch weitere Kategorien berührt, ist das Vorhandensein und Nutzen einer Lehrwerkstatt.

In der erhobenen Stichprobe können drei Ausbilder auf eine Lehrwerkstatt zugreifen. Diesen Umstand scheinen sie sehr zu schätzen und in ihre berufspädagogische Arbeit mit einzubeziehen.

A8: *„Wir haben hier im Kabinett 2 Prüfmaschinen“.* (Z: 103)

Und so eine Ausbildungsstätte wie wir hier haben ist was ganz tolles und das gibt es auch nicht mehr viel.“ (Z: 893-894)

A2: *„Es gibt hier eine Lehrwerkstatt.“* (Z: 997)

„Das heißt ich habe immer ganz einfach Montag das 1. Lehrjahr, Dienstag das zweite und so weiter und das immer nach der Mittagspause bis zum Feierabend und dann haben wir im Prinzip Zeit, wenn die was haben oder wenn ich was habe oder wir bearbeiten ein Projekt oder so.“ (Z: 1026-1029)

Ausgehend von den Aussagen wird das Vorhandensein einer Lehrwerkstatt als positiv bewertet und würde in der Ausbildungsarbeit gut genutzt, um eine praxisorientierte Ausbildung durchzuführen.

Dem gegenüber stehen fünf Ausbilder, die nicht die Möglichkeit haben, ihre berufspädagogische Arbeit im Rahmen einer Ausbildungswerkstatt zu gestalten. Auch in den Aussagen der Ausbilder wird deutlich, dass eine Lehrwerkstatt eine gute Unterstützung zur Vermittlung der Inhalte wäre. Auffällig ist, dass das Fehlen einer solchen Einrichtung in zwei Fällen an finanzielle Ressourcen geknüpft zu sein scheint.

A1: *„Wir haben keine Lehrwerkstatt oder eine Nachbildung für die Arbeiten im Lager. Obwohl ich mir gut vorstellen könnte, dass es gut umzusetzen wäre.“* (Z: 209-510)

„Solche Umsetzungen kosten jedoch zusätzlich Geld und wären keine Investition die sich direkt in Gewinn umsetzen lässt.“ (Z: 514-515)

A3: *„Ja am besten wäre es, wenn man eine Ausbildungsmaschine hätte, die auch nicht im Produktionsablauf mit drin ist, wo die sich einfach mal austoben können.“* (Z: 81-82)

A5: „Wir können die schon vermitteln, aber für den Auszubildenden ist es auch mal ganz gut, wenn er mal Fehler machen darf ohne dass es gleich weitreichende Folgen hat. Da ist so eine Übungswerkstatt natürlich immer schöner. (Z: 59-62)
„ Auch vielleicht einen Raum für innerbetrieblichen Unterricht. Aber dazu sind wir zu klein, dazu haben wir auch zu wenige Auszubildende als dass sich das lohnen würde“. (Z: 886-888)

A6:“ Nein, das gibt es nicht. Es wäre wünschenswert, ich möchte es an dieser Stelle mal ein bisschen einschränken. Es wäre manchmal günstig bestimmte Techniken in Ruhe, ohne Druck, ohne Zeitdruck, auch nicht von jedem beliebigen Schichtführer vermitteln zu lassen, sondern wirklich grundlegend, das zu trainieren. Denken könnte ich mir so eine Institution, eine Lehrwerkstatt vorstellen.“ (Z: 1215-1219)

Im Verlauf der Auswertung wird noch einmal der Punkt Lehrwerkstatt thematisiert.

Darüber hinaus ist unter dem Aspekt der betrieblichen Umgebung der Handlungsspielraum der Ausbilder thematisiert worden. Hier ergibt sich ein sehr einheitliches Bild, da alle acht Ausbilder angaben, einen sehr großen Handlungsspielraum zu haben und unternehmensseitig ein Vertrauen für die Ausbildungsarbeit vorliegt. Die Ausbilder verdeutlichen, dass sie keine Rechenschaft ablegen müssten, so lange die Auszubildenden gute Leistungen erbringen und ausbildungsrelevante Inhalte erlernen. Die Ausbilder scheinen diesen Umstand zu schätzen, da sie für diesen Bereich die verantwortliche Leitungsfunktion innehaben und nach bestem Ermessen ihrer berufspädagogischen Arbeit nachgehen können.

A1: „Nein, hier wird mir vollkommen vertraut und ich habe freie Handhabung und werde nicht hinterfragt. Wenn ich die Azubis nur putzen lassen würde,

würde da sicher geprüft werden, was wir ihnen vermitteln. Auch wenn sie bummeln oder schlechte Zeugnisse mitbringen, würden meine Vorgesetzten mit mir sprechen. Bisher habe ich das glücklicherweise noch nicht erlebt und es musste niemand nachfragen.“ [lacht] (Z: 328-332)

A3: „Also rechtfertigen nicht direkt, sag ich mal. Ich sag mal, wenn die Azubis alle durchfallen würden, denn werde ich wahrscheinlich bei der Produktionsleitung antreten müssen und erklären müssen, was falsch gelaufen ist. Aber richtig Rechenschaft muss ich nicht ablegen.“ (Z: 271-274)

A6: „Und ich habe den Eindruck und auch die Rückmeldung, dass sie froh ist, dass es so ganz gut funktioniert. Das wir da in der Ausbildung nicht die große Baustelle haben. Also es ist wenig Rechenschaft nötig, weil sie merkt es passt weitestgehend.“ (Z:793-796) „Was sie macht, ist mal Ideen einbringen ab und zu. Das ist schon wertvoll. Sie gibt mal eine Anregung hier, mal eine Anregung da, wo man sagen kann, jawohl, das habe ich so nicht gesehen. Das macht sie. Große Rechenschaftsberichte, wie die Ausbildung verläuft sonst nicht.“ (Z: 800-803)

A7: „Rechenschaft hätte ich nur ablegen müssen, wenn wer durchfällt. Aber das ist bisher nicht einer. Von daher brauchte ich auch keine Rechenschaft ablegen. (Z: 638-639) Ja, ich genieße eigentlich vollstes Vertrauen der Geschäftsleitung.“ (Z: 649)

Darüber hinaus ist es bemerkenswert, dass hier ein sehr einheitliches Bild vorliegt. Die Ausbilder werden in Ihrem Bereich als ‚Experte‘ angesehen und könnten daher so eine hohe Vertrauensbasis haben. Hier wäre es spannend zu erforschen, wie die Vorgesetzten der Ausbilder dieses Verhältnis beschreiben würden. Erhalten die Ausbilder so einen freien Handlungsspielraum aufgrund Ihrer Expertise oder können

bzw. wollen die Vorgesetzten den Ausbildungsbereich aufgrund von Zeitengpässen oder mangelndem Interesse nicht weiter fokussieren.

Abschließend in der Kategorie der betrieblichen Gegebenheiten haben alle Ausbilder Aussagen zu den Unternehmenszielen, die mit der Ausbildung erreicht werden, sollen angesprochen. In weiten Teilen hat sich ein homogenes Meinungsbild ergeben, mit der Erkenntnis, dass die Ausbildung das Ziel hat, den Standort zu sichern, Nachwuchskräfte zu fördern, die flexibel einsetzbar sind und die Ausbildung für den eigenen Bedarf erfolgt.

A2: „Genau, im Prinzip liegt das Hauptaugenmerk [...] ist letztendlich die Standortsicherung. Das heißt, man muss als Unternehmen ein stückweit Handlungsfähig bleiben, das schaffe ich nur in dem ich mir das Personal auch generiere.“ (Z: 736-738)

A5: „Und die möchten wir bei uns behalten und sollen auch an allen Betriebsbereichen einsetzbar sein bzw. später auch die Wahl haben und sagen, diese Tätigkeit hat mich besonders interessiert während meiner Ausbildung. Das würde mich auch für den Fortgang meiner beruflichen Laufbahn interessieren ja“. (Z: 44-48)

A6: „Ich hab Werkstermine, vorrangig konzentriere ich mich auf die Fachkräfte für Lebensmitteltechnik. Ja, weil das unser zukünftiges Produktionspersonal, unsere Produktionsköpfe sind, die wir dringend brauchen.“ (Z: 107-109)

A7: „Das wird aber auch nur bedarfsweise, für den eigenen Bedarf grundsätzlich ausgebildet. Das ist sowieso unsere grundsätzliche Prämisse, der eigene Bedarf. Wir bilden für keinen anderen aus, aufgrund der Kosten, die, wie Sie ja gesehen haben, durch diese Lehrausbildung doch entstehen.“ (Z: 35-37)

Nur ein Ausbilder bewertet die Ausbildung anders und sieht darin den Einsatz einer günstigen Arbeitskraft. Dieser Aspekt wird noch einmal in der Kategorie Konflikte aufgegriffen.

A1: *„Wenn ich ehrlich bin sehe ich als Ziel vor allem günstige Mitarbeiter. Da brauche ich nichts schönreden. Der eigentliche Aspekt, fachlich guten Nachwuchs auszubilden ist nicht der primäre Grund.“* (Z: 212-214)

„Wenn Mitarbeitermangel herrscht, müssen die Azubis einen Mann ersetzen“.
(Z: 220)

Wie bereits eingangs beschrieben, sehen die Ausbilder in ihren Ausbildungsangeboten vor allem die Punkte eigene Fachkräfte auszubilden, den anstehenden Bedarf zu decken und die für das Unternehmen ausgebildeten Mitarbeiter langfristig zu binden und Entwicklungsmöglichkeiten zu bieten. Neben den rein wirtschaftlichen Zielen, wie die Standortsicherung scheint auch die individuelle Facette eine Rollen zu spielen, in dem den Auszubildenden persönliche Entwicklungschancen aufgezeigt werden. Auch scheinen die Unternehmen an einer langfristigen Bindung der ausgebildeten Mitarbeiter interessiert.

4.1.3. Zusammenarbeit ausbildende Fachkräfte

Bereits im Kapitel 2.2.2. *berufliches Ausbildungspersonal im Betrieb* ist verdeutlicht worden, welchen wichtigen Stellenwert ausbildende Fachkräfte in der Ausbildung besitzen. Viele Inhalte in der betrieblichen Ausbildung werden durch sie vermittelt. Außerdem stehen sie für die Auszubildenden als Ansprechpartner zur Verfügung. Die befragten Ausbilder bestätigen dieses Bild. Alle Ausbilder geben an, dass eine positive Zusammenarbeit mit den ausbildenden Fachkräften in den Schichten/Abteilungen vorläge. Sie schätzen den kontinuierlichen und schnellen Austausch mit ihnen. Damit

einhergehend deuten sie auch an, dass es bevorzugte Mitarbeiter gibt, die ausgewählt sind, um sich um die Auszubildenden zu kümmern.

A1: *„Da habe ich meine Mentoren, die selbst Fachkräfte für Lagerlogistik sind und mit denen ich regelmäßig Rücksprache halte und die sich auch melden, wenn sie Probleme oder Anmerkungen haben [...] sich jederzeit melden. Aus meiner Sicht läuft es da sehr gut.“* (Z: 412-414)

A2: *„Also eigentlich die Mitarbeiter an den Maschinen bilden halt zum größten Teil aus und ich bin so ein bisschen der Leiter und kontrolliere ob es auch wirklich richtig vermittelt wird und so weiter. Ja (...) das schon, ich mache nicht alles allein. (lacht) (Z: 381-384) Ganz genau und ich frage auch immer nach. Und wenn das nicht funktioniert, zeige ich ihnen nochmal was. Das klappt eigentlich ganz gut bis jetzt.“* (Z: 401-402)

A4: *„Alle durch die Bank weg. Es sind alles gute Leute. (Z:515) Also es gibt jetzt keinen wo ich sage, nee mit dem kann man nicht mitgehen. Also mit allen kann man was anfangen.“* (Z: 516-517)

A6: *„Es ist wichtig, dass die Kollegen, die als Ausbilder im Werk tätig sind, Dinge die auf der Tagesordnung stehen auch weitergeben. Dafür gibt es Schichtführerbesprechungen. Es gibt auch übergeordnet, zweimal im Jahr (..) Besprechungen mit den Ausbildern. Es gibt einen Ausbildertag, wo wir Themen durcharbeiten, wo wir Unterstützung bieten, wo wir Wissen vermitteln.“* (Z: 1076-1080)

„Das klappt in dem einen Werk gut, in dem anderen klappt es nicht so gut. Das ist halt von dem Kopf vor Ort abhängig, der dort Ausbildung betreut. Was aber gut funktioniert, wenn man die Kollegen in den Abteilungen, in den Werken auch an den eigenen Nutzen erinnert.“ (Z: 1088-1091)

A7: *„Also die Azubis sind in ihrem 3. Ausbildungsjahr jeweils in den Abteilungen/ Hallen. Ich halte natürlich den intensiven Kontakt mit den Schichtmeistern, den jeweiligen Vorgesetzten. Aber auch mit den Kollegen an den Maschinen, weil ich kenne die ja alle persönlich.“* (Z: 870-873)

„Das muss man schnell reagieren und unkonventionell. Bei den Schnittstellen haben wir eigentlich keine Probleme mit den Meistern.“ (Z: 875-877)

„Ich gebe die Azubi auch nur dahin, wo ich weiß da läuft es gut. Ich kann das ja ein bisschen mitsteuern.“ (Z: 885-886)

Darüber hinaus unterstreichen die Ausbilder in ihren Aussagen nochmals, dass die ausbildenden Fachkräfte auch in der praktischen Durchführung ein unabdingbarer Faktor sind. Vor allem im Schichtbetrieb kann so gewährleistet werden, dass kompetente Ansprechpartner für die Auszubildenden zur Verfügung stehen, wenn der Hauptausbilder nicht anwesend ist. Auch bringen die ausbildenden Fachkräfte, aufgrund ihrer Erfahrung durch die tägliche Arbeit, praxisrelevantes Fachwissen mit. Weiterhin kann so ein Vertrauensverhältnis aufgebaut werden, wenn es festgelegte Ansprechpartner in den jeweiligen Schichten/ Abteilungen gibt.

