



Marisa Kaufhold, Ulrike Weyland, Eva-Luzia Stratmann,
Stephanie Höke (Hg.)



Betriebliches Bildungspersonal als Promotor betrieblicher Bildungsprozesse

Zur Legitimation und Konzeption
berufsbegleitender Studienangebote

**Betriebliches Bildungspersonal als
Promotor betrieblicher Bildungsprozesse**

Zur Legitimation und Konzeption
berufsbegleitender Studienangebote

Marisa Kaufhold, Ulrike Weyland, Eva-Luzia Stratmann,
Stephanie Höke (Hg.)

Die Reihe **Berufsbildung, Arbeit und Innovation** bietet ein Forum für die grundlagen- und anwendungsorientierte Forschung zu den Entwicklungen der beruflichen Bildungspraxis. Adressiert werden insbesondere berufliche Bildungs- und Arbeitsprozesse, Übergänge zwischen dem Schul- und Beschäftigungssystem sowie die Qualifizierung des beruflichen Bildungspersonals in schulischen, außerschulischen und betrieblichen Handlungsfeldern.

Hiermit leistet die Reihe einen Beitrag für den wissenschaftlichen und bildungspolitischen Diskurs über aktuelle Entwicklungen und Innovationen. Angesprochen wird ein Fachpublikum aus Hochschulen und Forschungseinrichtungen sowie aus schulischen und betrieblichen Politik- und Praxisfeldern.

Die Reihe ist gegliedert in die **Hauptreihe** und in die Unterreihe **Dissertationen/Habilitationen**.

Reihenherausgebende:

Prof.in Dr.in habil. Marianne Friese

Justus-Liebig-Universität Gießen
Institut für Erziehungswissenschaften
Professur Berufspädagogik/Arbeitslehre

Prof.in Dr.in Susan Seeber

Georg-August-Universität Göttingen
Professur für Wirtschaftspädagogik und Personalentwicklung

Prof. Dr. Lars Windelband

Karlsruher Institut für Technologie (KIT)
Institut für Berufspädagogik und Allgemeine Pädagogik
Professur Berufspädagogik

Wissenschaftlicher Beirat

- Prof. Dr. Matthias Becker, Hannover
- Prof.in Dr.in Karin Büchter, Hamburg
- Prof. Dr. Frank Bünning, Magdeburg
- Prof. Dr. Hans-Liudger Diemel, Berlin
- Prof. Dr. Uwe Faßhauer, Schwäbisch-Gmünd
- Prof. Dr. Karl-Heinz Gerholz, Bamberg
- Prof. Dr. Philipp Gonon, Zürich
- Prof. Dr. Dietmar Heisler, Paderborn
- Prof. Dr. Franz Ferdinand Mersch, Hamburg
- Prof.in Dr.in Manuela Niethammer, Dresden
- Prof.in Dr.in Karin Reiber, Esslingen
- Prof. Dr. Thomas Schröder, Dortmund
- Prof.in Dr.in Michaela Stock, Graz
- Prof. Dr. Tade Tramm, Hamburg
- Prof. Dr. Thomas Vollmer, Hamburg

Weitere Informationen finden
Sie auf wbv.de/bai

**Marisa Kaufhold, Ulrike Weyland, Eva-Luzia Stratmann,
Stephanie Höke (Hg.)**

Betriebliches Bildungspersonal als Promotor betrieblicher Bildungsprozesse

**Zur Legitimation und Konzeption
berufsbegleitender Studienangebote**

Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung liegt bei den Herausgeberinnen des Bandes.

Berufsbildung, Arbeit und Innovation –
Hauptreihe, Band 76

2024 wbv Publikation
ein Geschäftsbereich der
wbv Media GmbH & Co. KG, Bielefeld

Gesamtherstellung:
wbv Media GmbH & Co. KG, Bielefeld
wbv.de

Umschlagmotiv: 1expert, 123rf

Bestellnummer: 172586
ISBN (Print): 978-3-7369-7258-6
ISBN (E-Book): 978-3-7639-7259-3
DOI: 10.2378/9783763972593

Printed in Germany

Diese Publikation ist frei verfügbar zum Download unter
wbv-open-access.de

Diese Publikation mit Ausnahme des Coverfotos ist unter
folgender Creative-Commons-Lizenz veröffentlicht:
creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.de



Für alle in diesem Werk verwendeten Warennamen
sowie Firmen- und Markenbezeichnungen können
Schutzrechte bestehen, auch wenn diese nicht als solche
gekennzeichnet sind. Deren Verwendung in diesem Werk
berechtigt nicht zu der Annahme, dass diese frei verfü-
gbar seien.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie;
detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Die freie Verfügbarkeit der E-Book-Ausgabe dieser Publikation wurde ermöglicht durch ein Netzwerk wissenschaftlicher Bibliotheken und Institutionen zur Förderung von Open Access in den Sozial- und Geisteswissenschaften im Rahmen der *wbv OpenLibrary 2021*.

Die Publikation beachtet unsere Qualitätsstandards für Open-Access-Publikationen, die an folgender Stelle nachzulesen sind:

https://www.wbv.de/fileadmin/webshop/pdf/Qualitaetsstandards_wbvOpenAccess.pdf

Großer Dank gebührt den Förderern der OpenLibrary 2021 in den Fachbereichen Erwachsenenbildung sowie Berufs- und Wirtschaftspädagogik:

Freie Universität **Berlin** | Humboldt-Universität zu **Berlin** | Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB, **Bonn**) | Deutsches Institut für Erwachsenenbildung Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen e. V. (DIE, **Bonn**) | Rheinische Friedrich-Wilhelms-Universität **Bonn** | Staats- und Universitätsbibliothek **Bremen** | Universitäts- und Landesbibliothek **Darmstadt** (TU Darmstadt) | Universität **Duisburg-Essen** | Universitäts- und Landesbibliothek **Düsseldorf** | Universitätsbibliothek J. C. Senckenberg (Goethe-Universität **Frankfurt am Main**) | Pädagogische Hochschule **Freiburg** | Universitäts- und Landesbibliothek **Münster** | Universitätsbibliothek **Hagen** | Martin-Luther-Universität **Halle-Wittenberg** | **Karlsruhe** Institute of Technology (KIT) | Universitätsbibliothek **Kassel** | Universitätsbibliothek **Koblenz-Landau** | Pädagogische Hochschule **Ludwigsburg** | Zentral- und Hochschulbibliothek **Luzern** (ZHB) | Universitätsbibliothek **Magdeburg** | Carl von Ossietzky-Universität (Universität **Oldenburg**) | Universitätsbibliothek **St. Gallen** | Bundesinstitut für Erwachsenenbildung (bifeb, **St. Wolfgang**) | **Vorarlberger** Landesbibliothek | Pädagogische Hochschule **Zürich**

