

Selbstorganisiert heißt nicht alleingelassen: Wie KMU informelles Lernen mit Lernberatung und Lernbegleitung wirksam machen

Ein Praxisleitfaden für Personalentwickler und Weiterbildner, die Lernbedarfe aus der Arbeit heraus erkennen, Beschäftigte professionell begleiten und mit überschaubaren Mitteln eine lernförderliche Organisation aufbauen wollen

Dr. Walter Lieberei

28.07.2026

Einstieg: Der Kurs war gut, warum ändert sich trotzdem so wenig?

Die Szene ist in fast jedem Unternehmen vertraut. Eine Schulung ist abgeschlossen, die Rückmeldebögen fallen freundlich aus, die Teilnehmenden loben die Referentin. Vier Wochen später zeigt der Blick in den Arbeitsalltag ein anderes Bild. Die neuen Abläufe werden umgangen, die alten Routinen leben weiter, und die Führungskraft fragt bei der Personalentwicklung an, ob man „noch einmal nachschulen“ könne. Wer für Weiterbildung verantwortlich ist, kennt dieses Muster. Es ist kein Zeichen schlechter Arbeit, sondern ein strukturelles Problem. Zwischen einer gelungenen Veranstaltung und verändertem Handeln im Betrieb liegen Entscheidungen, Erprobungen, Rückschläge und Anpassungen. Die Forschung zum Lerntransfer, also zur Übertragung des Gelernten in die tatsächliche Arbeitspraxis, zeigt seit Jahren, dass dieser Übergang oft nicht von selbst gelingt. Er hängt vom Zusammenspiel aus lernender Person, Gestaltung des Lernangebots und Arbeitsumgebung ab (Wißhak, 2022).

Die Rahmendaten für Deutschland unterstreichen, wie groß das Thema ist. Nach dem Umsetzungsbericht der Nationalen Weiterbildungsstrategie beteiligten sich im Jahr 2022 insgesamt 58 Prozent der Erwachsenen zwischen 18 und 64 Jahren an Weiterbildung. Betriebliche Weiterbildung machte dabei mit 77 Prozent den mit Abstand größten Anteil aller Aktivitäten aus (Bundesministerium für Arbeit und Soziales [BMAS] & Bundesministerium für Bildung und Forschung [BMBF], 2025). Der Betrieb ist damit der wichtigste Lernort der Erwachsenenbildung. Zugleich findet ein erheblicher Teil des Lernens dort gar nicht in Kursen statt, sondern nebenbei, beim Lösen von Problemen, beim Fragen, Beobachten und Ausprobieren. Dieses informelle Lernen ist wirksam, aber es ist unsichtbar, ungleich verteilt und dem Zufall überlassen, solange sich niemand systematisch darum kümmert.

Genau hier entsteht für kleine und mittlere Unternehmen, im Folgenden kurz KMU genannt, eine besondere Ausgangslage. Ein KMU verfügt selten über eine große Weiterbildungsabteilung, über Lernplattformen mit eigenem Redaktionsteam oder über ein ausgefeiltes Kompetenzmanagement. Häufig trägt eine einzige Person die Personalentwicklung, oft in Personalunion mit anderen Aufgaben. Diese Person kann nicht jedes Lernproblem mit einem weiteren Kurs beantworten. Sie kann aber etwas anderes tun, das in großen Konzernen viel schwerer fällt. Sie ist nah dran. Sie kennt die Führungskräfte, die Beschäftigten und die realen Arbeitsprobleme. Diese Nähe ist das entscheidende Kapital, wenn es darum geht, informelles Lernen nicht nur geschehen zu lassen, sondern professionell zu rahmen.

Dafür braucht die Personalentwicklung eine Rolle, die es in den meisten KMU bisher nicht ausdrücklich gibt. In der Fachliteratur wird sie als Lernberatung und Lernbegleitung bezeichnet. Gemeint ist nicht ein

neuer Jobtitel und auch kein weiteres Trainingsformat. Gemeint ist eine professionelle Funktion, die zwischen drei Beteiligten vermittelt. Die lernende Person bringt ein reales Arbeitsproblem und die Bereitschaft mit, daran zu arbeiten. Die Führungskraft schafft Zeit, Rückhalt und Zugang zu geeigneten Aufgaben. Die Lernberaterin oder der Lernbegleiter sorgt dafür, dass aus dem Problem ein bearbeitbares Lernanliegen wird und dass aus einzelnen Lernmomenten eine vollständige Lernschleife aus Planen, Handeln, Feedback und Reflexion entsteht. Dieser Artikel zeigt, was diese Rolle bedeutet, wie ein bewährtes Phasenmodell dafür aussieht und wie die Umsetzung in einem typischen KMU konkret ablaufen kann.

Eine Klarstellung vorab ist wichtig. Es geht nicht darum, Trainings abzuschaffen oder das Lernen vollständig den Beschäftigten zu überlassen. Selbstorganisiertes Lernen ohne Unterstützung überfordert viele Menschen und wird in der Praxis schnell zur Sparmaßnahme mit freundlichem Etikett. Die Leitidee dieses Artikels lautet deshalb: Selbstorganisiert heißt nicht alleingelassen. Informelles Lernen findet in jedem Unternehmen ohnehin statt. Ob daraus dauerhaft bessere Handlungsfähigkeit entsteht, hängt davon ab, ob jemand Orientierung gibt, die Schleife aus Handeln und Reflektieren in Gang hält und die organisatorischen Bedingungen dafür schafft. Das ist die Aufgabe von Lernberatung und Lernbegleitung.

1. Informelles Lernen: Das unsichtbare Fundament der betrieblichen Kompetenzentwicklung

1.1 Was informelles Lernen ist und was nicht

Wer über informelles Lernen sprechen will, braucht zunächst saubere Begriffe. Die Forschung unterscheidet drei Lernformen. Formales Lernen ist geplant hinsichtlich Zielen, Zeit, Unterstützung und Kontext. Dazu gehören Seminare, Studiengänge und Unterweisungen. Auch ein Training direkt am Arbeitsplatz bleibt formales Lernen, denn es wird gezielt geplant und institutionell unterstützt. Non-formales Lernen bezeichnet organisiertes Lernen außerhalb klassischer Bildungseinrichtungen, das meist nicht zu einem anerkannten Abschluss führt, etwa einen Volkshochschulkurs. Informelles Lernen schließlich ist ein absichtsvoller, von der lernenden Person selbst gesteuerter und auf Problemlösung gerichteter Prozess in arbeitsbezogenen Situationen, der weder institutionell organisiert noch pädagogisch begleitet wird (Decius, 2025). Die Absicht richtet sich dabei in der Regel nicht auf das Lernen selbst, sondern auf die Lösung eines Arbeitsproblems. Der Kompetenzzuwachs ist der Nebeneffekt.

Ein Beispiel macht den Unterschied greifbar. Eine Sachbearbeiterin stößt in einer Tabelle auf eine Kalkulationsformel, die nicht funktioniert. Sie probiert eine Alternative aus, sucht kurz im Internet und fragt schließlich den Kollegen am Nebenplatz. Nach zwanzig Minuten läuft die Datei wieder. Auf die Frage, ob sie heute etwas gelernt habe, würde sie vermutlich mit Nein antworten. Tatsächlich hat sie informell gelernt, und zwar in Reinform. Genau darin liegt das Kernproblem. Informelles Lernen hat keinen Termin, kein Zertifikat und keine Rechnung. Es hinterlässt in keiner Kennzahl eine Spur, und was keine Spur hinterlässt, wird systematisch unterschätzt.