In diesem Themenbereich wird auch noch einmal verdeutlicht, dass Ausbilder nicht nur berufspädagogische Aufgaben wahrnehmen, sondern auch weiteren Verpflichtungen nachkommen müssen. Für das Gelingen der betrieblichen Ausbildung scheint ein Rückgriff auf die ausbildenden Fachkräfte unabdingbar.

A3: *„Ansonsten die Fachkräfte hier an den Druckmaschinen die bilden ja auch mit aus. (...) Ich kann halt nicht in der Nachtschicht oder Spätschicht den ganzen Tag mit dabei sein. Die sind ja dann auch gleich im Schichtbetrieb, wenn die 18 sind.“* (Z: 377- 380)

„Also man hat natürlich Leute wo man weiß, da wird auch richtig was vermittelt, aber es ist leider nicht immer möglich, durch Urlaub, Krankheit, dann werden die Leute ausgetauscht.“ (Z: 390-392)

A5: *„Für die gewerblichen Auszubildenden haben wir also im Produktionsbereich noch unsere Ausbilder, die auch bei der IHK eingetragen sind. Die also vor Ort diese ganzen fachlichen Dinge mit den Auszubildenden einfach auch erarbeiten.“ (Z: 53-56)*

„Erstmal zu demjenigen, der Ausbildungsbeauftragter in dem Bereich ist. Immer ein fester Ansprechpartner, das ist auch ganz wichtig, glaube ich, um einfach auch so ein Vertrauensverhältnis herzustellen.“ (Z: 545-547)

A5: *„Wir haben das damals kommuniziert. Ich hab das dann auch ganz gut geschafft, denke ich, klar zu machen, dass ich den Wissensschatz der Kollegen an den Linien, in den Abteilungen, diese Erfahrung, die brauche ich.“ (Z: 71-73)*

„Ja, Schichtführer sind alle Fachkräfte, die Teigmacher sind Fachkräfte. Wir haben natürlich auch Helfer dabei, selbst die vermitteln kleinteilige Aufgabenstellungen, kleinteiliges Wissen.“ (Z: 1007-1010)

4.1.4. Konflikte

Abschließend zur Kategorie betriebliche Rahmenbedingung sind in der Unterkategorie ‚Konflikte‘ Aussagen zu angesprochenen Problemen zusammengefasst. Hier lassen sich im Allgemeinen Aussagen zur Betreuungszeit der Azubis, zum Verhältnis: Berufspädagogik zu Betriebswirtschaft und zum Einsatz als vollwertige Mitarbeiter zusammenfassen.

Vor allem für die nebenberuflichen Ausbilder scheint die Arbeitsteilung problematisch bzw. ein Umstand zu sein, den sie als konfliktbehaftet empfinden. Neben den

administrativen Aufgaben ist ebenso die eigentliche betriebliche Arbeit ein Faktor, der die berufspädagogische Arbeit beeinflusst.

A1: *„Da muss ich leider sagen, es ist zu wenig. Wenn es hoch kommt habe ich mal einen ganzen Tag für meine Azubis. Bei einer 40 h Arbeitswoche sind so 2 – 3 h, die ich wirklich für meine Azubis Zeit habe und nicht nebenbei noch etwas anderes erledigen muss. Wünschenswert wären 50% der Arbeitszeit für die Ausbildungsarbeit, Organisation und Koordination zu haben. Zurzeit sind es vielleicht 10%.“ (Z: 342-346)*

A3: *„Ja, immer zwischendurch. Die Maschinen bestimmen ja den Takt, wenn da was kaputt ist, dann ist keine Zeit, wenn nichts kaputt ist, dann können wir uns länger beschäftigen.“ (Z: 525-527)*

A8: *„Also prozentual sage ich jetzt mal 40/ 60. Also 40% Prozent ist meiner Ausbildertätigkeit und 60% habe ich hier administratives. So hat sich das jetzt gestaltet während dieser ganzen Entwicklung.“ (Z: 578-580)*

Im Hinblick auf diesen Aspekt ist ebenfalls zu schreiben, dass hier zwei Pole ausgeprägt sind. Wie oben bereits aufgeführt ist, ist es zum einen die Ausprägung der fehlenden Betreuungszeit für die Auszubildenden. Zum anderen verdeutlichen die Vollzeitausbilder, dass ihnen für die berufspädagogische Arbeit ausreichend zeitliche Ressourcen zur Verfügung stehen.

A2: *„Tatsächlich, trotz, dass wir hier so ein kleines Unternehmen sind, bin ich Vollzeitausbilder. Ja, ich habe einen kleinen Bruchteil einer Arbeit, die ich aus historischer Sicht immer noch irgendwie immer noch betreue. Das ist aber minimalst. Ich stecke sehr viel Zeit in die Ausbildung also das bei mir wirklich in Vollzeit.“ (Z: 797-800)*

A7: „Richtig zu 100% für die Azubis.“ (Z: 785)

Hier könnte man davon ausgehen, dass vor allem Vollzeitausbilder in Großbetrieben den vorteilhaften Umstand, die Arbeitszeit weitestgehend für die praktische Ausbildung nutzen zu können. Schaut man sich jedoch die Mitarbeiterzahlen der jeweiligen Standorte an, so sind die Betriebe mit Mitarbeitern zwischen 70 – 200 Mitarbeitern und einer zu betreuenden Anzahl von sieben bis 14 Auszubildenden. Hier lässt sich annehmen, dass auch kleine und mittlere Unternehmen die Vorteile eines Vollzeitausbilders schätzen und bereit sind die Kosten dafür aufzuwenden.

Ein weiterer Aspekt, den die Ausbilder als problematisch bewerteten ist, dass Auszubildende als vollwertige Mitarbeiter angesehen und auch so eingesetzt werden. Hier sind 90% der Ausbilder der Meinung, dass praktisches Lernen wichtig sei, jedoch ein ‚Ausnutzen‘ der Arbeitskraft der Lernenden nicht der richtige Weg ist. Hier bewerten sie ihre Position bereits und sehen sich als ‚Schiedsrichter‘, der den Einsatz des Auszubildenden prüft und gegebenenfalls eingreift und korrigiert.

A8: „Kaufleute sind vielseitig einsetzbar in allen Verwaltungsabteilungen und das wird manchmal ein bisschen ausgenutzt. Da muss ich dann die Bremse ziehen. Gerade beim Wechsel. Die müssen ja einen Durchlauf machen, laut Ausbildungsrahmenplan. Und wenn ich dann den Wechsel vornehme, sagt die eine oder andere Abteilung, ja, jetzt haben wir sie eingearbeitet, jetzt nutzen sie uns was. (Z: 45-49)

Ich sage, das ist halt so, da müssen wir andere Wege finden, wie ihr euch organisiert. Freilich, das sind Krankenstände die Sorgen machen und jeder muss auch mal Urlaub nehmen. Wie gesagt, es kann nicht sein, dass da immer auf Lehrlinge zurückgegriffen werden muss. Wie gesagt Lehrlinge sagt der Name

schon oder Azubi, der lernt noch. Der kann dann nicht Tätigkeiten von der Kollegin übernehmen, die jetzt krank ist.“ (Z: 315-320)

A1:“Leider kommt es immer wieder vor, dass Azubi bei großer Krankenrate als vollwertiges Mitglied in den Schichten ausgenutzt werden und dem zufolge eine optimale und intensive Ausbildung nicht möglich ist. (Z: 69-72)

Wenn Mitarbeitermangel herrscht, müssen die Azubis einen Mann ersetzen. (Z: 219) Ich finde es gut, dass Azubis eigenständig mitarbeiten und einbezogen werden, aber ihr Status, dass sie noch Lernende sind, darf nicht vergessen werden (Z: 225 -227)

A2:“Es gibt hier eine Lehrwerkstatt. Die Konflikte sind da, das ist klar. Das heißt, die Abteilungen möchten gern, dass die immer mitarbeiten. Ich stehe da gegenüber, dass ich sage, die müssen aber bisschen mehr können als nur mitarbeiten.“ (Z: 997-999)

An diesen Aspekt anschließend ist die Sicht der Ausbilder auf das Verhältnis zwischen Berufspädagogik und betriebswirtschaftlichen Interessen. Hierunter können u.a. das Erfüllen von Produktionsmengen, geringe Personalkosten, Krankenquote und das kontinuierliche Laufen der Produktionsmaschinen aufgelistet werden. Auf die unterste Stufe herunter gebrochen, steht bei wirtschaftlichen Interessen das Erzielen von einem höchstmöglichen Gewinn bei minimalem Einsatz im Fokus.

Für die Ausbilder stellt sich als kritisch dar, dass betriebliche Belange Vorrang vor Ausbildungsthemen haben. Oft scheint es für die Ausbilder nicht leicht zu sein, diesen Konflikt zu lösen, da solche Verordnungen aus höheren Entscheider-Ebenen kommen. Dennoch seien alle Ausbilder bemüht, hier eine klare Linie zu zeigen und den Auszubildenden die Freiräume zum Lernen im laufenden Betrieb zu ermöglichen.

A6: „Ja, regelmäßig. Woche für Woche. Im Grund für jeden Azubi. Der eine mehr, der andere weniger. Je nach Auslastung der Abteilung ist da immer wieder drauf zu schauen, hat der genügend Zeit um seiner Erlernarbeit nachzukommen. Oder haben wir unsere Priorität wieder verschoben in puncto Produktion. Das muss laufen, können wir den Auftrag abarbeiten. Dann packt der Azubi, wenn wir nicht aufpassen, 5 Tage die Woche Pfannkuchen ein oder Croissants oder reinigt 5 Tage die Woche und am Freitagnachmittag müssen wir feststellen, er hat nichts gelernt. Ganz schwieriges Feld. (Z: 1267-1274)

Das sind Probleme, die ich nicht lösen kann. Ein Werkleiter wird mir da natürlich sagen, ich muss die Produktion absichern. Ich kriege nicht genügend Zeitarbeiter, was soll ich tun?“ (Z: 1286-1288)

A3: „Ja, die Maschinen müssen ja laufen. Wir müssen ja auch ein bisschen Geld verdienen hier. (lachend) Das ist, ich sag mal manchmal leider im Vorrang.“ (Z: 518-519)

Anhand der vorangegangenen Ausführungen der Ausbilder lässt sich erkennen, dass im Bereich der Ausbildung zwei Handlungsmaxime aufeinander treffen. Einerseits die pädagogische Facette. Der Ausbilder ist darauf bedacht, den Lernenden zu eigenständigen, kritischen Denken und Handeln zu befähigen. Als Lernbegleiter unterstützt er den Auszubildenden seine Fähigkeiten zu entfalten und die Rahmenbedingungen des Arbeitens zu lernen. Andererseits agiert der Ausbilder auch in der betrieblichen Handlungsmaxime. Hier steht das Prinzip der Wirtschaftlichkeit im Fokus, d.h. die Gewinnmaximierung durch Produktionssteigerung oder Umsatzsteigerung. Aus diesem Blickwinkel wird das Individuum als Produktionsfaktor gesehen. (vgl. Schwarz 2011: S. 121ff.)

Weiterhin ist festzuhalten, dass das Zusammenspiel aus handlungsorientiertem Lernen und Produktionszielen nicht kritiklos zu betrachten ist. Für Ausbilder stellt sich die Herausforderung, trotz wirtschaftlicher Hochs, den Arbeitsplatz für Auszubildende so

zu gestalten, dass ein nachhaltiges Lernen möglich ist. Der Ausbilder scheint hier der Vermittler zwischen beiden Handlungsmaximen zu sein. Er verpflichtet sich der Auszubildendenqualifizierung sowie -unterstützung und gleichzeitig die Wirtschaftlichkeit und Wettbewerbsfähigkeit des Unternehmens zu stärken. Hier wird wieder deutlich, dass der Ausbilder in seinen Fähigkeiten und seiner Persönlichkeit so gestärkt sein muss, diesen Balanceakte für beide Parteien zufriedenstellend zu führen.