Inhalt

1	Hintergrund und Anliegen des Projektes	11
	<i>Ulrike Weyland & Marisa Kaufhold</i>	
1.1	Zum Projektkontext HumanTec	11
1.2	Projektverlauf	13
1.3	Aufbau des Sammelbandes	15
1.4	Dank an Mitwirkende	16
	Literatur	17
2	Betriebliches Bildungspersonal – Einführung in den wissenschaftlichen Diskurs	21
	<i>Jan Harms & Ronja Preißler</i>	
2.1	Rahmenbedingungen betrieblicher Bildungsarbeit	21
2.1.1	Ausgangslage	21
2.1.2	Ausdifferenzierung und Konsequenzen zentraler Rahmenbedingungen	23
2.1.3	Implikationen für betriebliches Bildungspersonal	37
2.1.4	Fazit und Ausblick	40
	Literatur	41
	<i>Marisa Kaufhold & Ulrike Weyland</i>	
2.2	Zur Relevanz von betrieblichem Bildungspersonal im Kontext betrieblicher Bildungsarbeit	51
2.2.1	Einführung	51
2.2.2	Zur begrifflichen und funktionalen Einordnung betrieblichen Bildungspersonals	52
2.2.3	Qualifizierungs- und Professionalisierungsbedarfe	59
2.2.4	Domänenspezifische Betrachtungen für den Gesundheitsbereich .	67
2.2.5	Anforderungen und Handlungserfordernisse bezüglich der (Weiter-)Bildungsangebote für betriebliches Bildungspersonal	71
2.2.6	Fazit und Ausblick	73
	Literatur	75
3	Theoretische Bezüge und Befunde zur Ausgestaltung berufsbegleitender Studienangebote für betriebliches Bildungspersonal – Projektkontext HumanTec	85
	<i>Jan Harms</i>	
3.1	Arbeitsaufgaben des betrieblichen Bildungspersonals in der Pflege – Projektstudie und ausgewählte Erkenntnisse	85
3.1.1	Ausgangslage	85

3.1.2	Spezifika der Pflegeausbildung	86
3.1.3	Betriebliches Bildungspersonal in der Pflege	88
3.1.4	Projektstudie zu Arbeitsaufgaben des betrieblichen Bildungspersonals in der Pflege	92
3.1.5	Implikationen für Studienangebote an betriebliches Bildungspersonal	103
	Literatur	105
<i>Marisa Kaufhold, Joscha Heinze & Ulrike Weyland</i>		
3.2	Arbeits- und Kompetenzanforderungen in Folge der Digitalisierung in der Pflege – Betriebliche Einzelfallstudien in der stationären Altenpflege .	110
3.2.1	Ausgangslage und Problemstellung	110
3.2.2	Digitalisierungsbezogene Entwicklungen und Diskurse	111
3.2.3	Betriebliche Einzelfallstudien in der stationären Altenpflege (Pilotstudie)	118
3.2.4	Implikationen für Studienangebote an betriebliches Bildungspersonal	124
3.2.5	Ausblick	125
	Literatur	126
<i>Meike Nienkötter, Ulrike Weyland & Stephanie Höke</i>		
3.3	Betriebliche Berufsorientierung als Gegenstand berufsbegleitender Studienangebote	132
3.3.1	Ausgangslage und Problemstellung	132
3.3.2	Theoretische Ansätze zur betrieblichen Berufsorientierung	135
3.3.3	Ausgewählte Befunde einer Interviewstudie zur Ausgestaltung der betrieblichen Berufsorientierung	137
3.3.4	Implikationen für ein berufsbegleitendes Weiterbildungsangebot an einer Hochschule	149
3.3.5	Ausblick	150
	Literatur	151
<i>Wilhelm Koschel</i>		
3.4	Gestaltung und Analyse digitaler Lehr-/Lernszenarien aus ermöglichungsdidaktischer Perspektive in berufsbegleitenden Studienangeboten	155
3.4.1	Einleitung	155
3.4.2	Theoretische Rahmung der Möglichungsdidaktik	156
3.4.3	Ermöglichungsdidaktik im Kontext des Blended Learning	160
3.4.4	Implikationen für die Gestaltung von Blended-Learning-Ansätzen .	171
3.4.5	Ausblick	172
	Literatur	174

4	Entwicklung und Erprobung	177
	<i>Ulrike Weyland, Marisa Kaufhold & Eva-Luzia Stratmann</i>	
4.1	Entwicklung und Erprobung der Studien- und Zertifikatsangebote	177
4.1.1	Orientierungspunkte zur Entwicklung der Studien- und Zertifikatsangebote	177
4.1.2	Erprobung ausgewählter Teile der Studien- und Zertifikatsangebote Literatur	180 184
	<i>Johannes Wiesweg</i>	
4.2	Zum Evaluationsansatz und Evaluationsergebnisse aus der Erprobung ..	186
4.2.1	Evaluation im Programmkontext	186
4.2.2	Evaluationsdesign	190
4.2.3	Ausgewählte Befunde	194
4.2.4	Reflexion des Evaluationsprozesses	208
	Literatur	209
5	Studien- und Zertifikatsangebote zur Professionalisierung des betrieblichen Bildungspersonals	211
	<i>Marisa Kaufhold, Ulrike Weyland & Eva-Luzia Stratmann</i>	
5.1	Rahmende Merkmale der Studien- und Zertifikatsangebote	211
5.1.1	Adressat:innen und übergreifende Qualifikationsziele	211
5.1.2	Angebotsstrukturierende Merkmale	213
5.1.3	Flankierende Unterstützungsangebote für Lehrende und Lernende	215
	Literatur	218
	<i>Ulrike Weyland, Marisa Kaufhold & Eva-Luzia Stratmann</i>	
5.2	Zertifikatsangebote für betriebliches Bildungspersonal	220
5.2.1	Zielsetzungen und Zielgruppe der Zertifikatsangebote	220
5.2.2	Struktureller Aufbau der Zertifikatsangebote	220
5.2.3	Einblicke in das Angebotstableau der Zertifikatsangebote	221
	Literatur	230
	<i>Eva-Luzia Stratmann, Marisa Kaufhold & Ulrike Weyland</i>	
5.3	Das Masterprogramm Betriebliches Bildungsmanagement	231
5.3.1	Ziel und Zielgruppe	231
5.3.2	Inhaltliche Ausgestaltung und Zielstellungen des Masterprogramms	231
5.3.3	Strukturelle Merkmale und Verlauf des Masterprogramms	233
	Literatur	235