1.2 Die Wirksamkeit ist belegt, die berühmte Prozentregel ist es nicht

Die Unterschätzung ist umso bemerkenswerter, als die Wirksamkeit informellen Lernens empirisch gut belegt ist. Die bislang umfassendste Metaanalyse, also eine statistische Zusammenfassung vieler Einzelstudien, wertete 43 Primärstudien mit über 55.000 Befragten aus. Sie fand einen Zusammenhang zwischen informellem Lernverhalten und Arbeitsleistung von $\rho = 0,42$. Der griechische Buchstabe ρ , gesprochen Rho, bezeichnet dabei die um Messfehler bereinigte Korrelation, deren Werte zwischen minus eins und plus eins liegen können. In der Arbeitspsychologie gilt ein Wert ab etwa 0,40 als großer Effekt. Ebenso bedeutsam ist der Befund zu den Einflussfaktoren. Der stärkste steuerbare Hebel ist die

Unterstützung durch die Organisation, durch Führungskräfte, Kollegen und Anerkennungssysteme. Demografische Merkmale wie Alter oder Geschlecht erklären dagegen praktisch nichts, und mehr freie Zeit allein bewirkt ebenfalls nichts (Cerasoli et al., 2018). Wer informelles Lernen fördern will, muss also an den Rahmenbedingungen ansetzen, nicht an der Auswahl besonders lernfreudiger Menschen und auch nicht am bloßen Freiräumen von Kalendern.

An dieser Stelle ist eine Warnung fällig, die in kaum einem Praxisvortrag fehlt und dennoch falsch bleibt. Die sogenannte 70-20-10-Regel behauptet, siebzig Prozent des beruflichen Lernens entstünden durch Erfahrung, zwanzig Prozent durch Austausch und zehn Prozent durch formale Bildung. Diese Zahlen sind empirisch nicht haltbar. Eine systematische Prüfung der Belege kam zu dem Ergebnis, dass die Evidenzbasis schwach, die zugrunde liegenden Studien methodisch mangelhaft und die Definitionen uneinheitlich sind. Die Regel sollte aufgegeben werden (Clardy, 2018). Unbestritten ist lediglich, dass informelles Lernen die verbreitetste arbeitsbezogene Lernform ist. Sein Anteil lässt sich wegen seiner flüchtigen Natur aber nicht seriös beziffern (Decius, 2025). Für die Personalentwicklung in einem KMU bedeutet das: Sie braucht die Prozentzahlen auch gar nicht. Das bessere Argument ist inhaltlich. Formale Trainings leiden am Transferproblem, denn das Gelernte muss erst den Weg in den Arbeitsalltag finden. Beim informellen Lernen entfällt diese Hürde, weil der Lernimpuls aus der Arbeitsaufgabe selbst stammt und der Transfer bereits im Lernprozess geschieht.

1.3 Vier Komponenten entscheiden über die Qualität

Informelles Lernen ist allerdings kein einheitlicher Vorgang, sondern ein Zusammenspiel mehrerer Komponenten. Ein empirisch validiertes Prozessmodell beschreibt vier Kernbestandteile, die wechselseitig verbunden sind: die Lernintention, also die Absicht, besser zu werden, die Erfahrung und Handlung, das Feedback und die Reflexion. Der Lernprozess ist dann am wirksamsten, wenn alle vier Komponenten beteiligt sind. Fehlt eine, bleibt er unvollständig. Ohne Handlung wird nichts erprobt, ohne Feedback werden Fehldeutungen nicht korrigiert, ohne Reflexion werden aus Erlebnissen keine übertragbaren Erkenntnisse (Decius et al., 2019). Dieselbe Forschungsgruppe hat die vier Komponenten in acht Unterkomponenten ausdifferenziert und dabei einen für die Praxis aufschlussreichen Befund erhoben. Das aktive Einholen direkten Feedbacks zur eigenen Arbeit ist mit deutlichem Abstand die seltenste aller Lernaktivitäten im Arbeitsalltag. Die Feedbacklücke ist damit die vielleicht größte einzelne Chance der betrieblichen Lernförderung.

Zur ehrlichen Bilanz gehört auch die Schattenseite. Informelles Lernen kann schädlich sein, wenn falsche oder unsichere Routinen von Kollege zu Kollegin weitergegeben werden, wenn riskantes Ausprobieren gravierende Folgen hätte oder wenn sich Halbwissen unbemerkt verfestigt (Cerasoli et al., 2018; Decius, 2025). Lerngelegenheiten können konstruktiv, neutral oder schädlich sein, und die geringere Strukturierung informellen Lernens ist ausdrücklich keine Rechtfertigung dafür, den Dingen einfach ihren Lauf zu lassen (Tannenbaum & Wolfson, 2022). Damit ist die Ausgangsfrage dieses Artikels präzise gestellt. Informelles Lernen ist wirksam, aber unvollständig, unsichtbar und fehleranfällig, solange niemand es rahmt. Die professionelle Antwort auf dieses Problem heißt Lernberatung und Lernbegleitung.

2. Was Lernberatung und Lernbegleitung im KMU bedeuten

2.1 Zwei Funktionen, ein gemeinsames Ziel

Die Begriffe Lernberatung und Lernbegleitung werden im Alltag oft synonym verwendet. Für die betriebliche Praxis lohnt sich eine Unterscheidung, die zugleich nicht überdehnt werden darf. Lernberatung ist eine zeitlich begrenzte, beauftragte Interaktion, in der zu einem konkreten Lernanliegen Ziele, Ressourcen, Strategien und nächste Schritte geklärt werden. Die klassische Bestimmung aus der Erwachsenenbildung beschreibt Lernberatung als Interaktion, in der zu einem Lernproblem Lösungen und

Strategien entwickelt werden, die die ratsuchende Person anschließend selbst umsetzt. Die Verantwortung für das Ergebnis und die Entscheidung darüber, was mit dem Rat geschieht, bleibt bei ihr (Pätzold, 2004). Lernberatung klärt also Richtung und Weg. Sie beantwortet Fragen wie: Was genau will oder muss ich lernen? Woran würde ich Fortschritt erkennen? Welcher Weg passt zu meiner Situation, und was ist mein erster Schritt?

Lernbegleitung geht darüber hinaus. Sie unterstützt den Lernprozess über die Zeit, über mehrere Handlungs- und Reflexionsschleifen hinweg. Ihr Gegenstand ist nicht die einzelne Entscheidung, sondern die Folge aus Zielklärung, Erschließung, Erprobung, Feedback, Reflexion und Transfer. Ihr besonderer Wert liegt in drei Übergängen, die im Arbeitsalltag am häufigsten scheitern: vom Wissen zum Handeln, vom Handeln zur reflektierten Erfahrung und von der Einzelerfahrung zur übertragbaren Kompetenz. Die Unterscheidung lässt sich als Faustregel fassen. Beratung ist eher punktuell und zielorientiert, Begleitung eher kontinuierlich und prozessorientiert. Diese Faustregel ist eine nützliche Orientierung, aber keine harte Fachgrenze. Eine Lernberatung kann mehrfach aufgerufen werden, und eine Lernbegleitung enthält immer auch beratende Momente. Professionelle Qualität zeigt sich nicht an der Rollenbezeichnung, sondern an einem transparenten Auftrag, einem passenden Vorgehen und überprüfbaren Wirkungen.

Für die Stützung des informellen Lernens greifen beide Funktionen ineinander. Informelles Lernen scheitert im KMU selten am Willen. Es scheitert daran, dass aus einem diffusen Ärgernis kein klares Lernanliegen wird, dass niemand Feedback organisiert und dass die Reflexion im Tagesgeschäft untergeht. Genau diese drei Lücken schließen Lernberatung und Lernbegleitung. Die Beratung übersetzt das Arbeitsproblem in ein bearbeitbares Lernanliegen. Die Begleitung hält anschließend die Schleife aus Handeln, Feedback und Reflexion in Gang und sorgt dafür, dass die Unterstützung mit wachsender Kompetenz wieder abgebaut wird.