4.2. Selbstbild der Ausbilder

Der australische Erziehungswissenschaftler John Hattie (2013) hat eine Studie zum Einfluss des Lernerfolges bei Schülern in Grund- und weiterführenden Schulen durchgeführt. Unter anderem untersuchte er auch den Faktor der Lehrperson auf den Lernerfolg der Schüler. Bezugnehmend auf die Studie ist auch die Selbsteinschätzung der Ausbilder für die vorliegende Arbeit von Interesse.

4.2.1. eigene Erfahrung Ausbildung

Neben den betrieblichen Rahmenbedingungen beeinflusst die eigene Wahrnehmung und die persönlichen Eigenschaften die Arbeit als Ausbilder. In diesem Teilbereich stand die Motivation und eigene Einschätzung als Ausbilder im Fokus des Forschungsinteresses.

Im Verlauf der geführten Interviews haben sich zwei Pole herausgebildet, die in Ansätzen einen Blick gewähren, warum die befragten Personen Ausbilder geworden sind.

Einerseits berichten fünf Ausbilder, dass sie während ihrer Ausbildungszeit negative Erfahrungen erlebt haben und unzufrieden mit ihren Ausbildern waren. Die Entscheidung Ausbilder zu werden scheint von dieser Erfahrung beeinflusst zu sein, da sie aussagten, dass sie *‚es besser machen wollten‘*.

A1: „Zum zweiten muss ich sagen: habe ich durch meinen ersten Beruf den ich erlernte, und bei dem ich eine sehr schlechte Ausbildung im praktischen Bereich erfahren habe, eine Art innerliches Verlangen entwickelt, dafür Sorge zu tragen, dass nicht alle Menschen solch ein Erlebnis erfahren und somit an dem Beruf der ihnen eigentlich Freude bereiten sollte, jegliche Abneigung entwickelt.“ (Z: 27-31)

„Genau, ein ausschlaggebender Grund war die mangelnde Betreuung nach der Schule. Es ging nur um Profit.“ (Z: 113-114)

„Er [der Meister] hat uns in der Arbeit mit den Pferden gefördert. Plötzlich war er weg und du warst nur der Loui. Arbeiten, die keinen Spaß gemacht haben. Ich war kurz davor abzubrechen. Da habe ich mir geschworen, wenn ich einmal Leute ausbilde, sollen sie sowas nie erfahren.“ (Z: 115-118)

A2: „Teils, teils. (lachend) Fakt ist, meine Ausbildung war noch so strukturiert, auch wenn man es so schlimm sagen muss wie es ist, aber letztendlich war das mehr ein Selbststudium als eine Ausbildung. Der damalige Ausbilder hat sich recht wenig drum gekümmert.“ (Z: 352-355)

„Was mich aber letztendlich dazu getrieben hat, ich möchte es besser machen.“ (Z: 362-363)

A3: „Also Ausbilder bin ich eigentlich geworden (..) Ich habe ja auch hier in Unternehmen gelernt und ich fand halt die Ausbildung war nicht wirklich gut. Also ich habe mich danach nicht als Drucker gefühlt, die wir hier ausbilden. Da habe ich gedacht, da kann man so viel verbessern und ändern.“ (Z: 14-17)

A6: „Das ist schon wichtig. Die hätte nicht funktioniert, wenn ich nicht selbst motiviert gewesen wäre. Es gab da auch Momente, wo ich es abbrechen wollte. (...) Das war kurz vor der Zwischenprüfung. Da wollte ich die Ausbildung abbrechen. Es kam wenig Unterstützung von außen, vom Betrieb selbst. Ich

hatte Glück, dass in dem Lehrbetrieb ein angestellter Geselle sehr motiviert und bemüht war. Das war aber wirklich nur ein Glücksfall. Ansonsten wäre die Ausbildung schief gegangen. Ja, wir passten gut zusammen. Er sah, dass ich was lernen wollte. Er vermittelte gern. Das war gar nicht sein erster Auftrag, aber so passte da ganz gut zusammen und so kam ich an mein Fachwissen. Auf die Erfahrung greift man immer wieder drauf zurück und guckt natürlich zurück, wie ging es mir denn.“ (Z: 367-376)

„Und man entwickelt schon daraus das Bestreben, okay, das machst Du hier anders, um die Azubis wollen wir uns kümmern. Es sollen Ansprechpartner da sein, es soll Fachwissen vermittelt werden. Es soll nicht so laufen wie bei dir.“ (Z: 380-382)

A8: „Also mein Ausbilder, das war kein richtiger. Das war ein Mann. Das ist ein Typ gewesen, der wollte die Mädchen erstmal weinen sehen. Der hat alles schlecht gemacht.“ (Z: 327-329)

„Und auf keinen Fall wollte ich so sein. Diktatorisch.“ (Z: 337)

„Der hat eigentlich, weil er fachlich nichts drauf hatte, das mit aktuell politischen Themen überspielt.“ (Z: 339-341)

„In der nächsten Zeit, als ich Jungausbilder war, da haben manche zu mir gesagt, du bist viel zu kameradschaftlich mit den Azubis. Und dann sage ich warum. Warum soll ich denen mit Strenge begegnen. Wir kriegen das doch hin und wir arbeiten miteinander.“ (Z: 343-346)

Aber trotzdem will ich denen nicht das Leben schwer machen.“ (Z:347-348)

Aus diesen Aussagen scheint sich erkennen zu lassen, dass diese Erfahrungen die Befragten geprägt haben, so dass sie sich möglicherweise aktiv dafür entschieden haben, Ausbilder zu werden und sich selbst Ansprüche gesetzt haben. Da sie es scheinbar verhindern möchten, dass aktuelle und zukünftige Auszubildende ähnliche

negative Erfahrungen durchleben müssen. Zugleich wird auch unterstrichen, wie sehr die Person des Ausbilders Einfluss auf die Entwicklung des Auszubildenden habe.

Im Gegenzug berichten zwei Ausbilder über eine positive Erfahrung und das Bestreben diese Erlebnisse weiterzugeben.

A7: „Ganz klar, ein grundlegendes Fachwissen. Ohne meine Ausbildung könnte ich den Beruf nicht ausbilden. Ich brauchte einfach die Grundlagen der Ausbildung und auch die Jahre Erfahrung, die ich gesammelt habe. Ohne das alles geht es nicht. Gerade im gewerblich technischen Bereich musst du in der Lage sein vor zu machen.“ (Z: 263-367)

„Richtig, genau deshalb. Wir haben uns nach der Ausbildung, wo ich bei ihm gelernt, schon außerberuflich gut verstanden. Er ist für mich einer der phantastischsten Menschen.“ (Z: 380-382)

„Der hat mich auch empfohlen. Der hat mich bei der Geschäftsleitung empfohlen. Der hat gesagt, wir nehmen den, schult den und dann geht es los.“ (Z: 391-392)

A5: „Also es hat mich dahin gehend sehr beeinflusst, dass ich eine sehr gute Ausbildung genossen habe. Auch eine sehr gute betriebliche Ausbildung genossen habe. Ja, es gab Lehrunterweisungen, es gab Ausbilder die immer ansprechbar waren, die auch gezielt Dinge vorbereitet haben und gesagt haben, okay sind denn da Schwächen, dann machen wir jetzt das. Und auch das Erfahren innerhalb der Berufsschulklasse, dass das nicht überall so ist. Das hat ich eigentlich dahingehend beeinflusst, dass ich sage: Ja ich möchte das gerne eigentlich so weitergeben, dass es auch auf diese positive Art und Weise geht ja.“ (Z: 75-82)

Aus diesen Aussagen lässt sich möglicherweise erkennen, dass die heutigen Ausbilder während ihrer Ausbildungszeit Wertschätzung erfahren haben könnten und dieses positive Erlebnis weitergeben möchten. Im Gegensatz zum Pol der negativen Erfahrung möchten die Ausbilder ihre Erlebnisse bzw. Wertschätzung an ihre Auszubildenden weitergeben.

Hier lässt sich vermuten, dass persönliche Erfahrung ein wichtiger Einflussfaktor im Hinblick auf die Arbeit der betrieblichen Ausbilder sei. Möglicherweise falle es diesen Ausbildern leichter, die Perspektive von Auszubildenden zu verstehen bzw. ein Verständnis für die Belange und Probleme der Lernenden zu haben.

Zusammenfassend lässt sich schreiben, dass die persönlichen Erfahrungen den Ausbildern auch als Orientierung für ihre Arbeit dienen. Weiterhin lässt sich vermuten, dass beide Ausprägungen, positive sowie negative, die Ausbilder beeinflusst haben. Alle können sich aufgrund ihrer Erlebnisse in die Lage von Auszubildenden versetzen. Ebenfalls ist es ihnen möglich, aus ihrem Erfahrungsschatz zu schöpfen und eigene positive Ausbildungserfahrungen weiter zu geben bzw. negatives Ausbilderhandeln vermeiden.

Für die erhobene Stichprobe ist davon auszugehen, dass auch der Ausbilder Einfluss auf den Erfolg der Auszubildenden habe.

4.2.2. Bedeutung Ausbilder zu sein

Ein weiterer Aspekt der in diesem Zusammenhang als wichtig erscheint, ist die eigene Bewertung zur Bedeutung Ausbilder zu sein. Welchen Stellenwert nimmt die Tätigkeit im Handeln und Denken des Ausbilders ein?

Anhand der Aussagen lässt sich ableiten, dass die Ausbildertätigkeit einen hohen Stellenwert einzunehmen scheint und sie selbst gesteckte Ziele erreichen möchten bzw. bestrebt sind, einen Mehrwert für die Auszubildenden, das Unternehmen und die

Gesellschaft sowie die Region zu erzeugen. Auch die Relevanz der Ausbildung für die Wirtschaft scheint in ihren Aussagen ebenso von Bedeutung zu sein.

A1: *„Am Ende ist mir wichtig, dass ich weiß, dass ich alles in meiner Macht stehende dafür getan habe, dass junge Menschen ihr Leben mit einer Ausbildung bei mir einen guten Start ins Leben haben, Freude an ihrer Arbeit finden und andere Unternehmen mit ihrem Wissensstand begeistern können und werden, oder zum anderen selbst Initiative ergreifen ihr Wissen in gleicher Form weiterzugeben.“* (Z: 33-38)

„Ja, das habe ich ja schon zum Anfang gesagt, dass mir meine Tätigkeit sehr wichtig ist. Zum einen, weil ich selbst eine blöde Erfahrung gemacht habe während der Ausbildung und es besser machen wollte. Und zum anderen ist mir wichtig gut ausgebildetes Personal für die Zukunft zu bilden. Vor allem junge Menschen sollen einen guten Start in das Berufsleben bekommen und dafür möchte ich sorgen.“ (Z: 355-359)

A2: *„Diese Arbeit ist sehr wichtig für mich. Für mich ist das ein ganz wichtiger Punkt, auch für die Region. Einfach mal was zu tun und einfach mal was zu machen.“* (Z: 831-833)

„Deswegen habe ich auch eine Weile diese Dozententätigkeit gemacht. Einfach auch anderen Ausbildern das noch mitzugeben, was man im Prinzip damit erreichen kann und auch ein Stück die Welt damit zu verbessern.“ (Z: 833-836)

„Ja so zu sagen, den Leuten mitzugeben, von diesem, die Lehrjahre sind keine Herrenjahren wegzukommen. Auch diese Botschaft ist mir ganz wichtig.“ (Z: 836-837)

A6: *„Ich könnte keinen Job machen, wo ich stupide nur (..) tägliche Routine abarbeite. Das ist das Reizvolle daran. Ich hab jeden Tag neue*

Herausforderungen. Das war mir auch klar, dass es kein Routinejob wird. Das hat einen ganz großen Reiz für mich (..) da was Neues zu gestalten. (Z: 32-35)

„Man muss schauen, dass man sich nicht von den Problemen, von den Baustellen die natürlich immer wieder da sind, die manchmal auch gar nicht zu beheben sind, dass man sich davon nicht unterkriegen lässt. Wenn man das hinbekommt, ist es eine sehr sinnstiftende, sehr befriedigende, sehr wertvolle Aufgabe.“ (Z: 1001- 1004)

A7: „Okay. ich muss es so sagen, ich bin mit Leib und Seele Ausbilder. Ich mache das für mein Leben gern und ich komme immer liebend gern hier her. Wenn ich das merken würde, dass das nicht mehr der Fall ist, dann würde ich mir schleunigst was überlegen. Das weiß auch mein Chef. Wenn es soweit ist, dass ich hier frühmorgens mit mieser Laune herkomme, da sage ich, dann siehst du mich hier nicht mehr lange. Gerade im Ausbildungsbereich, wenn du mit jungen Leuten arbeitest bist du auch Vorbild. Ich sage eins, ich kann nicht Wasser predigen und Wein saufen. Das geht nicht. Aber ich mache diese Aufgabe hier zu 100%. Ich bereite, wenn ich etwas nicht schaffe, auch zuhause vor. Das ist problemlos. Weil ich ein eindeutiges Ziel für mich selbst verfolge. Ich möchte den Jungs so viel mitgeben, dass sie ihren beruflichen Werdegang später bestmöglich beschreiten können. Das ist mein Ziel. Sie stellen für mich keine Konkurrenz dar. Das sage ich auch klipp und klar. Das wissen sie auch alle und deswegen gebe ich ihnen auch alles mit. Weil sonst ist es ja so, gerade bei nebenberuflichen Ausbilder, dem erzählt man mal nicht zu viel, weil der könnte mir nachher meinen Posten streitig machen. Das sehe ich bei mir einfach nicht so. Dadurch habe ich eben auch keine Scheu auch alles Wissen mitzugeben, was ich jetzt habe. Auch Wissen, dass nicht in den Büchern steht und das ist ja das Erfahrungswissen was man hat. Und das ist ja das Wertvollste. Davon kann man profitieren. Ansonsten kann ich sagen, ich mache den Beruf wirklich leidenschaftlich. Ich möchte es auch

weiterhin. Er füllt mich total aus und er hilft mir auch für mein komplettes Leben. Er prägt das auch. In vielen Sinnen positiv [...].“ (Z: 796-816)

Zusammenfassend lässt sich schreiben, dass für die Ausbilder im Fokus zu stehen scheint, die jungen Menschen bei ihrer Entwicklung zu unterstützen, einen Beitrag für Gesellschaft und Wirtschaft zu leisten, das notwendige Fachwissen zu vermitteln sowie die Integration in das Erwachsenenleben und die Berufswelt zu ermöglichen. Zudem sei es eine Grundeinstellung diese Aufgabe mit voller Überzeugung auszuüben sowie positive Erfahrung für das kommende Arbeitsleben zu schaffen.