1 Hintergrund und Anliegen des Projektes

1.1 Zum Projektkontext HumanTec

ULRIKE WEYLAND & MARISA KAUFHOLD

Im Rahmen der beruflichen Aus-, Fort- und Weiterbildung nimmt das betriebliche Bildungspersonal, das auch als Promotor beruflicher Bildung betrachtet wird, eine zentrale Rolle ein (vgl. Kohl, Diettrich & Faßhauer 2021; Grollmann & Ulmer 2019; Sloane, Emmeler, Gössling u. a. 2018; Pätzold 2017; Sloane, Emmeler, Gössling u. a. 2018). Vor diesem Hintergrund wird seit Jahren diskutiert, welcher Qualifizierungs- und Professionalisierungsgrad angesichts der vielfältigen und komplexen Aufgaben des betrieblichen Bildungspersonals angemessen erscheint. In verschiedenen Studien wird dabei ein solcher Bedarf herausgestellt (vgl. Kapitel 2.2). Die diesbezüglichen Gründe lassen sich auf die Dynamiken und Entwicklungen in der betrieblichen Bildungsarbeit zurückführen, die auch die Arbeit des betrieblichen Bildungspersonals beeinflussen und verändern (vgl. Kapitel 2.1). Bisher für diese Zielgruppe vorliegende Bildungsangebote berücksichtigen bestehende Bedarfe nur bedingt und basieren in der Regel nicht auf empirischen Daten, die den proklamierten Qualifizierungs- und Professionalisierungsbedarf konkretisieren. Ebenso wird ein domänenspezifischer Blick auf das betriebliche Bildungspersonal bisher eher vernachlässigt, wobei mit Blick auf die Verschiedenheit der Berufsfelder durchaus Spezifika hinsichtlich der Anforderungen, Aufgaben und Rahmenbedingungen zu erwarten sind.

Das BMBF-Projekt HumanTec¹, ein Verbundprojekt zwischen der Fachhochschule Bielefeld (FH Bielefeld)² und der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster (WWU Münster)³, widmete sich diesem Themenfeld und verfolgte das Ziel, berufs begleitende Studienangebote für betriebliches Bildungspersonal zu entwickeln. Für die Entwicklung und Gestaltung der Studienangebote ergaben sich zwei Zielperspektiven, die im Rahmen des Projektes besondere Beachtung erfuhren. Ein Schwerpunkt galt einer differenzierten und fokussierten Auseinandersetzung mit dem betrieblichen Bildungspersonal als Zielgruppe, um eine möglichst fundierte und bedarfsgerechte inhaltliche Ausgestaltung der Studienangebote gewährleisten zu können. Dazu wurden im Rahmen des Projektes gezielt empirische Zugänge gewählt und einzelne Studien umgesetzt (vgl. Kapitel 3). Der zweite Schwerpunkt richtete sich auf die organisatorische und strukturelle Gestaltung der berufs begleitenden Angebote, um so einerseits an die vorhandenen Erfahrungen der Personen anknüpfen zu können (hochschuldidaktische Aspekte) und andererseits die besonderen Lebenslagen der Studierenden (z. B. Vereinbarkeit von Berufs- und Privatleben) und den damit verbundenen An-

1 Das Projekt wurde in zwei Förderphasen umgesetzt (1. Förderphase: 2014 – 2018; 2. Förderphase: 2018 – 2020).

2 Die Fachhochschule Bielefeld wurde am 19.04.2023 in Hochschule Bielefeld (HSBI) umbenannt.

3 Die Westfälische Wilhelms-Universität Münster wurde am 01.10.2023 in Universität Münster umbenannt.

spruch nach Flexibilität angemessen zu berücksichtigen. Die Arbeiten erfolgten zum Teil unter einem domänenspezifischen Blick auf den Gesundheitsbereich, wobei die Pflegeberufe im Fokus standen. Aufgrund der rechtlichen und strukturellen Besonderheiten hinsichtlich der Bildungswege im Gesundheitsbereich (vgl. Weyland 2022, 2020) sind domänenspezifische Betrachtungen mit Blick auf spezifische Anforderungen und Rahmenbedingungen für das Bildungspersonal von besonderer Relevanz.

Die Umsetzung des Vorhabens, betriebliches Bildungspersonal in seinem Qualifizierungsprozess zu unterstützen, erfolgte über die BMBF-Förderlinie „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“⁴, welche u. a. auf die Konzeptentwicklung für berufs begleitendes Studieren und lebenslanges wissenschaftliches Lernen sowie auf die Förderung einer engeren Verzahnung von beruflicher und akademischer Bildung abzielte (vgl. Wolter, Banscherus, Kamm 2016; Hanft, Brinkmann, Kretschmer u. a. 2016; Cendon, Elsholz, Speck u. a. 2020). Bereits seit geraumer Zeit wird zudem von bildungspolitischer und hochschulpolitischer Seite gefordert, mit der Entwicklung entsprechender Konzepte die Vereinbarkeit von Berufstätigkeit, Familie und akademischer Qualifizierung zu fördern (vgl. Hochschulrektorenkonferenz [HRK] 2012, S. 2; BMBF 2014, S. 16). Die Hochschulen sind angehalten, *Angebote zum lebenslangen und berufs begleitenden Lernen* zu entwickeln, um dem veränderten Bildungsverhalten mit stärker individualisierten Bildungs- und Berufsbiografien und den sich wandelnden Qualifikationsbedarfen der Beschäftigten gerecht werden zu können (vgl. Wissenschaftsrat [WR] 2006, S. 65 f.; 2019, S. 74 f.). Die Förderlinie „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“ zielt damit insbesondere auf Personengruppen ab, die bislang weniger an Hochschulen vertreten waren, wie beispielsweise Berufstätige oder Personen ohne schulische Hochschulzugangsberechtigung (vgl. Cendon, Elsholz, Speck u. a. 2020).