2.2 Abgrenzung zu Training, Coaching, Mentoring und Fachberatung

In der Praxis kursieren viele Unterstützungsformate, und die Verwechslungsgefahr ist erheblich. Die folgende Übersicht ordnet die wichtigsten Formate nach ihrer Leitfrage und der Verantwortungsverteilung.

Format	Leitfrage	Typischer Beitrag	Verantwortung
Training	Was muss verstanden und eingeübt werden?	kuratiertes Fach- und Methodenwissen, Übung, Korrektur	Lehrende verantworten das Lernarrangement, Lernende ihre Aneignung
Fachberatung	Welche Lösung empfiehlt sich fachlich?	qualifizierte Empfehlung auf Basis von Expertise	Empfehlung beim Experten, Entscheidung beim Ratsuchenden
Mentoring	Wie navigiere ich Rolle, Umfeld und Organisation?	Erfahrungswissen, Orientierung, Netzwerk	Geteilt; meist längerfristige Beziehung
Lerncoaching	Wie finde ich meinen eigenen Lernweg?	Selbstreflexion, Ressourcenaktivierung, Prozessfragen	Prozess beim Coach, Inhalt und Entscheidung beim Lernenden
Lernberatung	Wie kläre ich mein konkretes Lernanliegen?	Zielklärung, Strategien, nächste Schritte, situativ auch Fachhinweise	Entscheidung und Ergebnis bei der lernenden Person
Lernbegleitung	Wie bleibe ich über mehrere Lernschleifen handlungsfähig?	Strukturhilfe, Feedback, Reflexion, Transferunterstützung	Lernende Person handelt, Organisation ermöglicht, Begleitung unterstützt

Zwei Klarstellungen sind wichtig. Erstens ist Lerncoaching am besten als Interventionsmodus innerhalb von Lernberatung und Lernbegleitung zu verstehen, nicht als konkurrierende Disziplin. Es legt den Akzent auf Selbstreflexion und Ressourcenaktivierung und ist dann angemessen, wenn die lernende Person ihr Anliegen grundsätzlich selbst bearbeiten kann. Es ersetzt aber weder Fachinformation noch

Übung, wenn diese sachlich erforderlich sind. Zweitens sind die Formate keine konkurrierenden Marken, sondern Bausteine eines Lernsystems. Eine gute Lernbegleitung kombiniert sie und macht an jedem Übergang transparent, in welchem Modus gerade gearbeitet wird.

2.3 Warum gerade KMU von dieser Rolle profitieren

Auf den ersten Blick wirkt Lernbegleitung wie ein Luxus für Großorganisationen. Der zweite Blick zeigt das Gegenteil. Ein KMU hat drei strukturelle Vorteile, die der Rolle entgegenkommen. Die Wege sind kurz, sodass eine Lernberaterin das reale Arbeitsproblem oft aus eigener Anschauung kennt. Die Entscheidungswege sind schnell, sodass eine Vereinbarung über Lernzeit nicht durch mehrere Gremien muss. Und das Erfahrungswissen ist konzentriert, denn in kleinen Belegschaften wissen die meisten, wer was kann. Zugleich trifft die Rolle im KMU auf einen echten Engpass. Wo keine Akademie existiert und Seminarbudgets knapp sind, ist das arbeitsintegrierte Lernen ohnehin der wichtigste Entwicklungsweg. Es professionell zu rahmen ist für ein KMU deshalb keine Kür, sondern die naheliegendste Form von Personalentwicklung. Sie erfordert keine Plattform und kein Großprogramm, sondern eine geklärte Rolle, ein einfaches Phasenmodell und die Rückendeckung der Führung. Diese drei Elemente werden in den folgenden Kapiteln entwickelt.

3. Die neue Rolle: Lernberater und Lernbegleiter in der Personalentwicklung

3.1 Eine Funktion, keine Planstelle

Die wichtigste Weichenstellung gleich zu Beginn: Lernbegleitung ist eine Funktion, keine Person und keine neue Planstelle. In der Literatur zum Rollenwandel der Weiterbildung wird betont, dass sich die Aufgaben des Lernbegleiters in Unternehmen sinnvollerweise auf mehrere Schultern verteilen, etwa auf die Personalentwicklung, auf Führungskräfte und auf erfahrene Fachkräfte (interner Fachexperte, Fallbearbeiterin, Vorarbeiter etc.) oder interne Trainer (interner Fachtrainer, Floorwalker etc.) (Sammet & Wolf, 2019). Für ein KMU ist diese Sichtweise entlastend: Niemand muss neu eingestellt werden; stattdessen sollte geklärt werden, wer welchen Teil der Funktion übernimmt, mit welchem Zeitbudget und mit welcher Qualifizierung. Bewährt hat sich ein Modell mit nebenamtlichen Lernbegleitern, also Beschäftigten, die diese Aufgabe mit einem kleinen, verbindlich vereinbarten Anteil ihrer Arbeitszeit zusätzlich zu ihrer Fachrolle ausüben. Die Bundesagentur für Arbeit, die größte Behörde Deutschlands, praktiziert genau dieses Modell seit 2012 und hat dafür mehrere hundert nebenamtliche Lernbegleiterinnen und Lernbegleiter qualifiziert (Buschmeyer et al., 2026). Was in einer Organisation mit über hunderttausend Beschäftigten funktioniert, lässt sich im Maßstab eines KMU mit zwei bis vier Personen abbilden.

Der eigentliche Rollenwandel betrifft die Haltung. Die traditionelle Weiterbildungslogik denkt oftmals vom Angebot her: Es gibt ein Seminarprogramm und die Personalentwicklung verteilt Plätze. Die Logik der Lernbegleitung denkt von der Bedarfs-, Nachfrage- oder Arbeitssituation her: Es gibt ein reales Problem, und die Personalentwicklung hilft, daraus einen Lernweg zu gestalten. Die Erwachsenenbildung beschreibt diesen Wechsel als Übergang von der Erzeugungsdidaktik zur Ermöglichungsdidaktik. Erzeugungsdidaktik meint die Vorstellung, Lehrende könnten Wissen direkt in Köpfe übertragen. Ermöglichungsdidaktik meint dagegen, dass Lernen eine Eigenleistung der Lernenden ist, die man nicht erzeugen, wohl aber ermöglichen, anregen und unterstützen kann (Arnold & Schön, 2019; Sammet & Wolf, 2019). Für die Rolle folgt daraus eine Grundhaltung, die sich in einem Satz zusammenfassen lässt: Lernbegleiter sind Sparringspartner und keine getarnten Trainer. Zurückhaltung gehört zu ihren wichtigsten Tugenden. Ihr Ziel ist es, sich selbst überflüssig zu machen (Arnold & Schön, 2019; Sammet & Wolf, 2019).