4.2.3. Definition guter Ausbilder/ Ausbildungsarbeit

Der Ausbilder und seine Arbeit sind bereits aus verschiedenen Perspektiven beschrieben und definiert worden. Die rechtlichen Aspekte, die Aufgaben und Pflichten sowie die Voraussetzungen, wie Personen Ausbilder werden können.

In diesem Teilbereich sind die Ausbilder zu ihrer Einschätzung, was einen guten Ausbilder bzw. eine gute Ausbildungsarbeit ausmacht, befragt worden.

Neben der Vermittlung des notwendigen Fachwissens gehen sie auch verstärkt auf die persönlich- soziale Facette ein. Aus ihrer Sicht sei ein Ausbilder mehr als ein fachlicher Anleiter. Zugleich werde er immer mehr zum Lernbegleiter sowie konstante Ansprechperson, denen sich Auszubildenden bei Problemen bzw. im Allgemeinen anvertrauen können.

A1: „Da sehe ich verschiedene Aspekte. Klar, auf jeden Fall das Vermitteln von Fertigkeiten und Fachwissen, so dass sie die Abschlussprüfung bestehen und gute Arbeiter sind. Ich finde es aber auch wichtig, dass man sie auf den richtigen Weg bringt, da die Azubi in den meisten Fällen noch jünger sind. Ich möchte Ihnen ein Wegbegleiter sein und ihnen vermitteln, dass man mit Ordnung, Disziplin und Zielstrebigkeit seine Ziele erreichen kann.“(Z: 378-382)

„Zu Hause haben ja bereits die Eltern die jungen Menschen erzogen. In der Ausbildung geht es nochmal in den Sprung ins Erwachsenenleben.“ (Z: 388-390)

„Er soll auch durch einen Ausbilder lernen eine eigene Meinung zu entwickeln und diese auch mit Argumenten zu belegen oder zu verteidigen. Auch ein gutes Maß an Selbstbewusstsein.“(Z:391-393)

„Auch ein Verhalten, das in der Gruppe akzeptiert wird und man sich in der Schicht kollektiv verhält.“ (Z: 393-394)

A2: „Ich glaube unter einem guten Ausbilder versteht man wenn jemand in der Lage ist auch menschlich auf die Leute zu zugehen und denen auf einer gesunden Art und Weise, auf einer gesunden Augenhöhe fachlich Inhalte zu vermitteln und auch also wirklich menschlich nah an der Basis zu sein und dort die Leute zu entwickeln“ (Z: 849-852)

„Ich habe die Leute und versuche sie nach 3 Jahren so weit zu entwickeln, dass ich die dann als guten Mitarbeiter, die ich gut ins Team integrieren kann, wenn man das schafft, hat man glaube ich schon viel gewonnen und das wäre für mich ein guter Ausbilder, wenn man dazu in der Lage ist.“ (Z: 854-858)

A5: „Eine erfolgreiche Ausbildungsarbeit ist letztlich, wenn der Azubi natürlich seine Prüfung besteht, wenn er nachher auch gestärkt ins Berufsleben geht und mit einem gewissen Selbstbewusstsein. Und er sagt, ich weiß, dass ich da etwas gelernt habe, ob das nun in unserem Betrieb ist oder in einem anderen. Ja, dass er auch gewisse Sozialkompetenzen, eine gewisse Selbstständigkeit erlernt. Ich glaube, das ist das Ziel einer guten Ausbildung. (...)“ (Z: 488-93)

„Genau, nicht nur das Fachliche. Das ist ja eine Phase. Wir haben Auszubildende, die sind gerade erst 16. Manche fangen auch mit 18. an, aber das ist einfach eine Phase im Leben, wo man einfach auch noch ein bisschen dabei ist, sich selbst zu finden und vielleicht manchmal auch noch ein bisschen Unterstützung braucht, um das nötige Selbstbewusstsein aufzubringen.“ (Z: 498-502)

A6: „Ein Ausbilder hat ein offenes Ohr für seine Schützlinge. (...) Er ist verbindlich, das ist extrem wichtig. Er ist auch verbindlich in einer Entscheidung, die der Azubi nicht toll findet im ersten Moment. Das ist auch extrem wichtig. Viele brauchen wirklich ganz klar Linien, ganz klare Anleitungen, kein Graubereich sondern schwarz und weiß.“ (Z: 1011-1015)

„Und er muss es bestenfalls freiwillig machen.“ (Z: 1015)

„Wer das aber nicht will und nur von der Geschäftsleitung aufgetragen bekommt, der ist falsch an dem Fleck. Er muss schon wirklich eine Beziehung dazu haben.“ (Z: 1019-1021)

A7: „Zuhören, den Azubis zuhören. Das können viele Ausbilder nicht habe ich festgestellt. Die lassen die nicht zu Wort kommen. Das finde ich ein negatives Sinnbild, wo ich sage das kann nicht sein. Du musst den Jungs, sei es bei fachlichen Fragen, bei Erklärfragen, bei persönlichen Fragen, oder bei Problemen mal zu hören. Das können viele nicht. Die sagen, das ist meine Meinung, nur so wie ich das sage im Prinzip. Auch die haben Ideen und Einfälle, wo ich sagen kann, das nutze ich. Das ist für mich ein Punkt, das macht einen guten Ausbilder aus - zuhören. Vertrauen bilden, ich sage wenn ein Azubi sich entschlossen 3,5 Jahre hier zu lernen, dann sind wir von da an erstmal 3,5 Jahre alle man zusammen hier. Da muss auf beiden Seiten Vertrauen herrschen.“ (Z: 843-852)

„Das Vertrauen nicht nur von den Azubis zu fordern, sondern auch selbst das Vertrauen zu geben. Fachlich das ist eigentlich Voraussetzung. Gerade so die ganzen Eigenschaften sind wichtig.“ (Z: 861-863)

Die Aussagen der Ausbilder scheinen die allgemein gefasste theoretische Definition eines Ausbilders bildhaft darzustellen. Im Allgemeinen sehen sie die fachliche Eignung als Grundvoraussetzung und unabdingbar für ihr Handeln. Neben dem Hinführen zur Abschlussprüfung und im Idealfall auch deren Bestehen, nennen die Ausbilder vor allem

soziale bzw. persönliche Aspekte, die einen guten Ausbilder auszeichnen. Im Fokus der Befragten scheinen, die Eigenschaft als Wegbegleiter, auf Augenhöhe mit den Azubis zu stehen, Vertrauen aufzubauen sowie das Verhalten im Arbeitskontext zu lenken und die Auszubildenden bei ihrer beruflichen sowie persönlichen Entwicklung zu unterstützen. Genauso scheint ein weiterer Aspekt von Bedeutung zu sein, die Freiwilligkeit Ausbilder zu werden und zu sein. Nur so scheint es möglich zu sein, dass Personen diese Aufgabe mit vollem Engagement ausfüllen und sich mit dem Tätigkeitsfeld identifizieren können.

4.3. methodisch didaktisches Vorgehen

Im Kapitel 2.4. sind bereits mögliche Methoden zur Wissensvermittlung beschrieben worden. Vor allem handlungsorientiertes, methodisches Vorgehen steht in der beruflichen Bildung im Fokus. Das Lernen unter Realbedingungen soll sich positiv auf die Handlungsfähigkeit der Lernenden auswirken. Auch die Ausbilder haben zu ihrem methodisch didaktischen Vorgehen Informationen mitgeteilt und auf die Frage geantwortet, in wie fern die AEVO ihr Handeln beeinflusst bzw. für sie handlungsleitend ist.

4.3.1. handlungsleitende theoretische Inhalte

Vorab ist festzuhalten, dass allen befragten Ausbildern die Inhalte der AEVO bekannt sind und alle den Ausbilderschein anhand dieser Inhalte erworben haben.

Auf die Frage, wie handlungsleitend die AEVO in der täglichen Arbeit ist, ergibt sich eine Dreiteilung an Ausprägungen.

Zwei Ausbilder stellen die erste Ausprägung dar. Sie geben an, sich stark in der AEVO zu orientieren. Vor allem scheint hier die Orientierung an der Prüfung im Vordergrund zu stehen.

A7: „Das was man lernt ist das eine, was man erlebt das andere. Sicherlich ist es erstmal eine Grundlage gewesen damals als ich angefangen habe.“ (Z: 205-206)

„Ich vollziehe immer noch das Modell der vollständigen Handlung auch in der Ausbildung. Sie haben ja gesehen, die Jungs informieren sich drin (Klassenraum) über ihre Aufgabe, sie planen ihre Tätigkeit, wir entscheiden zusammen, ob sie es so machen können, dann führen sie es alleine durch, kontrollieren es allein und wir bewerten es zusammen zum Schluss. Weil, es ist auch der Prüfungsablauf. Es wird exakt nach demselben Modus gehandelt.“ (Z: 206-212)
„Aber ansonsten gehe ich doch noch recht konform mit den Inhalten der AEVO.“ (Z: 218-219)

A8: „Also unseren Industriekaufleuten sage ich immer selbst unsere praktische Prüfung ist theoretisch. Da gibt es Empfehlungen durch die IHK.“ (Z: 216-217)

Scheinbar möchten die Ausbilder mit dem AEVO nahen Handeln den Auszubildenden eine Erleichterung schaffen bzw. möglicherweise zu routinemäßigem Handeln verhelfen. Eine Orientierung an der AEVO scheint in ihren Augen ebenso eine gute Vorbereitung für die Prüfung.

Als zweite Ausprägung sind zwei Ausbilder zu verzeichnen, die aussagen, dass sie vor allem aus ihrem eigenen Erfahrungswissen schöpfen und weniger Orientierung in der AEVO suchen.

A3: „Ja also, bei mir ist es so, ich schöpfe eigentlich mehr aus den Erfahrungen.“ (Z: 123)

A6: „Mh (...) ich nehme mal nur meinen Fall. Das ist der Erfahrungsschatz, auf den ich zurückgreifen kann. Der Erfahrungsschatz ist das große Pfund, was man nutzen kann. Der Ada- Schein, das was ich da vermittelt bekommen habe, das war die Handwerkskammer Stadt H, muss ich immer ganz ehrlich sagen, war

nicht hilfreich. Fachlich, was da vermittelt wurde, war nicht gut. Es war besser im Selbststudium sich da Dinge zu erarbeiten“. (Z: 288-293)

Anhand der Interviewsequenz kann jedoch möglicherweise die Aussagekraft relativiert werden, da der Ausbilder sechs unterstreicht, nur für seinen Fall zu sprechen und es keine allgemeingültige Aussage ist.

Als dritte Ausprägung lässt sich eine Gruppe von vier Ausbildern zusammenfassen, die angeben, dass ihre Arbeit eine Mischung aus eigenen Erfahrungswerten und Inhalten der AEVO ist.