Mit dem betrieblichen Bildungspersonal wird eine Personengruppe angesprochen, die überwiegend bereits beruflich tätig ist und durch unterschiedliche formale Abschlüsse, heterogene fachliche Vorkenntnisse sowie differente Teilnahmemotive und Verwertungsperspektiven gekennzeichnet ist (vgl. Wolter, Banscherus & Kamm 2016; Hanft, Brinkmann, Kretschmer u. a. 2016). Die Zielgruppe dürfte demnach durch vielfältige eigene Erfahrungen im Sinne eines „(berufs-)biografischen Rucksacks“ geprägt sein, die im Rahmen von Bildungsangeboten didaktisch sinnvoll aufzugreifen wären. Aufgrund dieser zielgruppenspezifischen Besonderheiten (vgl. Kapitel 2.2) bieten berufsbegleitende Studienangebote auf unterschiedlichem Level (Zertifikat vs. Master) gute Möglichkeiten, die Bedarfe der heterogenen Zielgruppe entsprechend zu berücksichtigen. Neben der inhaltlichen Ausgestaltung der Studienangebote resultiert hieraus ein besonderer Anspruch an die Gestaltung der Lehr-Lernarrangements, u. a. was die sogenannte „Verzahnung“ bzw. Relationierung von Theorie und beruflicher Praxis betrifft (vgl. Pellert 2016). Gerade für das vorhandene berufliche Erfahrungspotenzial der Zielgruppe gilt es, dieses aus einer hochschuldidaktischen Perspektive heraus aufzugreifen und mit dem in den anvisierten Studienangeboten zu erwerbenden wissenschaftlichen Wissen in Bezug zu setzen.

4 In diesem Sammelband erfolgt aufgrund der Ausrichtung auf die Thematik Betriebliches Bildungspersonal keine differenzierte gegenstandsbezogene Betrachtung des Themenkomplexes wissenschaftliche Weiterbildung.

Neben den bereits benannten Zielsetzungen wird mit der Förderlinie „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“ ebenso das Ziel verfolgt, die wissenschaftliche Weiterbildung an den Hochschulen zu stärken, der u. a. die Aufgabe zugesprochen wird, eine Brücke zwischen beruflicher und akademischer Bildung zu schlagen und entlang der Idee des „lebenslangen Lernens“ neue Zielgruppen zu erreichen (vgl. Lehmann 2020). Das Ziel, wissenschaftliche Weiterbildung zu stärken und auszubauen, ist sowohl in den Empfehlungen der Hochschulrektorenkonferenz (vgl. HRK 2021) und des Wissenschaftsrates (vgl. WR 2019) als auch in der Nationalen Weiterbildungsstrategie (vgl. BMAS 2022, S. 11) ausgewiesen. Die Realisierung wissenschaftlicher Weiterbildung nimmt, im Vergleich zu Weiterbildung insgesamt, trotz der vielfältigen Bemühungen bislang nur einen Anteil von etwa 3 Prozent ein (vgl. Christ, Koscheck, Martin u. a. 2020, S. 48) und wird in den Hochschulen im Vergleich zu Forschung sowie Studium und Lehre immer noch nachrangig behandelt (vgl. WR 2019; HRK 2021).

Auch das Projekt HumanTec zielte auf die Stärkung wissenschaftlicher Weiterbildung ab. Die diesbezüglichen projektbezogenen Arbeiten waren von den jeweils unterschiedlichen hochschulinternen Rahmenbedingungen geprägt. So hat sich die wissenschaftliche Weiterbildung an der Fachhochschule Bielefeld zu Projektbeginn vor allem durch ein breit gefächertes Angebot an berufsbegleitenden Verbundstudiengängen ausgezeichnet, wohingegen mit der ausgegründeten WWU Weiterbildung gGmbH der WWU Münster⁵ bereits etablierte Strukturen mit einem vielfältigen Bildungsangebot existierten. Während der Projektlaufzeit und über beide Förderphasen hinweg wurde die Thematik an der Fachhochschule Bielefeld weiterentwickelt und konnte gestärkt werden, insbesondere durch die Einführung von Zertifikatsangeboten im Gesundheitsbereich. In Münster konnten durch das Projekt neue Themenfelder, wie beispielsweise die betriebliche Berufsorientierung, für die wissenschaftliche Weiterbildung erschlossen werden.

1.2 Projektverlauf

Das Projekt wurde in der Zeit von 2014 bis 2020 in zwei aufeinanderfolgenden Förderphasen bearbeitet.

Die erste Projektphase (2014 bis 2018) war durch eine umfangreiche Bedarfsanalyse geprägt, die die benannten Zielperspektiven in den Blick nahm und sich mit der inhaltlichen Ausgestaltung der Studienangebote und den Aspekten hinsichtlich der strukturellen Gestaltung sowie der erforderlichen Unterstützung solcher Studienangebote befasste (vgl. Kaufhold, Weyland, Klemme u. a. 2017). Die inhaltliche Auseinandersetzung fokussierte das betriebliche Bildungspersonal mit dem Ziel, die Bedarfe in Bezug auf ein Studienangebot besser charakterisieren zu können. Dies erfolgte anhand einer Literatur- und Studienanalyse, eines Expertenworkshops sowie einer Onlinebefragung von Expert:innen und Verantwortlichen aus dem Berufsfeld, die zu

⁵ Die WWU Weiterbildung gGmbH der WWU Münster wurde zum 01.10.2023 in Universität Münster Professional School umbenannt.

Qualifizierungsbedarfen und Formaten befragt wurden (vgl. Kaufhold, Weyland, Klemme u. a. 2017; Kaufhold, Weyland, Harms u. a. 2017). Ein weiterer inhaltlicher Betrachtungsschwerpunkt befasste sich mit den Schnittstellen zwischen Humandienstleistungen und Technik. Dies erfolgte vor dem Hintergrund einer notwendigen fachwissenschaftlichen Qualifizierung betrieblichen Bildungspersonals, sodass im Rahmen von Recherchearbeiten, Hospitationen in beruflichen Handlungsfeldern sowie Interviews mit Expert:innen aktuelle technische Entwicklungen und Produkte identifiziert und Akteure, Einsatzfelder sowie Ziele des Einsatzes moderner Technologien im Gesundheitswesen herausgearbeitet wurden. Darüber hinaus erfolgte eine erste Auseinandersetzung mit den an den Schnittstellen erforderlichen allgemeinen Kompetenzanforderungen der Beschäftigten (vgl. Kaufhold, Weyland, Klemme u. a. 2017; Malchus, Heinze, Kaufhold u. a. 2019; Malchus, Heinze, Kaufhold u. a. 2017). In dieser ersten Förderphase erfolgte eine Erprobung der bis dahin entwickelten Angebote, wobei der Fokus bei der Ausgestaltung und Evaluation auf das Format, die Erreichbarkeit der Zielgruppe und die Angemessenheit der Inhalte gerichtet war (vgl. Kaufhold, Brünger, Harms u. a. 2018).