3.2 Vier Hüte und der bewusste Moduswechsel

Zurückhaltung darf allerdings nicht mit Ratverweigerung verwechselt werden. Wer einer neuen Mitarbeiterin, die ein gesetzlich vorgeschriebenes Verfahren nicht kennt, nur reflexive Fragen stellt, handelt nicht lernendenzentriert, sondern ineffizient und im Zweifel riskant. Professionelle Lernbegleitung besteht deshalb im bewussten Wechsel zwischen mehreren Arbeitsmodi. Anschaulich lässt sich das als Arbeit mit vier Hüten beschreiben. Mit dem Hut des Prozessbegleiters stärkt die Begleitung durch Fragen, Feedback und Reflexion die Selbststeuerung der lernenden Person. Mit dem Hut des diagnostischen Partners untersucht sie gemeinsam mit ihr, ob überhaupt ein Lernproblem vorliegt oder ob eine Wissenslücke, ein Motivationsproblem oder eine organisatorische Barriere im Weg steht. Mit dem Hut des Fachberaters oder Trainers stellt sie notwendiges Wissen verständlich bereit oder organisiert es über Dritte. Mit dem Hut des Lernarchitekten schließlich verbindet sie Menschen, Aufgaben, Ressourcen und Rahmenbedingungen zu einem stimmigen Lernarrangement.

Diese Mehrgleisigkeit ist keine Verlegenheitslösung, sondern beratungswissenschaftlich fundiert. Die Organisationspsychologie unterscheidet seit langem drei Beratungshaltungen (vgl. Schein, 1969): **a. Die Expertenberatung**, bei der die beratende Person eine fachliche Lösung liefert; **b. das diagnostische Vorgehen** nach dem Muster von Arzt und Patientin, bei dem gemeinsam untersucht und dann empfohlen wird; und **c. die Prozessberatung**, bei der die ratsuchende Person mit Unterstützung eigene Lösungen entwickelt. Als Schlüsselkompetenz gilt der flexible, transparente Wechsel zwischen diesen Haltungen je nach Situation (Sammet & Sammet, 2024). Übertragen auf die Lernbegleitung heißt das: Der Modus ist kein Glaubensbekenntnis, sondern eine Entscheidung, die zum Anliegen passen muss und die man der lernenden Person gegenüber offenlegt. Ein einfacher Satz genügt oft schon: „Ich steige kurz aus der Fragenrolle aus und gebe Ihnen eine fachliche Information, danach entscheiden Sie wieder selbst.“

Wie viel Unterstützung jeweils richtig ist, beantwortet das Prinzip des **Scaffolding**. Der englische Begriff bedeutet Gerüstbau und bezeichnet vorübergehende Strukturhilfen, die Lernenden einen nächsten Schritt ermöglichen, den sie allein noch nicht schaffen würden. Entscheidend ist das sogenannte **Fading**, also der schrittweise Rückbau des Gerüsts, sobald die Person die Funktion selbst übernehmen kann. Als Faustformel hat sich bewährt: so viel Struktur wie nötig, so viel Freiraum wie möglich (Sammet & Sammet, 2024). Das Prinzip schützt vor beiden Fehlformen der Praxis, vor der Übersteuerung, bei der die Begleitung der lernenden Person die Entscheidungen abnimmt, und vor dem Unterstützungsentzug, bei dem das Etikett Selbstorganisation als Rechtfertigung dient, Menschen mit unklaren Zielen und knapper Zeit allein zu lassen.

3.3 Das Zusammenspiel mit Führungskräften und Mitarbeitenden

Lernbegleitung ist Beziehungsarbeit in einem Dreieck und jede Ecke trägt eine eigene Verantwortung. Die Metaanalyse zum informellen Lernen weist die Unterstützung durch Organisation und Führung als stärksten steuerbaren Einflussfaktor aus (Cerasoli et al., 2018). Zugleich zeigt die Forschung, dass Arbeitszeitsysteme Signale senden. Ein System, das gerade eben die Erledigung der zugewiesenen Aufgaben erlaubt, teilt indirekt mit, dass Lernen unerwünscht ist oder als Zeitverschwendung gilt (Tannenbaum & Wolfson, 2022). Führungskräfte können Lernbegleitung deshalb nicht an die Personalentwicklung delegieren und sich anschließend heraushalten. Ihre Aufgabe ist es, Prioritäten zu klären, Lernzeit zu legitimieren, Fehler besprechbar zu machen, Zugang zu geeigneten Aufgaben zu ermöglichen und die Vertraulichkeit der Lerngespräche zu respektieren. Was Führungskräfte ausdrücklich nicht erhalten, sind Berichte über Gesprächsinhalte. Entwicklung und Leistungsbeurteilung müssen getrennt bleiben, sonst bricht das Vertrauensverhältnis zusammen, von der die Begleitung lebt.

Die Mitarbeitenden wiederum sind in dieser Architektur keine Empfänger von Maßnahmen, sondern Auftraggeber ihres eigenen Lernens. Sie wählen das Anliegen, entscheiden über Ziel und Weg, führen

die Erprobungen durch und bewerten mit, ob die Begleitung noch gebraucht wird. Freiwilligkeit ist dafür eine harte Bedingung. Eine verordnete Lernbegleitung, deren Teilnahme dokumentiert und bewertet wird, ist keine Lernbegleitung, sondern eine Kontrollmaßnahme mit freundlichem Namen. Die Personalentwicklung schließlich hält das System zusammen. Sie qualifiziert die Lernbegleiter, organisiert den Zugang und das Matching, also die Zuordnung von Lernenden zu passenden Begleitpersonen, moderiert die Zusammenarbeit mit den Führungskräften, schützt die Vertraulichkeitsregeln und wertet auf Systemebene aus, was sich wiederholt: Welche Lernanliegen tauchen häufig auf? Welche organisatorischen Hindernisse melden die Begleiter immer wieder zurück? Aus diesen Mustern entsteht Organisationsentwicklung, ohne dass ein einziges vertrauliches Gespräch offengelegt werden muss.

Damit im Alltag keine Zuständigkeitslücken entstehen, hat sich eine schriftliche Klärung der Verantwortlichkeiten bewährt. Die folgende Übersicht zeigt, wie sich die Aufgaben im Dreieck aus lernender Person, Führungskraft und Begleitung sinnvoll verteilen und wofür die jeweilige Rolle ausdrücklich nicht zuständig ist.

Rolle	Kernverantwortung	Nicht verantwortlich für
Lernende Person	Eigenes Anliegen, Entscheidungen, Erprobung, Reflexion, Rückmeldung	Das alleinige Ausgleichen organisatorischer Hindernisse
Lernberater und Lernbegleiter	Prozess, Beziehung, passende Unterstützung, Rollen- und Grenzklärung	Leistungsbeurteilung, Therapie, Übernahme der Lernverantwortung
Führungskraft	Prioritäten, Lernzeit, Arbeitslast, Zugang zu Aufgaben und Feedback	Einblick in vertrauliche Gesprächsinhalte
Personalentwicklung	Architektur, Auswahl und Qualifizierung, Matching, Qualität, Auswertung	Verdeckte Kontrolle individueller Lerndaten

Eine Person kann mehrere dieser Rollen tragen, im KMU ist das sogar der Normalfall. Je stärker jedoch Bewertung, Hierarchie und vertrauliche Reflexion zusammenfallen, desto größer wird der Interessenkonflikt. Eine Führungskraft kann Mitarbeitende ihres eigenen Teams deshalb nur eingeschränkt begleiten. Für heikle Anliegen sollte immer eine Begleitperson außerhalb der direkten Berichtslinie verfügbar sein.

Eine Grenzziehung gehört zwingend zur Rollenbeschreibung. Lernbegleitung ist keine Therapie und kein Ersatz für Konfliktklärung oder arbeitsrechtliche Verfahren. Bei psychischen Krisen, bei medizinischen Fragen und bei Fachthemen außerhalb der eigenen Kompetenz endet das Mandat. Die professionelle Reaktion ist in diesen Fällen die Weiterverweisung an geeignete Stellen. Ebenso wichtig ist die ethische Grenze zur Selbstoptimierung. Lernbegleitung darf nicht dazu dienen, steigende Arbeitsmengen durch immer leistungsfähigere Beschäftigte aufzufangen. Wenn Arbeitsbedingungen das Problem erzeugen, muss die Organisation die Bedingungen bearbeiten, nicht die Person (Buschmeyer et al., 2026).