A1: „Die AEVO kann man nicht nur stupide anwenden. Ich denke man muss einen eigenen Weg finden, die theoretischen Inhalte anzuwenden.“ (Z: 135-136)

„Ich kenne die Inhalte und versuche sie bestmöglich anzuwenden, dennoch ist es oft bedarfsabhängig und wird oft mit der eigenen Erfahrung aus den vorherigen Ausbildungsjahrgängen gekoppelt. Vor allem im Hinblick auf die anstehenden Prüfungen.“ (Z: 137-140)

A2: „Ja also, dieser - der AdA Schein ist wirklich als Ansatz gut, weil man halt einmal die rechtlichen Grundlagen kennenlernt und diese wie ist es erstmal strukturiert.“ (Z:281-283)

„Also ich sage mal, man stellt relativ schnell fest, dass das was man da gelernt hat in der Praxis meist ein bisschen anders funktioniert.“ (Z: 288-298)

A5: „Sowohl als auch. Natürlich ist das für uns erstmal handlungsleitend, weil es gibt ja viele (...) organisatorische Dinge, eben Ablauf einer Ausbildung, das Erstellen von Ausbildungsplänen.“ (Z: 118-120)

„Da helfen uns natürlich auch die Anleitungen die da auch in der Ausbildereignungsverordnung auch festgelegt sind.“ (Z: 137-138)

„Die Mischung macht es, genau.“ (Z: 156)

In ihren Aussagen scheinen die Ausbilder zu unterstreichen, dass Bausteine der AEVO als Orientierung genutzt werden. Auch hier spielt einerseits das Hinarbeiten auf die Prüfung scheinbar eine Rolle. Andererseits sei die AEVO ebenso eine Richtlinie für das Einhalten der Vorgaben in der Ausbildung. Ihre Erfahrungen aus der Ausbildungsarbeit kombinieren die Ausbilder mit Inhalten der AEVO und erschaffen sich eine praktikable Variante für ihre tägliche Arbeit.

4.3.2. Methode zur Vermittlung

Hier liegt ein überwiegend einheitliches Stimmungsbild vor. Es erfolgt vor allem eine Orientierung an der vier Stufen Methode und somit an der Handlungsorientierung. Die Ausbilder scheinen darin Vorteile zu sehen, dass Auszubildende schnell befähigt seien selbstständig Tätigkeiten auszuüben.

A1: „Wir nutzen die vier Stufen Methode bzw. lehnen das Vorgehen daran an. Es ist die gängigste und einfachste in der Umsetzung. Als erfahrener Ausbilder sehe ich gleich, ob er es verstanden hat oder nicht. Ich mag die Methode, weil sie alles beinhaltet. Alle Sinne werden eingebunden und die Azubis handeln selbst. Aus meiner Sicht ist eine Erklärung nicht ausreichend, das Zeigen unterstützt es immens.“ (Z: 474-478)

„Auch ist es bei der Vermittlung wichtig, dass Ziele gesteckt werden und diese auch realistisch sind - für den jeweiligen Azubi. Von einem einbeinigen verlange ich ja auch keinen Sprint.“ (Z: 480-482)

A2: „Im Prinzip, da gibt es dieses vier Stufen Modell. Das ist ein bisschen abgewandelt, weil die meisten Leute damit nicht so richtig was anfangen können. Das macht man schon so unbewusst, das Modell macht man automatisch. Das heißt, der Azubi kommt, man zeigt ihm was und der macht so

lange bis er das im Prinzip verstanden hat. Man erklärt ihm was dazu dann sind wir im Prinzip ja schon in diesem vier Stufen Modell drin. Das wird auch so automatisch von den Leuten gehandhabt“. (Z: 980-986)

A3: „Ich habe bei der Ausbildereignungsprüfung dieses (...) vier Stufen Modell gut gefunden, als ich das beigebracht bekommen habe.“ (Z :123-125)

„Und es hat sich halt gezeigt, die Azubis, wenn die dann wirklich daneben stehen sich das angucken und dann einfach nachmachen. Und dann kann man ja einschreiten und sagen, hier hast du etwas falsch gemacht oder nicht. Ist ja ziemlich ähnlich wie das vier Stufen Modell. Das reicht eigentlich. Also man muss da nicht extra einen Arbeitsplatz vorbereiten und so weiter. Also passt ganz gut.“ (Z: 126-130)

A5: „Also bei uns ist das einfach Training on the job. Es wird im laufenden Betrieb gemacht.“ (Z: 623-624)

„Du stellst dich daneben und guckst, das und das, mache ich aus dem und dem Grund. (...) Das und das ist zu beachten wie Sicherheitsvorschriften etc. (...) Und beim nächsten Mal mit dem Auszubildenden, sagt der Ausbildungspartner, jetzt kannst Du vielleicht da die Klappe schon mal selber abschrauben und so geht das eben schrittweise.“ (...) (Z: 635-639)

A6: „Die werden sehr früh (.) in Verantwortung genommen oder dürfen sehr früh auch selbst sich ausprobieren. Es wird gezeigt und dann dürfen sie schon probieren.“ (Z: 1244-1245)

„Aus dem Verständnis heraus, aus der Tatsache heraus, ich kann die Technik im Grunde nicht kaputt machen. Okay, ich habe eine Fehlermeldung und ich habe vielleicht 1000 Brote, die nicht optimal aussehen. Das macht nichts. Wenn er sich traut und wir merken, er will, dann darf er auch sehr früher die Technik bedienen.“ (Z: 1250-1253)

In ihren Aussagen unterstreichen die Ausbilder, dass die Vermittlungsmethode während der Ausbildung in produzierenden Unternehmen leicht umzusetzen sein müsse und die Auszubildenden zeitnah selbst praktisch arbeiten sollten. Alle befragten Ausbilder sehen in dieser schnell umzusetzenden Methode den großen Vorteil, dass die Auszubildenden möglichst ganzheitlich lernen und in die Betriebspraxis eingebunden sind. Darüber hinaus würden die Ausbilder aus ihrer Erfahrung heraus bewerten, dass das vier Stufen Modell mit betrieblichen Gegebenheiten am besten umzusetzen wäre. Aus den besuchten Veranstaltungen zum Erlangen der Ausbildereignung sind ihnen weitere Methoden bekannt, jedoch scheint sich die vier Stufen Methode vor allem in der alltäglichen Ausbildungsarbeit als effizient bewährt zu haben.

4.3.3. Wünsche für Rahmenbedingungen

Die abschließende Interviewfrage an die Ausbilder zielte darauf ab, welche konkreten Wünsche sie für ihre Arbeit hätten. Für eine möglichst freie Aussage ist die Frage im Konjunktiv formuliert worden und nicht auf den aktuellen Arbeitgeber bezogen worden.

Unter diesem Fragekomplex lässt sich eine Vielzahl von Antworten identifizieren. Es folgt hier nur eine Auswahl der prägnantesten Antworten für den Rahmen dieser Arbeit. Die weiteren Aussagen sind im Anhang einsehbar.

Die meist genannte Aussage betrifft die Lehrwerkstatt bzw. Räumlichkeiten für die Auszubildenden.

A2:“ Das wär halt mein Punkt, wo man, wenn man eine super ausgestattete Werkstatt hat, wo man auch wirklich viel Zeit investieren könnte mit den Leuten, wo die auch wirklich viel da sind.“ (Z: 1347-1349)

A4:“Ich finde schon die Möglichkeit einer Ausbildungswerkstatt im Betrieb, unabhängig von der Ausbildung in der Praxis, einfach ergänzend dazu, wäre eine

tolle Sache. Weil man da auch einfach mal Sachen probieren kann, versuchen kann, einfach auch mal freier den Azubis an gewisse Dinge herangehen lassen kann.“ (Z: 872-876)

„Auch vielleicht einen Raum für innerbetrieblichen Unterricht. Aber dazu sind wir zu klein, dazu haben wir auch zu wenige Auszubildende als dass sich das lohnen würde.“ (Z: 885-887)

Die Aussagen betrachtend werden vor allem Wünsche zu betrieblichen Rahmenbedingungen genannt. Aus Sicht der Ausbilder sei eine Lernumgebung, in der Auszubildende selbstständig und handlungsorientiert an einem Auftrag arbeiten ideal. Diese Vorstellung könnte in Teilen durch die Einrichtung einer Lehrwerkstatt oder Lehrmaschine umgesetzt werden. Damit verbunden wäre auch eine Loslösung aus dem Produktionsbereich. Nach Ansicht der Ausbilder wäre dieser Umstand zuträglich für die Nachhaltigkeit der Ausbildungsarbeit. Ein weiterer Punkt ist die ausreichende Betreuungszeit für die Auszubildenden. Nahezu alle Ausbilder stellten dar, dass der zeitliche Rahmen nicht immer ausreichend sei für eine umfassende, fachliche und persönliche Betreuung der Auszubildenden. Hier bleibt offen, ob mit dem Einrichten einer solchen Räumlichkeit und dem Ausweiten der Betreuungszeit weitere Herausforderungen gelöst werden können.

5. Zusammenfassung zentrale Kapitel

Im Kapitel 1.1. erfolgt die Definition der Ausgangslage. Es wird verdeutlicht, dass betriebliche Ausbilder verschiedenen Anspruchsgruppen gerecht werden müssen. Hieraus ergeben sich Herausforderungen und möglich Konflikte in ihrer Arbeit. Aus dieser grob gefassten Überlegung hat sich die präzisierte Fragestellung: *„Welche persönlichen Orientierungspunkte und unternehmensbedingte Arbeitsbedingungen beeinflussen betriebliche Ausbilder in produziere-den Unternehmen bei der Erfüllung ihrer berufspädagogischen Aufgaben?“* entwickelt.

Die Arbeit verfolgt das Ziel, mit dieser Forschungsfrage die erhobenen Daten zu bearbeiten.

Im darauffolgenden **Kapitel 1.2.** wird ein Ausschnitt des Forschungsstandes in der betrieblichen Ausbildungsarbeit aufgezeigt. Neben einer Vielzahl von quantitativen Daten zur gestiegenen Anzahl von Ausbildungsbetrieben und bestandenen Ausbildereignungsprüfungen, erfolgt auch eine Betrachtung aus qualitativer Sicht.

Zwei Studien, die die vorliegende Masterarbeit beeinflusst haben, sind zum einen die qualitative Studie des BIBB Mitte der 1970er Jahre und zum anderen die Fortführung dieses Projektes 2009. Hierbei sind Ausbilder zu ihrer Arbeit, Qualifikation, genutzten Methoden, betrieblichen Rahmenbedingungen und zum Umgang mit Auszubildenden befragt worden. Die beiden Studien arbeiteten mit Einzelinterviews, schriftlichen Befragungen und Fallstudien.

Im **Kapitel 2.** und den dazugehörigen Unterkapiteln liegt der Fokus auf der wissenschaftlich theoretischen Einordnung der betrieblichen Ausbildung sowie des Ausbildungspersonales. Neben dem Aufzeigen der Zusammenarbeit beider Lernorte – Betrieb und Berufsschule – sind auch die Ziele, wie Vermittlung von Fertigkeiten und Kenntnissen sowie das Erlangen der Berufsqualifikation dargelegt. Daran anschließend wird das betriebliche Ausbildungspersonal im deutschen Berufsausbildungssystem betrachtet. Die durch das Berufsbildungsgesetz festgehaltenen Vorgaben werden erläutert und auf Grund der allgemein gefassten Aussagen kritisch betrachtet. Anhand der Grafik in **Kapitel 2.2.1.** wird das Zusammenspiel der fachlichen, erzieherischen sowie organisatorischen Aufgaben erklärt. Die Grafik im **Kapitel 2.2.2.** verdeutlicht das breitgefächerte Aufgabenspektrum nochmals. Auch die Verpflichtung der Ausbilder gegenüber den verschiedenen Akteuren wird in den Ausführungen unterstrichen.

Im **Kapitel 2.3.** werden die Voraussetzungen sowie die Qualifizierung der Ausbilder benannt und erläutert. Neben den Vorgaben des Berufsbildungsgesetzes wird die Ausbildereignungsverordnung (AEVO) aufgegriffen und genauer betrachtet. Die Inhalte

der AEVO, die Novellierung dieser sowie die Prüfungsmodalitäten zur Erlangung des Ausbilderscheines werden ebenfalls thematisiert. Ebenso werden anhand von Grafiken die entwickelten berufspädagogischen Weiterbildungen aufgezeigt. Der Theorieteil der Arbeit schließt mit der veränderten Rolle des Ausbilders. In aktuellen wissenschaftlichen Diskursen ist der Ausbilder ein Lernbegleiter, der die Handlungsfähigkeit der Auszubildenden fördert. Laut berufspädagogischen Experten hat eine Verschiebung vom vier Stufen Modell hin zum Modell der Vollständigen Handlung stattgefunden. Hiermit seien die Auszubildenden befähigt, Aufgaben eigenständig zu planen, durchzuführen sowie zu reflektieren.