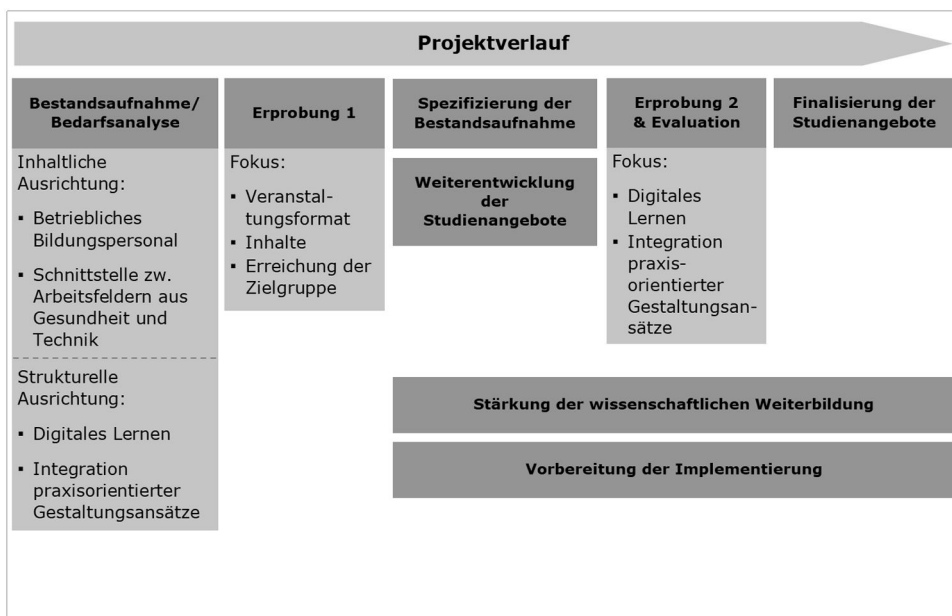


Abbildung 1: Projektverlauf HumanTec

Die Auseinandersetzung mit der inhaltlichen und strukturellen Gestaltung etwaiger Studienangebote wurde in einer zweiten Förderphase des Projektes (2018–2020) vertieft. Bezüglich des betrieblichen Bildungspersonals wurde die Perspektive des operativen Bildungspersonals in den Fokus gerückt und dessen konkrete beruflichen Aufgaben wurden in den Blick genommen. Dies erfolgte unter einer domänenspezifischen Betrachtung am Beispiel der Pflegeberufe (vgl. Kapitel 3.1). In Bezug auf den Einsatz

von Technik im Gesundheitsbereich richtete sich ein weiteres Augenmerk auf den Einsatz digitaler Technologien. Im Interesse der Betrachtung standen hier vor allem die aus dem Einsatz digitaler Technologien resultierenden Konsequenzen für die beruflichen Arbeitsprozesse und die Kompetenzanforderungen der Beschäftigten (vgl. Kapitel 3.2). Darüber hinaus wurde der inhaltliche Schwerpunkt betriebliche Berufsorientierung aufgenommen, der sich als zukünftig wichtiger werdendes Aufgabenfeld für betriebliches Bildungspersonals herauskristallisierte (vgl. Kapitel 3.3).

Hinsichtlich der organisatorischen und strukturellen Gestaltungsaspekte berufsbegleitender Studienangebote für betriebliches Bildungspersonal erfolgte eine intensive Auseinandersetzung mit den Möglichkeiten digitalen Lernens (vgl. Kapitel 3.4) sowie mit der Ausgestaltung des Studienformats (vgl. Kapitel 5). Im zweiten Förderzeitraum wurden diese Aspekte weiterentwickelt und zielgerichtet in der Studienangebotsentwicklung berücksichtigt. Ausgewählte Studienangebote wurden erprobt und evaluiert, wobei u. a. die Umsetzung der benannten Gestaltungsaspekte digitales Lernen und Praxisorientierung im Fokus stand (vgl. Kapitel 4). Auch in dieser Förderphase wurden die Weiterentwicklungen der Studienangebote erprobt. Der Fokus lag dabei sowohl auf der Weiterentwicklung der Angebote als auch auf der Evaluation von übergeordneten Gestaltungselementen, wie dem digitalem Lernen und der Integration praxisorientierter Gestaltungsansätze (vgl. Kapitel 4.2).

1.3 Aufbau des Sammelbandes

Im Rahmen dieses Herausgeberwerkes werden die zentralen Erkenntnisse und Ergebnisse des Projektes HumanTec präsentiert. Dabei richtet sich der Blick zunächst auf die betriebliche Bildungsarbeit und auf dort stattfindende Veränderungsprozesse (vgl. Kapitel 2.1). Hieran schließt sich eine einführende Standortbestimmung zum betrieblichen Bildungspersonal unter Berücksichtigung der domänenspezifischen Perspektive auf den Gesundheitsbereich an (vgl. Kapitel 2.2).

Im dritten Kapitel werden spezifische Aspekte hinsichtlich der inhaltlichen und strukturellen Ausgestaltung von berufsbegleitenden Studienangeboten aufgegriffen und neben theoretischen Bezügen auch empirische Befunde aus der Projektarbeit dargestellt. Im ersten Unterkapitel (vgl. Kapitel 3.1) erfolgt eine Auseinandersetzung mit Arbeitsaufgaben des Bildungspersonals in der Pflege. Das nachfolgende Kapitel berücksichtigt ebenfalls domänenspezifische Besonderheiten und setzt sich dabei mit digitalisierungsbedingten Veränderungen von Arbeit sowie damit einhergehenden Kompetenzanforderungen in der Pflege auseinander. Anhand der Erkenntnisse der im Projekt umgesetzten pilotierten betrieblichen Einzelfallstudien in der stationären Altenpflege werden digitalisierungsbedingte Entwicklungen sowie veränderte Kompetenzanforderungen an Pflegekräfte verdeutlicht. Diese spezifischen Erkenntnisse sind für die Gestaltung von Bildungsangeboten für das betriebliche Bildungspersonal relevant, wenn es darum geht, dieses zu befähigen, Bildungsangebote vor dem Hinter-

grund aktueller Entwicklungen in Arbeitsprozessen und damit verbundenen Kompetenzanforderungen zu entwickeln.