4. Ein bewährtes Phasenmodell der Lernberatung und Lernbegleitung

4.1 Warum ein Phasenmodell und welches

Eine Rolle ohne Prozess bleibt Rhetorik. An dieser Stelle ist es sinnvoll, bei der Lernberatung und Lernbegleitung zwischen „Struktur“ und „Prozess“ zu differenzieren. Damit Lernberatung und Lernbegleitung im Alltag verlässlich funktioniert, braucht sie ein einfaches, wiederholbares Ablaufmodell, das alle Beteiligten kennen. Als Referenz eignet sich das Modell der individuellen Lernbegleitung, das die Bundesagentur für Arbeit seit 2012 im Regelbetrieb einsetzt. Es ist aus der Lernprozessbegleitung der beruflichen Bildung hervorgegangen, wurde über mehr als ein Jahrzehnt in einer Großorganisation verfeinert und ist die am besten empirisch untersuchte deutsche Umsetzung von Lernbegleitung (Buschmeyer

er et al., 2026). Sein Grundgedanke lässt sich in einem Satz ausdrücken, der zugleich das pädagogische Fundament des arbeitsintegrierten Lernens beschreibt: Menschen lernen zu tun, was sie noch nicht können, indem sie tun, was sie noch nicht können (Buschmeyer et al., 2026). Kompetenz entsteht nicht durch Informationsaufnahme allein, sondern durch das Bewältigen echter Situationen und die anschließende Verarbeitung dieser Erfahrung.

Das Modell besteht aus sechs Schritten, denen in der betrieblichen Praxis ein vorbereitender Schritt vorangestellt werden sollte. Dieser Schritt null ist die Auftragsklärung. Bevor inhaltlich gearbeitet wird, vereinbaren lernende Person und Begleitung die Spielregeln: Freiwilligkeit, Rollen, Vertraulichkeit, was gegenüber Führungskraft und Personalabteilung berichtet wird und was nicht, sowie die Möglichkeit, die Begleitung jederzeit zu beenden. Diese Klärung dauert selten länger als zwanzig Minuten und entscheidet doch über alles Weitere, denn sie stiftet die Sicherheit, ohne die niemand offen über eigene Lücken spricht.

4.2 Die sechs Schritte im Überblick

Die folgende Tabelle zeigt die sechs Schritte des Modells zusammen mit der jeweiligen Kernfrage und dem typischen Verhalten der Lernbegleitung. Die Formulierungen sind an das Modell der individuellen Lernbegleitung angelehnt und für den KMU-Kontext sprachlich angepasst (Buschmeyer et al., 2026).

Schritt	Bezeichnung	Kernfrage	Verhalten der Lernbegleitung
0	Auftrag und Arbeitsbündnis klären	Unter welchen Bedingungen arbeiten wir zusammen?	Freiwilligkeit, Vertraulichkeit, Rollen und Grenzen vereinbaren
1	Lernbedarf und Lernfrage herausarbeiten	Welche konkrete Situation soll künftig besser gelingen?	Zuhören, konkretisieren, Lernproblem von Organisationsproblem trennen
2	Lernweg bestimmen	An welcher echten Arbeitssituation lässt sich das lernen?	Gemeinsam eine geeignete, risikoangemessene Handlungssituation auswählen
3	Erkundungsaufgaben entwickeln	Was wird recherchiert, beobachtet, geübt und ausprobiert?	Recherche-, Reflexions- und Übungsaufgaben anregen, Schwierigkeit dosieren
4	Nächsten Schritt selbst vereinbaren	Wozu verpflichte ich mich selbst bis wann?	Als Zeuge der Selbstvereinbarung dienen, nicht als Kontrolleur
5	In der realen Arbeit handeln	Was geschieht beim Ausprobieren tatsächlich?	Aus der Distanz erreichbar bleiben, Feedbackquellen organisieren
6	Auswerten und verallgemeinern	Was hat funktioniert, was nicht, und was folgt daraus?	Reflexion strukturieren, Erkenntnisse auf ähnliche Fälle übertragen, nächste Schleife oder Abschluss klären

Zwei Eigenschaften machen dieses Modell für die Stützung informellen Lernens so passend. Erstens ist es kein Kursformat, sondern eine Schleife. Die Schritte eins bis sechs werden je nach Anliegen mehrfach durchlaufen, in kurzen Zyklen von wenigen Tagen bis einigen Wochen. Damit bildet das Modell genau die vier Komponenten ab, die vollständiges informelles Lernen ausmachen: Die Schritte eins bis vier organisieren die Lernintention, Schritt fünf die Erfahrung und Handlung samt Feedback, Schritt sechs die Reflexion (Decius et al., 2019). Das Modell repariert also gezielt die Stellen, an denen zufälliges Lernen typischerweise unvollständig bleibt. Zweitens verlangt es von der Begleitung fachlich-inhaltliche Zurückhaltung. Die Lernbegleiter der Bundesagentur für Arbeit sind ausdrücklich keine Fachexperten für die Themen der Lernenden. Sie aktivieren durch Fragen die Problemlösungsfähigkeit der Person, statt Lösungen zu liefern (Buschmeyer et al., 2026). Wo Fachwissen fehlt, wird es über Kollegen, Unterlagen oder kurze Trainingssequenzen erschlossen. Genau diese Arbeitsteilung macht das Mo-

dell für KMU realistisch, denn die Begleitperson muss nicht alles können, sie muss den Prozess beherrschen.

4.3 Was die Begleitforschung zeigt und was nicht

Zum Modell liegt eine mehrjährige wissenschaftliche Begleitforschung der Hochschule der Bundesagentur für Arbeit vor, die Längsschnittbefragungen mit Vergleichsgruppen und Interviews kombinierte und insgesamt über zweitausend Beschäftigte einbezog. Die Ergebnisse sind ermutigend. Rund 88 Prozent der Nutzenden würden die Lernbegleitung erneut in Anspruch nehmen. Etwa 60 Prozent berichteten einen spürbaren beruflichen Nutzen, und in den Längsschnittdaten zeigte sich bei den Begleiteten eine signifikant stärkere Entwicklung von Belastbarkeit und Selbstständigkeit, also genau jener überfachlichen Kompetenzen, die klassische Seminare kaum erreichen. Bemerkenswert ist außerdem, dass die Durchführungsform keinen Unterschied machte. Ob die Begleitung in Präsenz, online oder hybrid stattfand, war für die Kompetenzentwicklung unerheblich, lediglich für das erste Kennenlerngespräch erwies sich die persönliche Begegnung als hilfreich. Schließlich bestätigte die Studie den engen Zusammenhang zwischen Führung und Lernkultur: Die wahrgenommene Unterstützung durch Vorgesetzte korrelierte stark mit einer offenen Lernkultur und mit der tatsächlichen Zeitfreistellung (Buschmeyer et al., 2026).

Zur seriösen Darstellung gehören die Grenzen dieser Befunde. Die Untersuchung war nicht randomisiert, die Teilnahme beruhte auf Selbstauswahl, viele Ergebnisse stützen sich auf Selbsteinschätzungen, und der Kontext ist eine einzelne, sehr große öffentliche Organisation. Die Studie belegt damit Machbarkeit, Akzeptanz und plausible Nutzenbeiträge in großem Maßstab. Sie beweist nicht, dass jede Form von Lernbegleitung in jeder Organisation dieselben Wirkungen erzielt (Buschmeyer et al., 2026). Für ein KMU ist das kein Einwand, sondern ein Arbeitsauftrag. Es übernimmt ein erprobtes Modell und prüft im eigenen Haus mit einfachen Mitteln, ob es den erhofften Nutzen stiftet.