Das Kapitel 3. mit seinen Unterkapiteln hat die Aufgabe, das methodische Vorgehen darzustellen. Die Untersuchung in der vorliegenden Masterarbeit ist der qualitativen Sozialforschung zu zuordnen. Die genutzten Daten sind mittels problemzentrierten Interviews mit Experten erhoben und mit Hilfe des Ablaufmodells nach Meuser und Nagel ausgewertet worden. Dadurch kann das Interview gelenkt werden, lässt den Befragten aber ebenso Raum zum freien Antworten. Im Hinblick auf das Forschungsinteresse ist die Nutzung qualitativer Methoden aufgrund ihrer Offenheit gegenüber dem Feld und dem Ziel aus der Alltagswelt der Ausbilder Wissenschaftsbegriffe abzuleiten, als vorteilhaft zu bewerten. Außerdem wird in **Kapitel 3.1.2.** deutlich, dass die Ergebnisse qualitativer Sozialforschung anhand der sieben zentralen Gütekriterien nach Steinke vergleichbar sind.

Im **Kapitel 3.2.3.** wird das vorab theoretisch gehaltene methodische Vorgehen auf die erhobenen Daten angewandt. Mit Hilfe tabellarischer Übersichten werden die ausgewählten Inhalte des Fragebogens aufgezeigt und begründet. Daran anschließend gibt das **Kapitel 3.3.** eine Übersicht zu der Sample Konstruktion. Der Zugang zu den Ausbildern in produzierenden Unternehmen wird erläutert. Die Tabelle fünf gibt einen Überblick der befragten Ausbilder.

Nach der Erhebung der Daten erfolgt im **Kapitel 3.4.** die Beschreibung der Interviewauswertung. Die Auswertungsstrategie von Meuser/Nagel wird auf die

erhobenen Daten angewandt und modifiziert. Im Anhang befinden sich alle durchgeführten Auswertungsschritte, die mit Interviewmaterial durchgeführt worden sind. Die nachgestellte Grafik zeigt verkürzt das vorab beschriebene Vorgehen.

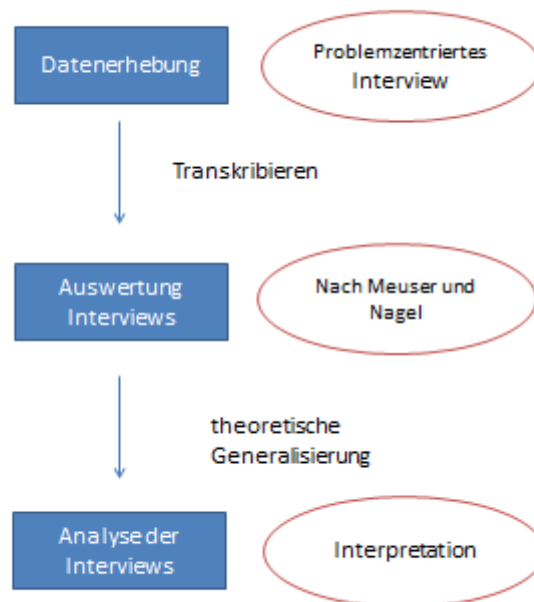


Abbildung 10 Forschungsablauf Masterarbeit (eigene Darstellung)

Im **Kapitel 4.** steht die Analyse der Interviews im Fokus. Das breitgefächerte Themengebiet zu den betrieblichen Rahmenbedingungen umfasst verschiedene inhaltliche Aspekte. In **Kapitel 4.1.1.** ist festzuhalten, dass die Ausbilder zunehmend administrative und organisatorische Aufgaben zu übernehmen hätten. Ein überwiegend homogenes Bild spiegelt den Spagat zwischen berufspädagogischen Aufgaben und betrieblichen Anforderungen wider. Darüber hinaus sind das Vorhandensein einer Lehrwerkstatt bzw. Räume für die Auszubildenden nur in wenigen Fällen vorhanden. Die praktische Ausbildung fände überwiegend in der Produktionsumgebung statt. Im Abschnitt des **Kapitels 4.1.2.** wird ebenfalls deutlich, dass die Ausbilder einen großen Handlungsspielraum hätten und unternehmensseitig das Vertrauen in ihre Arbeit gesetzt sei. Neben den organisatorischen und räumlichen Gegebenheiten wird im **Kapitel 4.1.3.** die Zusammenarbeit mit den auszubildenden Fachkräften betrachtet. In den

Aussagen spiegeln sich die Erkenntnisse aus den bereits vorhandenen wissenschaftlichen Publikationen wider, dass ausbildende Mitarbeiter ein wichtiger Faktor für die Arbeit der Ausbilder sind. Die Einschätzung der Ausbilder zeigt auf, dass überwiegend ausgewählte Fachkräfte die Ausbilder unterstützen und im Schichtbetrieb für die Auszubildenden Ansprechpartner seien.

Aus dem Zusammenspiel der verschiedenen Faktoren ergeben sich ebenso Konflikte. Im **Kapitel 4.1.4.** sind diese ausgewertet. Für die vorliegende Arbeit sind drei angesprochene Konfliktpotentiale in der Auswertung analysiert worden. Zum ersten wird die geringe bzw. zeitweise fehlende Betreuungszeit für die Auszubildenden bemängelt. Vor allem nebenberufliche Ausbilder gaben an, neben ihren anderen Aufgaben auch die Zeit mit den Auszubildenden fehle. Wohin gegen die Vollzeitausbilder weitestgehend zufrieden seien. Zum zweiten wird kritisiert, dass Auszubildende als vollwertige Mitarbeiter eingesetzt würden. Somit sei der Aspekt des Lernens im Hintergrund und der Auszubildende nur als produktiver Faktor angesehen. Ausbilder sehen ihre Rolle hier als ‚Schiedsrichter‘, um die Auszubildenden zu schützen. Daran anschließend, als dritter Kritikpunkt zeigen die Ausbilder auf, dass Belange, die die Produktion betreffen, Vorrang hätten. Das kann dazu führen, dass Ausbildungsthemen zurückgestellt werden müssen. Den Ausbildern scheint es bewusst zu sein, dass sie sich in diesem Spannungsfeld bewegen. In den aufgeführten Zitaten beschreiben sie ihre Rolle als Schiedsrichter und Lernbegleiter. Jedoch sind sie sich ebenso bewusst, dass sie die Konflikte nicht allumfassend lösen können. Ab **Kapitel 4.2.** stehen die Auswertungen zum Selbstbild des Ausbilders im Fokus. Im **Kapitel 4.2.1.** sind die Aussagen zu den eigenen Erfahrungen der Ausbilder in der Ausbildung und der daraus resultierende Einfluss auf ihre heutige Arbeit thematisiert. Hier lassen sich zwei Pole herausarbeiten. Einerseits eine positive Erfahrung in der eigenen Ausbildung und der Wunsch es genauso als Ausbilder weiterzugeben. Andererseits eine negative eigene Ausbildungserfahrung mit dem Wunsch, es für die eigenen Auszubildenden besser zu gestalten. Damit einhergehend sind die Ausbilder in **Kapitel 4.2.2.** um eine Einschätzung zu der Bedeutung Ausbilder zu sein, gebeten worden. Den Aussagen zufolge kommen

die Ausbilder ihrem Auftrag, den Lernenden berufspraktische Inhalte zu vermitteln nach. Auch seien sie bestrebt, mit ihrem Handeln einen Mehrwert für die Gesellschaft und Wirtschaft zu erreichen. Aus den Aussagen lässt sich möglicherweise interpretieren, dass die Ausbilder mit einem hohen persönlichen Engagement ihren Beruf ausüben und somit die persönliche Einstellung eine wichtige Rolle spiele. Diese Einschätzung scheint durch das **Kapitel 4.2.3.** nochmals verstärkt zu werden. Wichtig für alle Ausbilder ist die Vermittlung von Fachwissen und berufspraktischen Inhalten sowie das Bestehen der Abschlussprüfungen. Diese Aspekte seien ein wichtiger Indikator in der Definition ‚*guter Ausbilder/gute Ausbildungsarbeit*‘. Dazu ergänzend werden folgende Merkmale für eine gute Ausbildungsarbeit genannt:

- Ausbilder als Wegbegleiter,
- auf Augenhöhe begegnen,
- Vertrauen bilden und
- unterstützend wirkend bei der Entwicklung
- sowie dem Bilden von Selbstvertrauen der Azubis,
- aktives Zuhören und
- die Gedanken der Auszubildenden ernstnehmen sowie
- die Freiwilligkeit, diese Arbeit auszuführen.

Bezugnehmend auf John Hatties Ergebnisse könnte ein Zusammenhang für die Berufsausbildung gezogen werden, dass Ausbilder auf die Entwicklung ihrer Auszubildenden einwirken können. Die dritte große Kategorie in den **Kapiteln zu 4.3.** bildet das **methodisch didaktische Vorgehen** ab. Laut reformierter AEVO steht ein Lernen unter Realbedingungen im Fokus, die die Handlungsfähigkeit der Lernenden fördern soll. Im **Kapitel 4.3.1.** sind die Ergebnisse zur Einschätzung wie handlungsleitend die AEVO im Alltag für die Ausbilder ist, zusammengefasst. Vorab ist festzuhalten, dass alle befragten Ausbilder die Inhalte der AEVO kennen. In der Umsetzung sind verschiedene Handlungsweisen festzuhalten. Die Mehrheit (vier Ausbilder) wendet eine Mischung aus der eigenen praktischen Erfahrung und theoretischen Inhalten der AEVO an. Zwei Ausbilder setzten vor allem auf ihre Erfahrung in der betrieblichen Ausbildungsarbeit. Weitere zwei Ausbilder, die ihre Arbeit AEVO nah gestalten. Diese Heterogenität kann daher rühren, dass die AEVO bzw. das BBiG einen weitgefassten Rahmen

für die Ausbildertätigkeit vorgeben und nur wenige festgelegte Voraussetzungen vorschreiben. Ein weiterer wichtiger Punkt für die vorliegende Arbeit ist im **Kapitel 4.3.3. Methode zur Vermittlung** festgehalten. Die Ergebnisse betrachtend ergibt sich ein homogenes Bild. Vor allem die Begriffe ‚vier Stufen Methode‘, ‚Learning by doing‘ und ‚Training on the job‘ fallen während der Interviews. Für die Ausbilder sei eine schnelle Handlungsfähigkeit wichtig, dass Auszubildende schrittweise selbstständig praktisch arbeiten und Verantwortung übernehmen. Aus den Aussagen geht hervor, dass keine gesonderten Arbeitsplätze vorbereitet würden, sondern das Lernen im Produktionsbetrieb stattfände. In der wissenschaftlichen Literatur ist die methodisch didaktische Aufbereitung von Arbeitsplätzen beschrieben. Die befragten Ausbilder zeigen für die Praxis ein anderes Bild auf. Die Frage nach Wünschen bzw. Idealvorstellungen in der betrieblichen Ausbildung bildet den Abschluss des Interviews. Im **Kapitel 4.3.4.** sind die Ergebnisse dazu festgehalten. Die meist genannten Antworten bezogen sich auf ein Arbeiten in und mit einer Lehrwerkstatt, um losgelöst aus dem Produktionsbetrieb Inhalte zu vermitteln und Auszubildende handeln zu lassen. Darüber sind ausreichende Betreuungszeit sowie modern gestaltete, gut aus ausgestatte Räume für die Auszubildenden genannt worden.

6. Reflexion – die Forschungsarbeit kritisch betrachten

In diesem Abschnitt der Arbeit stehen die Selbstreflexion sowie eine kritische Betrachtung des gewählten Forschungsvorgehens im Fokus.

Zunächst kann festgehalten werden, dass das erhobene Datenmaterial nicht ausreicht ist, um eine gegenstands- und datenverankerte Theorie aufzustellen bzw. generalisierbare Schlüsse auf alle Einflüsse auf die Arbeit von betrieblichen Ausbildern ziehen zu können. Im Rahmen dieser Masterarbeit sind acht problemzentrierte Interviews erhoben worden. Im Rahmen weiterer Forschungsbestrebungen müsste eine größere Anzahl an Interviews geführt werden, um allgemeingültige Thesen zu erstellen und somit eine Repräsentativität der Antworten zu gewährleisten.

Darüber hinaus sind die befragten Ausbilder in produzierenden Unternehmen im südlichen Sachsen-Anhalt tätig. Somit ist eine relativ starke Branchen- sowie regionale Ausprägung festzustellen. Möglicherweise bewerten Ausbilder in kaufmännischen

Ausbildungsbereichen die Ausbildungssituation anders. Für weitere Forschungsvorhaben wäre zu überlegen, in welchem Rahmen eine Selektion stattfindet bzw. vermieden wird, um ein breites Spektrum an Standpunkten zu erhalten. Weiterhin fanden die Interviews vor Ort bei den Unternehmen statt. Hier kann es auftreten, dass die befragten Personen ‚sozial erwünschte‘ Antworten und Aussagen tätigen. In einer anonymen Umfrage könnten möglicherweise andere Standpunkte vertreten sein.

Außerdem ist es für den Interviewer wichtig, möglichst neutral zu bleiben und das Gespräch nicht zu sehr auf gewünschte Antworten zu lenken. Diese Eigenschaft bedarf etwas Übung. Auch muss diese Einstellung während des Interviews stets bedacht werden.