Ein für betriebliches Bildungspersonal relevanter werdendes Themenfeld ist die betriebliche Berufsorientierung, die Gegenstand des Kapitels 3.3 ist. Im Rahmen des Beitrags werden neben einer theoretischen Verortung des Themenfeldes die Ergebnisse einer im Projekt umgesetzten qualitativen Studie mit Personalverantwortlichen verschiedener Unternehmen und Einrichtungen zur Umsetzung betrieblicher Berufsorientierung in der betrieblichen Praxis präsentiert.

Das Kapitel 3.4 widmet sich der Gestaltung berufs begleitender Studienangebote und setzt dabei den Fokus auf digitale Lehr-/Lernszenarien und deren Potenziale im Hinblick auf die Lernenden in berufs begleitenden Studienangeboten. Die Ausführungen erfolgen dabei unter Einordnung und Berücksichtigung der Annahmen und Gestaltungsaspekte der Ermöglichungs didaktik.

Die Entwicklung wie auch eine erste Erprobung der im Projektkontext entwickelten Studienangebote sind Gegenstand von Kapitel 4. Die für die Entwicklung zugrunde gelegten Leitprinzipien sowie damit verbundene Konsequenzen werden in Kapitel 4.1 dargestellt. Des Weiteren wird dargelegt, welche Aspekte der entwickelten Angebote unter welcher Zielsetzung mit interessierten Studierenden erstmalig umgesetzt wurden. Diese erste Umsetzung erfolgte mit dem Ziel, erste Erfahrungen mit einem akademisch ausgerichteten Bildungsangebot für die Zielgruppe zu sammeln, und wurde einer formativen Evaluation unterzogen. Der entwickelte Evaluationsansatz sowie die Ergebnisse der Evaluation sind Gegenstand des Kapitels 4.2.

Das abschließende fünfte Kapitel stellt die im Rahmen des Projektes entstandenen Studien- und Zertifikatsangebote final dar. Die Ausführungen sind dabei unterteilt in rahmende Merkmale (vgl. Kapitel 5.1), die Zertifikatsangebote (vgl. Kapitel 5.2) und das entstandene Masterprogramm (vgl. Kapitel 5.3).

1.4 Dank an Mitwirkende

Die Projektarbeit wurde durch eine Vielzahl an Kooperationspartner:innen aus unterschiedlichen Bereichen unterstützt, die u. a. den Feldzugang für die empirischen Erhebungen bereiteten, sich selbst an den Erhebungen beteiligten und als konstruktive Diskussionspartner:innen zur Verfügung standen. Diese Form der partizipativen Zusammenarbeit war eine wertvolle Stütze im Rahmen des Projektes, für die wir uns auch an dieser Stelle ganz besonders bedanken. Unser herzlicher Dank gilt auch den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern des Projektes, die mit ihrem fachlichen Interesse und besonderem Engagement für die betriebliche Bildungsarbeit die Umsetzung des Projektes ermöglicht haben. Im Rahmen der Erprobung der Studienangebote haben wir an den beteiligten Hochschulen neue Wege beschritten, die auch auf administrativer Seite einige Herausforderungen mit sich brachten. An dieser Stelle gilt unser Dank den Mitarbeitenden der Verwaltung für die Bereitschaft zur kontinuierlichen Unterstützung und Mitwirkung. Und nicht zuletzt möchten wir den interessierten Teilneh-

menden der Erprobungsangebote danken, die durch ihre aktive Mitarbeit in den Veranstaltungen und ihr konstruktives Feedback im Rahmen der Evaluation wichtige Impulse für die finale Ausrichtung der Studienangebote gegeben haben.

Ulrike Weyland & Marisa Kaufhold

Literatur

- Bundesministerium für Arbeit und Soziales (BMAS) (Hg.) (2022). *Nationale Weiterbildungsstrategie. Gemeinsam für ein Jahrzehnt der Weiterbildung – Aufbruch in die Weiterbildungsrepublik*. Verfügbar unter https://www.bmbf.de/bmbf/shareddocs/downloads/files/nws_strategiepapier_barrierefrei_de.pdf?__blob=publicationFile&v=1 (Zugriff am: 03.07.2023).
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (Hg.) (2014). *Berufsbildungsbericht 2014*. Bonn.
- Cendon, E., Elsholz, U., Speck, K., Wilkesmann U. & Nickel, S. (Hg.) (2020). *Wissenschaftliche Weiterbildung an Hochschulen: Herausforderungen und Handlungsempfehlungen*. (Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs: „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“) Münster, New York: Waxmann. <https://doi.org/10.25656/01:19035>
- Christ, J., Koschek, St., Martin, A., Ohly, H. & Widany, S. (2020). *Digitalisierung. Ergebnisse der wbmonitor Umfrage 2019*. Bonn. Bundesinstitut für Berufsbildung. Verfügung unter <https://www.bibb.de/dienst/publikationen/de/16685> (Zugriff am: 03.07.2023).
- Dietrich, A. (2013). Neue Anforderungen, neue Zielgruppen. Funktionserweiterung des betrieblichen Bildungspersonals. In G. Niedermair (Hg.), *Facetten berufs- und betriebspädagogischer Forschung. Grundlagen – Herausforderungen – Perspektiven*. Linz: Trauner. S. 219–234.
- Grollmann, P. & Ulmer, P. (2019). Betriebliches Bildungspersonal – Aufgaben und Qualifikation. In R. Arnold, A. Lipsmeier & M. Rohs (Hg.), *Handbuch Berufsbildung*. Wiesbaden: Springer VS. S. 533–545. https://doi.org/10.1007/978-3-658-19312-6_41
- Hanft, A., Brinkmann, K., Kretschmer, S., Maschwitz, A. & Stöter, J. (2016). *Organisation und Management von Weiterbildung und Lebenslangem Lernen an Hochschulen*. Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen, Band 2. Münster, New York: Waxmann. <https://doi.org/10.25656/01:14023>
- Hochschulrektorenkonferenz (HRK) (Hg.) (2012). *Durchlässigkeit und Diversität: Chancen erkennen – Vielfalt gestalten*. Bonn: nexus – Konzepte und gute Praxis für Studium und Lehre. Verfügbar unter <https://www.hrk-nexus.de/fileadmin/redaktion/hrk-nexus/07-Downloads/07-02-Publikationen/nexus-Broschuere-Diversitaet.pdf> (Zugriff am: 03.07.2023).