4.4 Typische Fehlformen und wie man sie vermeidet

Aus der Einführungspraxis lassen sich einige wiederkehrende Fehlformen benennen, die ein Phasenmodell allein nicht verhindert. Die erste ist der Etikettenwechsel ohne Substanz. Ein bestehendes, trainerzentriertes Programm wird in Lernbegleitung umbenannt, ohne dass sich Entscheidungsräume und Gesprächsführung ändern. Die Beschäftigten merken das schnell, und der Begriff ist danach verbrannt. Die zweite Fehlform ist das Pflichtcoaching. Teilnahme und Offenheit werden erwartet, während unklar bleibt, was mit den Gesprächsinhalten geschieht. Ohne echte Freiwilligkeit und geklärte Vertraulichkeit entsteht keine Offenheit, sondern strategisches Verhalten. Die dritte Fehlform ist die Selbstorganisation als Sparmodell. Kurse und Unterstützung werden gestrichen, die Verantwortung wird auf die Lernenden verlagert, und das Ganze wird als moderne Lernkultur etikettiert. Die vierte Fehlform ist das Lernen zusätzlich zur Vollauslastung. Lernzeit wird nominell gewährt, aber die Arbeitsmenge bleibt unverändert, sodass jede Lernschleife gegen das Tagesgeschäft verliert. Die fünfte Fehlform schließlich ist die Erfolgsmessung allein über Zufriedenheit. Freundliche Rückmeldungen sind ein Prozesssignal, aber kein Beleg für veränderte Handlungsfähigkeit.

Alle fünf Fehlformen haben denselben Kern. Sie behandeln Lernbegleitung als Kommunikationsmaßnahme statt als Arbeitsstruktur. Wer sie vermeiden will, hält sich an drei Prüffragen. Ist die Teilnahme wirklich freiwillig, und wissen alle, was vertraulich bleibt? Ist die Lernzeit mit einer realen Entlastung oder Priorisierung verbunden? Und wird der Erfolg an dem gemessen, was Menschen in echten Arbeitssituationen anders tun? Wie eine Umsetzung aussieht, die diese Prüffragen besteht, zeigt das folgende Praxisbeispiel.

5. Praxisbeispiel: Wie die Feinwerk GmbH Lernbegleitung zum Laufen bringt

5.1 Ausgangslage

Die Feinwerk GmbH ist ein fiktives, aber typisches Unternehmen: ein metallverarbeitender Familienbetrieb mit 120 Beschäftigten, drei Produktionslinien, einem kleinen Vertriebsteam und einer Verwaltung. Die Personalentwicklung liegt bei Nora Brandt, die zugleich das Recruiting und Teile der Ausbildung verantwortet. Vor einem halben Jahr hat das Unternehmen eine digitale Qualitätsdokumentation eingeführt. Alle Prüfergebnisse werden seitdem an Terminals in der Halle erfasst, die Papierlaufkarten sind abgeschafft. Zur Einführung gab es eine zweistündige Schulung für alle Beschäftigten der Produktion, durchgeführt vom Softwareanbieter, mit guten Bewertungen.

Sechs Monate später ist die Lage ernüchternd. Ein Teil der Beschäftigten erfasst die Daten korrekt, ein anderer Teil trägt sie erst am Schichtende gesammelt nach, wodurch Fehler entstehen und die Rückverfolgbarkeit leidet. Einige ältere Fachkräfte führen parallel wieder handschriftliche Notizen. Der Qualitätsleiter drängt auf eine Nachschulung, der Geschäftsführer fragt, was die Software eigentlich gebracht habe. Nora Brandt bekommt den Auftrag, „das Thema Schulung noch einmal aufzusetzen“. Sie beschließt, es diesmal anders anzugehen.

5.2 Diagnose statt Reflexkurs

Statt einen Termin mit dem Softwareanbieter zu buchen, führt Nora zunächst Gespräche. Sie spricht mit den beiden Schichtleitern, mit sechs Beschäftigten aus verschiedenen Bereichen und mit dem Qualitätsleiter. Dabei nutzt sie eine einfache diagnostische Unterscheidung, die aus der Transferforschung abgeleitet ist: Liegt ein Wissensproblem vor, ein Übungsproblem, ein Motivationsproblem oder ein Kontextproblem (Wißhak, 2022)? Das Ergebnis überrascht sie selbst. Es gibt nicht das eine Problem, sondern vier verschiedene. Ein Teil der Beschäftigten hat schlicht Bedienwissen vergessen, das in der einmaligen Schulung zu schnell vermittelt wurde. Ein zweiter Teil versteht die Software, ist aber im Umgang unsicher und weicht deshalb unter Zeitdruck auf das vertraute Papier aus. Ein dritter Teil hält die neue Dokumentation für überflüssige Bürokratie, weil niemand erklärt hat, wozu die Daten dienen. Und an einer der drei Linien ist das Terminal so ungünstig platziert, dass die Eingabe tatsächlich Wegezeit kostet. Der wichtigste Befund lautet: Ein einheitlicher Wiederholungskurs wäre für drei der vier Gruppen die falsche Antwort. Nora präsentiert der Geschäftsführung diese Diagnose und schlägt einen Pilotversuch vor, Lernbegleitung an der Linie mit den größten Schwierigkeiten, begrenzt auf 90 Tage, mit klaren Erfolgskriterien.

5.3 Rollen klären und Mandat sichern

In den ersten zwei Wochen klärt Nora das Fundament. Mit dem Geschäftsführer und dem Qualitätsleiter vereinbart sie den Auftrag: Ziel ist die sichere, zeitnahe Nutzung der digitalen Dokumentation an der Pilotlinie, gemessen an der Vollständigkeit und Aktualität der Einträge, nicht an Schulungsstunden. Mit dem Betriebsrat und der Datenschutzbeauftragten stimmt sie die Spielregeln ab. Die Teilnahme an der Lernbegleitung ist freiwillig, die Gesprächsinhalte sind vertraulich, und es werden keine personenbezogenen Lernstände an Vorgesetzte gemeldet. Berichtet wird nur auf Ebene der Linie, etwa über wiederkehrende technische und organisatorische Hindernisse.

Anschließend besetzt sie die Rolle. Nora wählt zwei nebenamtliche Lernbegleiter aus: Herrn Okafor, einen erfahrenen Einrichter, der bei Kollegen hohes Ansehen genießt und gern erklärt, und Frau Vogt aus der Qualitätssicherung, die die Software sehr gut kennt und zuhören kann. Beide erhalten vier halbe Tage Vorbereitung, die Nora mit einem externen Trainer gestaltet. Inhalt sind das Sechs-Schritte-Modell, Gesprächsführung mit offenen Fragen, das Prinzip des Scaffolding und die Grenzen der Rolle. Bei-

de bekommen ein verbindliches Zeitbudget von drei Stunden pro Woche, das die Schichtplanung berücksichtigt. Der Schichtleiter der Pilotlinie wird eng eingebunden. Seine Aufgabe ist es, die Lernzeit zu schützen, Fehler besprechbar zu machen und das ungünstig platzierte Terminal versetzen zu lassen, denn dieses Hindernis ist kein Lernproblem und lässt sich durch keine Begleitung der Welt weglernen.