Neben den methodisch inhaltlichen Aspekten, die zu reflektieren sind, sind auch kritische Momente im Hinblick auf die Rahmenbedingungen zu nennen. Eine Forschungsarbeit, die auf Interviews aufbaut, verlangt von dem Forschenden Flexibilität und Geduld. Im Rahmen dieser Masterarbeit war das Vereinbaren der Interviewtermine weitestgehend unproblematisch und konnte im Zeitraum von Juli bis September 2016 durchgeführt werden. Hier sollte ein Puffer für mögliche Verzögerungen eingeplant werden. Ein problematischer Augenblick im Verlauf der Forschung war das einmalige Ausfallen des Diktiergerätes. Die Daten sind im Nachgang anhand eines Gedächtnisprotokolls rekonstruiert worden. Hier gilt es, dass der Forschende sicherstellt, dass das Aufnahmegerät aufgeladen ist und genügend Speicherplatz bieten. Abschließend ist nochmals festzuhalten, dass die Ergebnisse im Rahmen der vorliegenden Ausführungen keinen Anspruch auf Generalisierbarkeit erheben.

Trotz der kritischen Betrachtung lassen sich verwertbare Ergebnisse im Rahmen dieser Arbeit analysieren. Im abschließenden Teil erfolgt eine Abschlussbetrachtung der Ergebnisse.

7. Erkenntnisse aus den Ergebnissen

Die Auswertung der Interviews soll anhand ausgewählter Kategorien ein Gesamtbild rekonstruieren. Damit wird das Ziel verfolgt, theoriegenerierende Ergebnisse abzubilden.

In den Kapiteln zur Auswertung der Interviews ist bereits ersichtlich geworden, welche unterschiedlichen Einflüsse die Ausbilder in ihrer Arbeit wahrnehmen bzw. ihre eigenen Einflussnahme reflektieren. Neben dem vermuteten Konflikt – Produktion hat den Vorrang vor der Ausbildungsarbeit, können auch anhand der Aussagen weitere Einflussfaktoren identifiziert werden. Vor allem das sich verschiebende Aufgabenfeld der Ausbilder, ihr eigener Einfluss sowie die praktikable Methodenwahl lassen sich herausarbeiten.

In diesem Kapitel erfolgt die abschließende Einordnung der Ergebnisse. Die nachfolgende Grafik dient zur Veranschaulichung der herausgearbeiteten Ergebnisse für die erhobenen Daten.

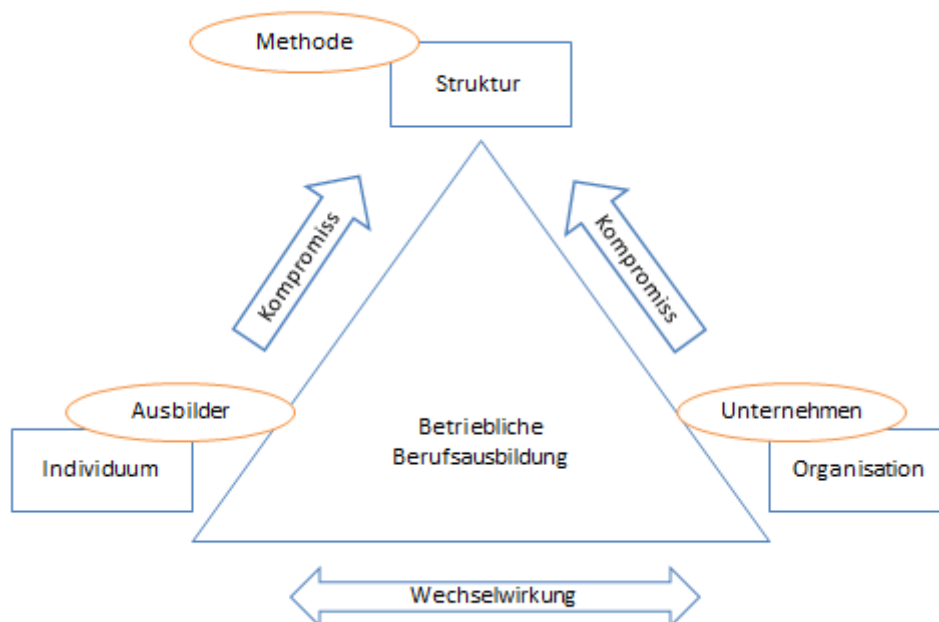


Abbildung 11 zentrale Forschungserkenntnisse (eigene Darstellung)

Für den Punkt Organisation, der entsprechend der Grafik die Unternehmen abbildet, ist zu schreiben, dass im BBiG (§27) die Eignung der Ausbildungsstätte nur grob geregelt ist. Die Ausbildungsbetriebe müssen so beschaffen sein, dass den Auszubildenden Fertigkeiten,

Fähigkeiten und Kenntnisse vermittelt werden können, die für den jeweilig zu erlernenden Beruf notwendig sind. Zudem soll es dem Auszubildenden möglich sein, im Betrieb erste Berufserfahrung erwerben zu können. Die jeweils zuständigen Stellen wie z.B. die Industrie- und Handelskammer stellen fest, ob die Betriebe die erforderlichen Anforderungen für eine Ausbildung erfüllen. Diese Stellen überprüfen ebenso routinemäßig das Qualitätsniveau. (vgl. Bart 2009: 16f.) Auch sind nur wesentliche Eckpfeiler wie: die Ausbildungsdauer, der Ausbildungsinhalt, der zeitliche Ablauf (Ausbildungsrahmenplanen) verbindlich geregelt. Den Betrieben obliegt die Umsetzung und Ausgestaltung. (vgl. Urbanek 2015: 9f.) Hier wird deutlich, dass kaum konkrete Festlegungen für die praktische Umsetzung im Bereich der Berufsausbildung vorhanden sind. Aufgrund dieser relativ großzügigen Auslegungen können Unternehmen den Ausbildungsort in Ihrem Sinne gestalten und die Rahmenbedingungen festlegen. Es ist anzunehmen, dass die Unternehmen vorrangig an wirtschaftlichen Erfolgen interessiert sind und dementsprechend betriebsautonome Ziele mit der Berufsausbildung verfolgen. (vgl. Ruschel 2008: 24f.) Weiterhin ist davon auszugehen, dass die Betriebe neben dem gesellschaftlichen Beitrag sowie den individuellen Mehrwert für die zukünftigen Fachkräfte auch eigene Ziele verfolgen. In der Regel stehen Ziele wie: Sicherstellen des (Nachwuchs)Bedarf, Konkurrenzfähigkeit gegenüber anderen Unternehmen und Einsparen möglicher Einarbeitungskosten im Vordergrund. (vgl. Ruschel 2008: 24f.) Die Organisation betrachtend ist kritisch anzumerken, dass das Lernen abhängig von Produktions- und Arbeitsanfall im jeweiligen Unternehmen ist. In Zusammenhang mit der vorliegenden Arbeit ist festzuhalten, dass in den Betrieben kaum das Konzept der Lehrwerkstatt genutzt wird. Ausgehend von den Ergebnissen der Interviews ist das Ausbilden am Arbeitsplatz laut Ausbilder von den meisten Unternehmen gegeben. Das Einbinden in reale Situationen, ein naher Praxistransfer und die Interaktion mit Kollegen und Vorgesetzten sind als große Vorteile anzusehen. In der Literatur wird unter anderem davon gesprochen, dass die Arbeitsplätze vorzubereiten bzw. lernfreundlich zu gestalten sind. (vgl. Forschungsinstitut Betriebliche Bildung 2017: o.S.) Im Hinblick auf die Interviewergebnisse lässt sich jedoch feststellen, dass Ausbildungsplätze, die in der Produktion angesiedelt sind kaum gestaltet sind, sondern genutzt werden, so wie sie vorhanden sind und sich die Auszubildenden an den gegebenen Aufträgen abarbeiten. Der Wunsch der Ausbilder geht jedoch in die Richtung, dass eine

Lehrwerkstatt eine nachhaltige Ausbildung unterstützen könne und so auch den Unternehmen zugutekomme. Aufgrund der räumlichen Trennung vom betrieblichen Arbeitsalltag bestehe die Möglichkeit ein relativ störungsfreies Lernen durchzuführen. Bisher profitieren vor allem Großbetriebe von dieser Betriebseinrichtung, die nur für Ausbildungszwecke eingerichtet ist. (vgl. Forschungsinstitut Betriebliche Bildung 2017: o.S.) Hier geht es den Ausbildern vor allem um grundlegendes Wissen und berufliche Fähigkeiten, die zu erlernen sind. In einer Lehrwerkstatt könnten diese ohne Druck vermittelt werden. Wird jedoch die Auswertung der Ergebnisse betrachtet, so ist eine Lehrwerkstatt wenig vertreten. Rolf Arnold sieht darin das Grundmotiv, dass die Arbeit mit neuen Technologien nur in realen Arbeitssituationen zu erlernen ist. Darüber hinaus beschreibt er die Wandlung der betrieblichen Bildungsarbeit hinzu mehr und mehr Organisationslernen. (vgl. Arnold 2006: 367.) Hier bleibt die Frage offen, ob Ausbilder mit einer Lehrwerkstatt zum Vermitteln von Grundlagen und späterem Eintritt in die Produktionsumgebung die Ausbildung nachhaltiger gestalten könnten.

Bezugnehmend auf die oben angeführte Grafik ist der Ausbilder als Schiedsrichter zu sehen. Einerseits ist er selbst Teil der Faktoren. Andererseits sehen die Ausbilder ihre Rolle als Vermittler. Für sie gilt, Belange des Betriebes und das Lernen der Auszubildenden in Balance zu halten. Nicht nur die wirtschaftliche Handlungslogik soll in den Vordergrund rückt, sondern ebenso berufspädagogische Räume geschaffen werden.

Eine wichtige Komponente im Bereich der betrieblichen Ausbildung ist der Ausbilder selbst. Sein eigenes Selbstverständnis sowie Ansprüche und Ziele sind ein entscheidender Faktor für die Gestaltung der betrieblichen Berufsausbildung. Aus den Ergebnissen der geführten Interviews ist zu erkennen, dass sowohl positive als auch negative Erfahrungen in der eigenen Ausbildung die heutigen Ausbilder beeinflusst haben.

Der australische Erziehungswissenschaftler John Hattie hat im Jahr 2009 seinen 400 seitigen Forschungsbericht zum Thema ‚Wirkungsfaktoren auf Schülerleistungen‘ veröffentlicht. Seiner Veröffentlichung mit dem Titel „*Visible Learning*“ ist eine 15-jährige Forschungsarbeit mit ca. 80.000 Einzelfallstudien und einer Analyse von 800 Metadaten vorangegangen. 250 Millionen Lernende waren Teilnehmer dieser Studien und bis heute wird sie fortgeführt. Weiterhin sind

bis heute (Stand 2016) über 1.000 Meta- Analysen ausgewertet worden. (vgl. Hattie/ Zierer 2016: 9.)

Zur Darstellung seiner Ergebnisse nutzt Hattie das statistische Maß der Effektstärke – in der Regel mit d abgekürzt. Zur Berechnung der Effektstärke ist es Voraussetzung, dass ein Zusammenhang zwischen zwei Variablen besteht. Diese signifikanten Ergebnisse drücken die Bedeutsamkeit dieses Zusammenhangs anhand einer Zahl aus. Aus den vorherigen Ausführungen wird ersichtlich, dass Hattie ein Verfechter von evidenzbasierten, quantitativen Forschungsmethoden ist. Effektstärken können sowohl positive als auch negative Werte haben. Ein positiver Wert gibt an, dass der untersuchte Faktor zu einer Steigerung der schulischen Leistung beiträgt. Und ein negativer Wert bedeutet, dass der untersuchte Faktor zu einem Rückgang der schulischen Leistung führt. Für eine tiefergehende Interpretation sind jedoch genauere Beschreibungen vorhanden. Diese würden jedoch den Rahmen der vorliegenden Arbeit überschreiten. Die nachfolgende Grafik zeigt, wie Hattie seine Ergebnisse grafisch darstellt.

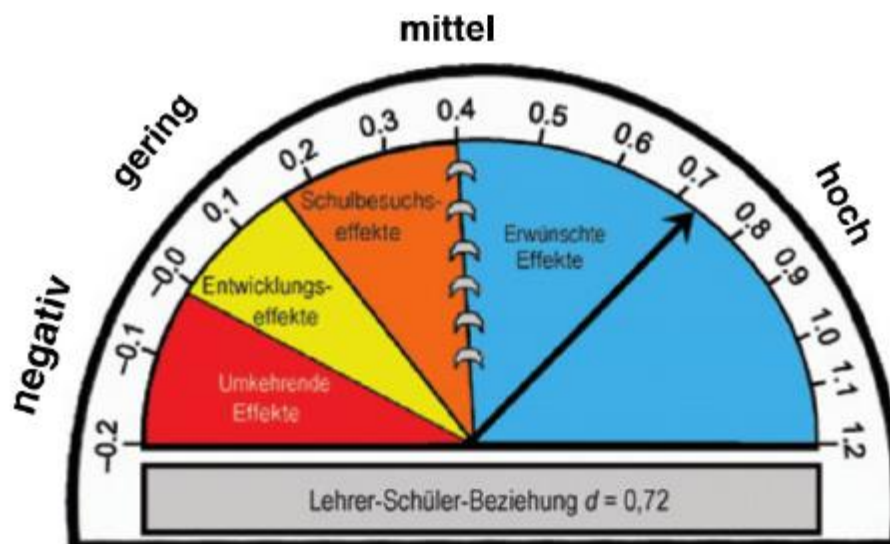


Abbildung 12 Hattie/ Zierer/ Beywl 2013: 142.