- Hochschulrektorenkonferenz (HRK) (Hg.) (2021). *Neue Möglichkeiten schaffen und nutzen: Empfehlungen zur wissenschaftlichen Weiterbildung*. Empfehlungen der 32. Mitgliederversammlung der HRK am 16. November in Stuttgart. Verfügbar unter https://www.hrk.de/fileadmin/redaktion/hrk/02-Dokumente/02-03-Studium/02-03-07-Weiterbildung/2021-11-16_HRK-MV-Empfehlung_wissenschaftliche_Weiterbildung.pdf (Zugriff am: 03.07.2023).
- Kaufhold, M., Weyland, U., Klemme, B., Kordisch, T., Heinze, J. & Malchus, K. (2017). Bedarfsanalyse zur Schwerpunktrichtung HumanTec. In M. Kaufhold, U. Weyland, B. Klemme & T. Kordisch (Hg.), *Entwicklung berufsbegleitender Studienangebote für betriebliches Bildungspersonal im Humandienstleistungs- und Technikbereich (HumanTec) – Ergebnisse der Bedarfsanalyse und Darstellung der Studienangebote*. Bielefeld: Fachhochschule Bielefeld. Berichte aus Forschung und Lehre, Bd. 41. S. 160–216. Verfügbar unter <https://www.fh-bielefeld.de/multimedia/Fachbereiche/Wirtschaft+und+Gesundheit/Bereich+Pflege+und+Gesundheit+ORIGINAL/Berichte/bericht41.pdf> (Zugriff am: 03.07.2023).
- Kaufhold, M., Weyland, U., Harms, J. & Stratmann, E.-L. (2017). Bedarfsanalyse zum betrieblichen Bildungspersonal. In M. Kaufhold, U. Weyland, B. Klemme & T. Kordisch (Hg.), *Entwicklung berufsbegleitender Studienangebote für betriebliches Bildungspersonal im Humandienstleistungs- und Technikbereich (HumanTec)*. Ergebnisse der Bedarfsanalyse und Darstellung der Studienangebote. Bielefeld: Fachhochschule Bielefeld. Berichte aus Forschung und Lehre, Bd. 41. S. 7–159. Verfügbar unter <https://www.fh-bielefeld.de/multimedia/Fachbereiche/Wirtschaft+und+Gesundheit/Bereich+Pflege+und+Gesundheit+ORIGINAL/Berichte/bericht41.pdf> (Zugriff am: 03.07.2023).
- Kaufhold, M., Brünger, M., Harms, J., Malchus, K., Trompetter, E. & Wiesweg, J. (2018). *Bericht zur Evaluation der erprobten Weiterbildungsangebote im Projekt HumanTec. Fachhochschule Bielefeld*. Bielefeld: Fachhochschule Bielefeld. Berichte aus Forschung und Lehre, Bd. 44. Verfügbar unter <https://www.fh-bielefeld.de/multimedia/Fachbereiche/Wirtschaft+und+Gesundheit/Bereich+Pflege+und+Gesundheit+ORIGINAL/Berichte/Bericht44.pdf> (Zugriff am: 03.07.2023).
- Kohl, M., Diettrich, A. & Faßhauer, U. (Hg.) (2021). Betriebliches Lernen gestalten – Konsequenzen von Digitalisierung und neuen Arbeitsformen für das betriebliche Bildungspersonal. In M. Kohl, A. Diettrich & U. Faßhauer (Hg.), *„Neue Normalität“ betrieblichen Lernens gestalten: Konsequenzen von Digitalisierung und neuen Arbeitsformen für das Bildungspersonal*. Leverkusen: Verlag Barbara Budrich. S. 17–33. <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0035-0918-6>
- Lehmann, B. (2020). Ziele und Aufgaben wissenschaftlicher Weiterbildung. In W. Jütte & M. Rohs (Hg.), *Handbuch Wissenschaftliche Weiterbildung*. Wiesbaden: Springer VS. S. 79–98. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-17643-3>
- Malchus, K., Heinze, J., Kaufhold, M., Klemme, B. & Kordisch, T. (2019). Qualifizierung im Kontext technologischer Entwicklungen. In B. Klemme, U. Weyland & J. Harms (Hg.), *Praktische Ausbildung in der Physiotherapie*. Stuttgart: Thieme Verlag. S. 138–142.

- Malchus, K., Heinze, J., Kaufhold, M., Klemme, B. & Kordisch, T. (2017). Hochschulische Bildungsangebote als Reaktion auf vermehrten Einsatz von Gesundheitstechnologien. Ein Ansatz des Projekts „HumanTec“. *Therapie Lernen*, 6 (1), S. 24–29.
- Pätzold, G. (2017). *Betriebliches Bildungspersonal: Stärkung seines professionellen pädagogischen Handelns*. Baltmannsweiler: SVH.
- Pellert, A. (2016). Theorie und Praxis verzahnen. Eine Herausforderung für Hochschulen. In E. Cendon, A. Mörth & A. Pellert (Hg.), *Theorie und Praxis verzahnen. Lebenslanges Lernen an Hochschulen*. Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen, Band 3. Münster, New York: Waxmann. S. 69–85. <https://doi.org/10.25656/01:14544>
- Sloane, P. F. E., Emmeler, T., Gössling, B. & Hagemeyer, D. (2018). *Berufsbildung 4.0: Qualifizierung des pädagogischen Personals als Erfolgsfaktor beruflicher Bildung in der digitalisierten Arbeitswelt*. Detmold: Eusl-Verlag.
- Weyland, U. (2020). „Blickpunkt: Gesundheitsberufe.“ *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, 116 (3), S. 337–359. <https://doi.org/10.25162/zbw-2020-0015>
- Weyland, U. (2022). Schulisches Bildungspersonal in den Gesundheitsberufen im Lichte aktueller Problemlagen. *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, 118 (1), S. 3–22. <https://doi.org/10.25162/zbw-2022-0001>
- Wissenschaftsrat (2006). *Empfehlungen zur künftigen Rolle der Universitäten im Wissenschaftssystem*. Berlin: Wissenschaftsrat. Verfügbar unter <https://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/7067-06.html> (Zugriff am: 03.07.2023).
- Wissenschaftsrat (2019). *Empfehlungen zu hochschulischer Weiterbildung als Teil des lebenslangen Lernens*. Berlin: Wissenschaftsrat. Verfügbar unter <https://www.wissenschaftsrat.de/download/2019/7515-19.html> (Zugriff am: 03.07.2023).
- Wolter, A., Banscherus, U., Kamm, C. (Hg.) (2016). *Zielgruppen Lebenslangen Lernens an Hochschulen*. (Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen). Münster, New York: Waxmann. <https://doi.org/10.25656/01:14543>