5.4 Die Lernschleifen in der Praxis

Wie die Begleitung konkret wirkt, zeigt der Fall von Herrn Demir, einem Maschinenbediener mit achtzehn Jahren Betriebszugehörigkeit. Er gehört zur Gruppe der Unsicheren. Im Erstgespräch mit Herrn Okafor wird aus dem diffusen Unbehagen eine präzise Lernfrage. Herr Demir kann die Standardeingaben, aber sobald eine Fehlermeldung erscheint oder ein Sonderfall zu dokumentieren ist, gerät er unter Druck und greift zum Notizblock, um nichts falsch zu machen. Seine Lernfrage lautet: Wie dokumentiere ich Sonderfälle direkt am Terminal sicher, auch wenn hinter mir die Maschine läuft? Als Lernweg wählen beide eine echte Situation, die kommende Woche, in der an seiner Maschine turnusgemäß eine fehleranfällige Charge gefahren wird. Als Erkundungsaufgaben vereinbaren sie dreierlei. Herr Demir sieht sich zwei kurze Anleitungsvideos des Softwareanbieters an, die Frau Vogt herausgesucht hat. Er beobachtet eine Kollegin, die Sonderfälle routiniert erfasst, eine halbe Stunde bei der Arbeit. Und er notiert eine Woche lang, bei welchen Meldungen genau er unsicher wird. Seine Selbstvereinbarung: In der Woche der kritischen Charge dokumentiert er jeden Sonderfall sofort am Terminal, der Notizblock bleibt in der Tasche. Herr Okafor ist in dieser Woche zweimal kurz an der Linie, nicht als Kontrolleur, sondern als erreichbarer Ansprechpartner. Im Auswertungsgespräch eine Woche später zeigt sich: Von elf Sonderfällen hat Herr Demir neun direkt erfasst, zwei nicht, beide in Stresssituationen bei Schichtübergabe. Aus der Reflexion entsteht die zweite Schleife mit einer kleineren Lernfrage, der Dokumentation bei Übergaben, und eine Erkenntnis für die Organisation, denn die Übergabezeiten sind offenkundig zu knapp bemessen. Nach der dritten Schleife erklären beide die Begleitung einvernehmlich für beendet. Herr Demir braucht sie nicht mehr.

Parallel bedient Nora die anderen Gruppen mit passenden Formaten. Für die Gruppe mit den Wissenslücken organisiert Frau Vogt zwei kurze, freiwillige Übungssessions direkt an den Terminals, klassisches Training, nur eben in kleiner Dosis und arbeitsplatznah. Für die Gruppe der Skeptiker bittet Nora den Qualitätsleiter, in einer Schichtbesprechung an zwei realen Reklamationsfällen zu zeigen, wie die digitalen Daten dem Unternehmen und den Beschäftigten selbst nützen, etwa weil sie im Reklamationsfall die eigene korrekte Arbeit belegen. Hier wäre Lernbegleitung das falsche Instrument gewesen, denn es fehlte nicht an Kompetenz, sondern an Sinn. Die Fallunterscheidung, wann welcher Modus passt, erweist sich damit im Piloten als genauso wichtig wie das Phasenmodell selbst.

5.5 Auswertung nach 90 Tagen

Zum Ende des Piloten wertet Nora auf mehreren Ebenen aus, bewusst schlank und ohne Kontrollsystem. Auf der Ebene des Zugangs haben vierzehn von zweiundzwanzig Beschäftigten der Pilotlinie mindestens ein Lernberatungsgespräch genutzt, darunter auch zwei, die als besonders skeptisch galten. Auf der Prozessebene bestätigen die Rückmeldungen, dass Freiwilligkeit und Vertraulichkeit eingehalten wurden, ein Punkt, den der Betriebsrat ausdrücklich würdigt. Auf der Ergebnisebene ist die Vollständigkeit der Dokumentation an der Pilotlinie von 71 auf 93 Prozent gestiegen, die Nacherfassungen am Schichtende sind um mehr als die Hälfte zurückgegangen. Nora vermeidet es, diese Verbesserung allein der Lernbegleitung zuzuschreiben, denn auch das versetzte Terminal und die Sinnkommunikation des Qualitätsleiters haben dazu beigetragen. Genau diese ehrliche Zurechnung verschafft ihr beim Geschäftsführer Glaubwürdigkeit. Auf der Systemebene schließlich haben die Lernbegleiter drei wiederkehrende organisatorische Hindernisse zurückgemeldet: die knappen Übergabezeiten, eine missverständliche Fehlermeldung der Software und fehlende Vertretungsregeln für die Terminals. Alle drei werden nun außerhalb der Personalentwicklung bearbeitet.

Der Geschäftsführer entscheidet, das Modell auf die beiden anderen Linien auszuweiten, mit zwei weiteren nebenamtlichen Lernbegleitern und einer festen Intervision, also einem moderierten kollegialen Austausch der Begleiter über ihre Fälle, alle sechs Wochen unter Noras Leitung. Aus einem Nachschulungsauftrag ist eine dauerhafte Struktur geworden, die künftige Veränderungen tragen kann. Das ist der eigentliche Ertrag des Piloten, denn die nächste Einführung, sei es eine Maschine, eine Software oder ein Verfahren, kommt bestimmt.

6. Fazit und Ausblick: Wo Lernberatung und Lernbegleitung in KMU heute stehen

6.1 Die derzeitige Situation

Fasst man den Stand des Themas zusammen, ergibt sich ein Bild produktiver Spannung. Auf der Habenseite steht erstens die Evidenz. Informelles Lernen ist als wirksame Alltagsform des betrieblichen Lernens metaanalytisch belegt, und seine wichtigsten Stellgrößen, Unterstützung, Autonomie und anspruchsvolle, aber bewältigbare Aufgaben, sind bekannt (Cerasoli et al., 2018; Tannenbaum & Wolfson, 2022). Zweitens liegt mit dem Sechs-Schritte-Modell der individuellen Lernbegleitung ein über Jahre erprobtes, wissenschaftlich begleitetes Verfahren vor, das sich auf kleine Organisationen übertragen lässt (Buschmeyer et al., 2026). Drittens ist der konzeptionelle Rahmen ausgereift. Die Erwachsenenbildung hat mit der Lernberatung eine klar bestimmte professionelle Interaktionsform entwickelt (Pätzold, 2004), und die neuere Praxisliteratur beschreibt präzise, wie sich die Rolle des Weiterbildners vom Wissensvermittler zum Gestalter von Lernarchitekturen und Begleiter von Lernprozessen wandelt (Sammet & Wolf, 2019; Sammet & Sammet, 2024).

Auf der Sollseite stehen drei ungelöste Punkte. Erstens gibt es in Deutschland keinen einheitlichen, verbindlichen Berufs- oder Qualitätsstandard für die Bezeichnungen Lernberater oder Lernbegleiter. Qualität entsteht heute über erwachsenenpädagogische Konzepte, allgemeine Beratungsstandards und organisationsinterne Modelle, was sorgfältige Auswahl und Qualifizierung umso wichtiger macht. Zweitens bleibt die Wirkungsevidenz begrenzt. Die vorliegenden Studien stützen sich überwiegend auf Selbsteinschätzungen und einzelne Organisationen, Langzeit- und Vergleichsdaten über verschiedene Betriebe hinweg fehlen weitgehend (Buschmeyer et al., 2026). Drittens ist der Zugang ungleich verteilt. Beschäftigte kleiner Betriebe und Menschen ohne Berufsabschluss nehmen deutlich seltener an Weiterbildung teil, und fast die Hälfte der Erwachsenen wünscht sich mehr Information und Beratung zu ihren Möglichkeiten (BMAS & BMBF, 2025). Gerade KMU haben hier also nicht nur ein betriebswirtschaftliches, sondern auch ein Fairnessthema zu bearbeiten, denn informelles Lernen begünstigt ohne Gegensteuerung diejenigen, die ohnehin gut vernetzt und lerngewohnt sind.