Hattie hat 138 Einflussfaktoren für den Lernerfolg herausgearbeitet.⁷ Für ihn ist entscheidend, was wirklich nachhaltig wirkt und somit eine hohe Effektstärke besitzt. Eine Hauptaussage

⁷ Die Einflussfaktoren staffelt er wie folgt: **1. Lernende** mit 19 Faktoren (Grundlage 139 Meta-Analysen) **2. Elternhaus** mit 7 Faktoren (Grundlage 36 Meta-Analysen) **3. Schule** mit 28 Faktoren (Grundlage 101 Meta-Analysen) **4. Lehrperson** mit 10

Hatties ist: Nicht auf die (Schul-)Organisation, sondern auf die Lehrer (Ausbilder) kommt es an. (vgl. Zierer 2015: 12ff.)

Laut Hatties Ergebnissen wirken sich die Lehrer- Schüler Beziehungen, das Nichtetikettieren von Lernenden und Klarheit der Lehrperson positiv auf den Lernerfolg von Schülern aus. (vgl. Hattie/ Zierer/ Beywl 2013: 151ff.) Darüber hinaus vertreten Hattie und andere Bildungsforscher die Ansicht, „*dass Fachwissen die Effektivität nur bis zu einem bestimmten Niveau der Basiskompetenzen beeinflusst, darüber hinaus aber wenig bewirkt.*“ (Hattie/ Zierer/ Beywl 2013: 136.) Die Interviewergebnisse betrachtend, können ähnliche Ergebnisse gedeutet werden.

Die Ausbilder sehen ihr erlerntes Fachwissen als Grundvoraussetzung für ihre Arbeit. Sie bemessen der Beziehung Ausbilder – Auszubildender ebenso einen hohen Stellenwert. Hattie schreibt in seiner Studie dazu Begriffe wie ‚Zuhören‘; ‚Empathie‘; ‚Fürsorge‘; ‚positive Einstellung gegenüber einander‘. (vgl. Hattie/ Zierer/ Beywl 2013: 141ff.) Diese Umschreibungen sind ebenso von den befragten Ausbildern zu lesen, wenn sie einen guten Ausbilder bzw. gute Ausbildungsarbeit bewerten.

Hattie führte bzw. führt diese Studien in Grund- und Mittelschulen durch. In diesem Zusammenhang wäre es interessant, ein ähnliches Untersuchungsformat für betriebliche Ausbildung durchzuführen und zu überprüfen, ob Hatties Thesen auch in diesem Bereich bestätigt werden können.

Aus der eingangs gezeigten Abbildung ist abzulesen, dass die angewendeten Methoden zur Vermittlung von Wissen und berufspraktischem Handeln ein Zusammenspiel zwischen den betrieblichen Gegebenheiten sowie der praktischen Umsetzung durch den jeweiligen Ausbilder sind.

Werden die Interviewergebnisse und wissenschaftlichen Beiträge betrachtet, so wird deutlich, dass ein ‚*plurales*‘ System an Lernorten existiert und somit auch die Methoden verschieden ausgeprägt sein können. Je nach Ziel wird durch den Ausbilder ein Vorgehen zur Vermittlung von Inhalten gewählt. Hier fallen Begriffe wie: Lerninsel, computergestütztes Lernen,

Projektmethode, Juniorfirma, vier Stufen Methode, Lehrwerkstatt und weitere. (vgl. Arnold 2006: 360f.)

In der wissenschaftlichen Literatur wird beschrieben, dass sich die Methoden und die Didaktik des betrieblichen Lernens in den vergangenen Jahren verändert haben. Anfänglich stand die Wissensaneignung anschauungsgebunden und durch Mitvollzug im Fokus. („Mit den Augen stehlen“). Daran anschließend wird das Vorzeigen durch das mündliche Erklären der Zusammenhänge eingesetzt. Das Vorzeigen wird durch theoretisches Hintergrundwissen und den Einbezug der Motivation der Auszubildenden erweitert. Aktuell sei die Lernform in einer Übergangszeit hin zum ‚selbstgesteuerten Lernen‘ und ‚Projektorientierung‘. Gekennzeichnet sind diese Vorgehensweisen an ihren eigenen Anspruch der Ganzheitlichkeit. Der Erwerb von Fach-, Methoden-, Sozial- und Ich-Kompetenz wird durch sie ermöglicht. (vgl. Arnold 2006: 365)

Mit einem Blick auf die aktuellen Verordnungen wird deutlich, dass die Ganzheitlichkeit und Handlungsorientierung der Methoden im Vordergrund stehen. Die Jugendlichen sollen sich ihrer Handlungen bewusst sein, eine Vorstellung zu eigenen Selbstkontrolle entwickeln und ermutigt sein eigenständig zu handeln. (Friede 1988, S. 6)

Um diesem Anspruch gerecht zu werden, müssen die Arbeitsplätze so ausgewählt und aufbereitet werden, das dem Kenntnisstand und Leistungsvermögen der Auszubildenden entsprochen wird. Bei der Auswahl sollten folgende Aspekte beachtet werden:

- Welche Lernmöglichkeiten bietet er?
- Kann dieser Arbeitsplatz systematische und erfahrungsgeleitete Lernprozesse ermöglichen?
- Welche Arbeitsbedingungen sind lernfördernd und welche lernhemmend?
- Können in der Theorie vermittelte Lerninhalte sinnvoll mit der praktischen Anwendung ergänzt werden? (vgl. Bart 2009: 30.)

Zur Analyse die Ergebnisse der Interviews lässt sich schreiben, dass den Ausbildern das eigenständige Handeln in der Ausbildung sehr wichtig ist. Aufgrund dieser hohen Handlungsorientierung sei ein besseres Verständnis für Arbeitsabläufe und Zusammenhänge möglich. Darüber hinaus sind die Auszubildenden in reale Arbeitskontexte eingebunden und ein Transfer zwischen Lernen und Arbeit ist enger verknüpft. Die Ausbilder vertreten auch die überwiegende Meinung, dass die vier Stufen Methode zur Vermittlung ausreichend sei. Das Vorbereiten von Ausbildungsplätzen sei nicht immer möglich und auch nicht notwendig. An

den jeweiligen Auszubildenden wird angepasst, ob ein Arbeitsschritt noch einmal erklärt werden müsse oder der Lernende selbst die Arbeitsschritte umsetzt. Weiterhin ist den Aussagen der Ausbilder zu entnehmen, dass Lernen am Arbeitsplatz keine passende Umgebung für hochkomplexe Ausbildungsmethoden sei. Vor allem im Produktionsbereich muss eine Methode schnell und einfach anzuwenden sein. Sobald an Produktionsmaschinen gearbeitet wird, ist das Vorzeigen der Arbeitsschritte und die entsprechende Erklärung durch den Ausbilder ein erster Schritt. Die Auszubildenden werden dann schrittweise an das Arbeiten und Bedienen der Maschinen herangeführt. Zwei Ausbilder nutzen die Methode der vollständigen Handlung, die auf der vier Stufen Methode aufbaut und zwei weitere Phasen beinhaltet und noch etwas mehr auf die Eigenständigkeit und Handlungsorientierung abzielt. Auch in diesem Zusammenhang ist ein oft genannter Wunsch der Ausbilder eine Lehrwerkstatt. Vor allem vor dem Hintergrund, den Auszubildenden grundlegende Arbeitsweisen und Wissen, losgelöst von der Produktionsumgebung zu vermitteln. In diesem Kontext soll es den Auszubildenden möglich sein, Arbeitsaufträge zu erfassen und sich eigenständig an diesen abzuarbeiten, ohne den Produktionsablauf im Hintergrund und den damit verbundenen Schwierigkeiten

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass den Ausbildern eine Vermittlungsmethode wichtig ist, die sich ohne große Vorbereitung in den Ausbildungsalltag einbinden lässt und schnell von allen Personen (Vollzeit-, Teilzeitausbildern und ausbildenden Fachkräften) umgesetzt werden kann. Ferner wird die vier Stufen Methode als intuitiv angesehen. Das Erklären von Arbeitsschritten, das Ermöglichen von Nachfragen, das eigenständige Umsetzen, die Rückmeldung und Kontrolle werden als grundlegende Prinzipien gedeutet.

8. Ausblick

Die vorliegende Masterarbeit hat es sich als Ziel gesetzt heraus zu finden, *welche persönlichen Orientierungspunkte und unternehmensbedingten Arbeitsbedingungen betriebliche Ausbilder in produzierenden Unternehmen bei der Erfüllung ihrer berufspädagogischen Aufgaben beeinflussen.*

Im Hinblick auf die vorangegangene Auswertung der Ergebnisse lässt sich schreiben, dass für diese Arbeit drei wichtige Eckpunkte identifiziert sind und deren Wirkung beleuchtet worden ist.

Das Unternehmen bietet den Rahmen für die betriebliche Ausbildung. Aus den Interviews geht hervor, dass die Unternehmen in ihrer Organisation unterschiedlich gestaltet sind und die Ausbildung mittels verschiedener Wege umsetzen. Dieser Umstand wird auch weiterhin bestehen, da einerseits die rechtlichen Grundlagen für die Gestaltung offen gehalten sind. Andererseits haben Unternehmen seit jeher einen starken Einfluss auf die Ausbildung, so dass auch zukünftig jedes Unternehmen die Gestaltung und Umsetzung nach ihren Möglichkeiten und Vorstellungen umsetzen wird. Ein weiterer wichtiger Punkt ist der Ausbilder selbst. Aus den Ergebnissen geht hervor, dass alle befragten Personen die Tätigkeit freiwillig ausführen und ihnen die Verantwortung wichtig ist. Darüber hinaus ist die Arbeit der Ausbilder von eigenen Erfahrungen und selbstgesetzten Ansprüchen geprägt, denen sie gerecht werden wollen. Für die Ausbildung der Ausbilder scheint es wichtig zu werden, genau diesen Personenkreis zu identifizieren. Im Hinblick auf den Fachkräftemangel wird es wichtig sein, Ausbildungspersonal im Unternehmen zu haben, die auf die Bedürfnisse der unterschiedlichen Auszubildenden eingehen und die Rolle als Lernbegleiter und Schiedsrichter ausfüllen können. Da es Ausbilderpersönlichkeiten bedarf, die ein angemessenes Maß zwischen Wirtschaftlichkeit und Ausbildungsarbeit schaffen. Daran anschließend sollte ebenso reflektiert werden, welche methodischen und didaktischen Inhalte jeweils relevant sind. Aus den Interviews geht hervor, dass im Produktionsbereich vor allem die einfach umzusetzende vier Stufen Methode von den Ausbildern genutzt wird. Für Ausbildungsberufe, die an vollkontinuierlich laufenden Maschinen stattfinden, scheint ein jederzeit anwendbares Vorgehen, ohne notwendige Vorbereitung am geeignetsten zu sein.

Abschließend ist zu schreiben, dass der Ausbilder aktuell und zukünftig eine zentrale Rolle in der Ausbildung sein wird. Scheinbar kommt es auf den Ausbilder an. Die Ausbilder sind mit verschiedenen Rahmenbedingungen ausgestattet. Jedoch scheint es vor allem von dessen Persönlichkeit abzuhängen wie er die Voraussetzungen nutzt und mit welchem Engagement er die Ausbildungsarbeit angeht. Daher gilt es, geeignete Personen in den Unternehmen zu

identifizieren, die für die berufspädagogischen Aufgaben eintreten und als Mentor für Ihre Auszubildenden zu erreichbar sind. Ein Netzwerk mit allen relevanten Partnern pflegen sowie wirtschaftliche Aspekte beachten und ggf. die Balance zwischen unternehmerischen Interessen und Bedürfnissen der Auszubildenden herzustellen wird eine immer höhere Bedeutung einnehmen. Schließlich ist auch die kulturelle und gesellschaftliche Funktion des auszubildenden Personals stärker zu betonen und somit auch die Wahrnehmung und das Selbstverständnis dieser Personengruppe zu fördern. Betriebliche Bildung leistet einen wichtigen gesellschaftlichen Auftrag sowie einen starken Beitrag zur Zukunftsfähigkeit der deutschen Wirtschaft. Vor diesem Hintergrund ist die pädagogische Arbeit des Ausbildungspersonals aufzuwerten, in aktuellen Rollenbeschreibungen aufzugreifen und durch umfassende Qualifizierungs- und Professionalisierungsansätze sicherzustellen.