Für die Praxis eines KMU lassen sich die Kernaussagen dieses Artikels in fünf Sätzen bündeln. Informelles Lernen findet ohnehin statt, die Frage ist nur, wie gut. Lernberatung übersetzt Arbeitsprobleme in bearbeitbare Lernanliegen, Lernbegleitung hält die Schleife aus Handeln, Feedback und Reflexion in Gang. Die Rolle ist eine Funktion auf mehreren Schultern, getragen von Freiwilligkeit, Vertraulichkeit und der strikten Trennung von Entwicklung und Bewertung. Führungskräfte entscheiden mit ihrem Umgang mit Zeit, Fehlern und Prioritäten darüber, ob Begleitung wirken kann. Und der beste Einstieg ist kein Programm, sondern ein begrenzter Pilot an einem geschäftsrelevanten Anwendungsfall, der ehrlich ausgewertet wird.

6.2 Ausblick

Zwei Entwicklungen werden das Feld in den kommenden Jahren prägen. Die erste ist die künstliche Intelligenz, kurz KI. Dialogfähige KI-Systeme können ausgerechnet jene Komponente des informellen Lernens bedienen, die im Arbeitsalltag am seltensten vorkommt, das unmittelbare, sozial kostenfreie Feed-

back. Zugleich zeigt ein großes Feldexperiment aus dem Bildungsbereich, wie schmal der Grat ist. Lernende mit unbeschränktem Zugang zu einem KI-Assistenten verbesserten sich während der Übung deutlich, schnitten in der anschließenden Prüfung ohne KI aber um 17 Prozent schlechter ab als die Vergleichsgruppe. Eine KI-Version mit didaktischen Leitplanken, die Hinweise statt Lösungen gab, verhinderte diesen Schaden (Bastani et al., 2025). Für die betriebliche Lernbegleitung heißt das: KI ist ein vielversprechendes Werkzeug für Erklärungen, Übungsfälle und Feedbackentwürfe, aber sie ersetzt weder die eigene Denkanstrengung der Lernenden noch die vertrauliche Beziehungsarbeit der Begleitung. Die Gestaltungsfrage lautet nicht, ob KI im Lernprozess vorkommt, sondern ob sie erklärt oder löst, und wer die Verantwortung behält.

Die zweite Entwicklung ist die wachsende Bedeutung der Organisationsgestaltung. Je klarer die Forschung zeigt, dass Unterstützung, Zeitsignale und Fehlerklima über informelles Lernen entscheiden (Cerasoli et al., 2018; Tannenbaum & Wolfson, 2022), desto weniger lässt sich Personalentwicklung auf das Bereitstellen von Angeboten beschränken. Die Personalentwicklerin der Zukunft ist im KMU weniger Kursverwalterin als Architektin eines kleinen Lernsystems, in dem Beratung, Begleitung, Training und Führung zusammenwirken. Das ist anspruchsvoll, aber es ist keine Frage der Unternehmensgröße. Die Feinwerk GmbH aus unserem Beispiel hat dafür weder eine Plattform noch eine Akademie gebraucht, sondern eine geklärte Rolle, ein einfaches Phasenmodell, zwei engagierte Fachkräfte mit geschütztem Zeitbudget und eine Führung, die Lernzeit ernst meint. Gute Lernbegleitung macht Menschen selbstständiger und Organisationen lernfähiger. Der beste Zeitpunkt, damit anzufangen, ist die nächste reale Arbeitssituation, in der Lernen heute noch stecken bleibt.

Literaturverzeichnis

Arnold, R., & Schön, M. (2019). *Ermöglichungsdidaktik: Ein Lernbuch*. hep Verlag.

Bastani, H., Bastani, O., Sungu, A., Ge, H., Kabakci, Ö., & Mariman, R. (2025). Generative AI without guardrails can harm learning: Evidence from high school mathematics. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 122(26), Artikel e2422633122. <https://doi.org/10.1073/pnas.2422633122>

Bundesministerium für Arbeit und Soziales & Bundesministerium für Bildung und Forschung. (2025). *Nationale Weiterbildungsstrategie: Umsetzungsbericht (März 2025)*. https://www.bibb.de/dokumente/pdf/NWS-Umsetzungsbericht_M%C3%A4rz%202025.pdf

Buschmeyer, J., Kleestorfer-Kießling, N., & Weiß, R. (Hrsg.). (2026). *Agiles Lernen in der Arbeit: Die individuelle Lernbegleitung als Weiterbildungsinstrument der Bundesagentur für Arbeit*. wbv Publikation. <https://doi.org/10.3278/9783763979790>

Cerasoli, C. P., Alliger, G. M., Donsbach, J. S., Mathieu, J. E., Tannenbaum, S. I., & Orvis, K. A. (2018). Antecedents and outcomes of informal learning behaviors: A meta-analysis. *Journal of Business and Psychology*, 33(2), 203–230. <https://doi.org/10.1007/s10869-017-9492-y>

Clardy, A. (2018). 70-20-10 and the dominance of informal learning: A fact in search of evidence. *Human Resource Development Review*, 17(2), 153–178. <https://doi.org/10.1177/1534484318759399>

Decius, J. (2025). Das Potenzial des informellen Lernens am Arbeitsplatz: Ein Überblick zum Status Quo und eine Forschungsagenda. *Psychologische Rundschau*, 76(4), 247–265. <https://doi.org/10.1026/0033-3042/a000686>

Decius, J., Schaper, N., & Seifert, A. (2019). Informal workplace learning: Development and validation of a measure. *Human Resource Development Quarterly*, 30(4), 495–535. <https://doi.org/10.1002/hrdq.21368>

Pätzold, H. (2004). *Lernberatung und Erwachsenenbildung*. Schneider Verlag Hohengehren. (Online-Zweitveröffentlichung: Deutsches Institut für Erwachsenenbildung, 2013). <https://www.die-bonn.de/doks/2013-lernberatung-01.pdf>

Sammet, J., & Sammet, J. (2024). *Good Learning – Guide zur agilen Lernbegleitung in Unternehmen: Psychologisch fundierte Lernansätze zum wirksamen Re- und Upskilling*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-662-68512-9>

Sammet, J., & Wolf, J. (2019). *Vom Trainer zum agilen Lernbegleiter: So funktioniert Lehren und Lernen in digitalen Zeiten*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-662-58510-8>

Schein, E. H. (1969). *Process consultation: Its role in organization development*. Addison-Wesley.

Tannenbaum, S. I., & Wolfson, M. A. (2022). Informal (field-based) learning. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 9, 391–414. <https://doi.org/10.1146/annurev-org-psych-012420-083050>

Wißhak, S. (2022). Transfer in der berufsbezogenen Weiterbildung: Systematisches Literaturreview und Synthese mit Blick auf die Handlungsmöglichkeiten der Lehrenden. *Zeitschrift für Weiterbildungsfor-*
schung, 45, 69–88. <https://doi.org/10.1007/s40955-022-00204-y>

Hinweis: Das Praxisbeispiel der Feinwerk GmbH ist fiktiv. Ähnlichkeiten mit realen Unternehmen wären zufällig. Der Beitrag ist Teil der Blog-Serie von Lieberei Consulting zu Lernberatung, Lernbegleitung und betrieblicher Kompetenzentwicklung; Grundlagen zum informellen Lernen vertieft Blog-Artikel Nr. 50 „Informelles Lernen: Die unterschätzte Kraft der kleinen Lernmomente“.