2 Betriebliches Bildungspersonal – Einführung in den wissenschaftlichen Diskurs

2.1 Rahmenbedingungen betrieblicher Bildungsarbeit

JAN HARMS & RONJA PREIßLER

2.1.1 Ausgangslage

Betrieblicher Bildungsarbeit, verstanden als Summe aller Qualifizierungs-, Kompetenzentwicklungs- und Berufsbildungsmaßnahmen, die unmittelbar in Betrieben und Unternehmen stattfinden bzw. von diesen durchgeführt, veranlasst oder verantwortet werden (vgl. Dehnbostel 2015, S. 2, 2022, S. 1), wird hinsichtlich der Kompetenzentwicklung und der beruflichen Sozialisation Auszubildender und Beschäftigter allgemein ein hoher Stellenwert attestiert. Dieser begründet sich insbesondere daraus, dass berufliche Kompetenzentwicklung und Sozialisation auf einen direkten Bezug zu realen Arbeitsumgebungen und in diesen erworbenen Erfahrungen angewiesen sind und sich allein über formale Bildungsarrangements abseits der Berufsrealität nur schwer realisieren lassen. Dieser Befund gilt umso mehr in einer sich immer schneller wandelnden Berufs- und Arbeitswelt (vgl. Korge, Longmuß, Höhne u. a. 2021, S. 4; Diettrich, Faßhauer & Kohl 2021, S. 18). Dabei ist betriebliche Bildungsarbeit vielfältigen Bedingungen und Entwicklungen ausgesetzt, welche diese in unterschiedlicher Weise beeinflussen, rahmen, leiten und ggf. auch limitieren (vgl. Diettrich, Faßhauer & Kohl 2021, S. 19). Diese Bedingungen und Entwicklungen, im Kontext dieses Beitrags als Rahmenbedingungen bzw. Rahmenbedingungskomplexe bezeichnet, wurden von Pätzold und Drees bereits Ende der 1980er-Jahre thematisiert und als „komplex, disparat und dynamisch“ gekennzeichnet (Pätzold & Drees 1989, S. 32). Dieser Befund dürfte auch heute, über 30 Jahre später, nichts an Aktualität eingebüßt haben. Im Gegenteil: Im Zuge des immer rasanter verlaufenden Wandels von Gesellschaft und Arbeitswelt (vgl. Fritz & Tomaschek 2016, S. 7) kann davon ausgegangen werden, dass insbesondere die attestierte Dynamik seither noch einmal zugenommen hat, was auch die bis in die Gegenwart anhaltende Diskussion um Polyvalenzanforderungen und neue Rollen des betrieblichen Bildungspersonals zeigt (vgl. Bahl & Diettrich 2008; Diettrich 2009; Wagner 2012; Meyer & Baumhauer 2018). Im Rahmen dieser Diskussion wird angeführt, dass technologische, ökonomische und gesellschaftliche Entwicklungen zu immer weiterführenderen Veränderungen der Arbeitsstrukturen und Arbeitsprozesse und damit auch der Anforderungen an die Beschäftigten führen. Gerade die Veränderungen der Arbeitsstrukturen und Arbeitsprozesse haben in jüngerer Zeit durch den Prozess der Digitalisierung von Arbeit und die digitale Transformation von Arbeitsprozessen (Stichwort „Arbeit 4.0“, vgl. Bundesministerium für Arbeit und Soziales 2017)) nochmals einen enormen Dynamisierungsschub erfahren. Hinzu kom-

men Veränderungen der individuellen Eigenschaften der Beschäftigten und ihrer Ansprüche an Arbeit (z. B. individuelle Selbstverwirklichungsansprüche an Arbeit, subjektive Wertorientierungen und eine veränderte Balance zwischen Arbeit und Privatleben), die u. a. aus den Auswirkungen demografischer Veränderungen sowie der Tendenz gesellschaftlicher Individualisierung und einer damit einhergehenden Subjektivierung von Arbeit (vgl. Beck 1986; Molzberger 2013; Büchter 2020) hervorgehen.

Auf berufsbildungspolitischer Ebene haben diese und weitere Entwicklungen bereits in den 1990er-Jahren zu einer Neujustierung der Zielstellungen beruflicher und damit auch betrieblicher Bildung geführt, die seitdem insbesondere auf den Erwerb umfassender beruflicher Handlungskompetenz ausgerichtet sind. Diese Zielstellung, exemplarisch dargelegt in der Handreichung der Kultusministerkonferenz für die Erarbeitung von Rahmenlehrplänen für den berufsbezogenen Unterricht in der Berufsschule (vgl. Sekretariat der Kultusministerkonferenz 1996 i. d. F. v. 2021, S. 14 ff.), geht über die bloße Beherrschung beruflicher Aufgaben hinaus und beinhaltet auch die Herausbildung reflexiver Handlungskompetenz, welche als Voraussetzung für das Agieren in sich wandelnden Arbeitskontexten und eine verantwortliche und kritische Mitgestaltung beruflicher und gesellschaftlicher Verhältnisse gilt.

Die an dieser Stelle kurz skizzierten Entwicklungen können als Wandel der Rahmenbedingungen betrieblicher Bildungsarbeit aufgefasst werden. Sie nehmen Einfluss auf die Ausgestaltung der beruflichen Bildungsarbeit in den Unternehmen und Betrieben und somit auch – mittelbar wie unmittelbar – auf die Arbeit des betrieblichen Bildungspersonals (vgl. Diettrich 2013, S. 221). Dabei kann jedoch nicht von einer linearen Wirkungskette ausgegangen werden, bei der einzelne Entwicklungen zu klar abgrenzbaren und isoliert analysierbaren Auswirkungen auf die Arbeit und Aufgaben des betrieblichen Bildungspersonals führen. Vielmehr beeinflussen, bedingen und verstärken sich unterschiedliche Entwicklungstendenzen wechselseitig (vgl. Longmuß, Korge, Bauer u. a. 2021, S. VII) und sind bezüglich ihrer Auswirkungen, aber auch ihrer Korrelationen und Kausalitäten, oftmals nur schwer gegeneinander abzugrenzen, sodass diese Entwicklungen im Folgenden in Form übergeordneter Rahmenbedingungskomplexe dargestellt werden, die sich aus unterschiedlichen Entwicklungssträngen konstituieren.

Mit dem Ziel einer ordnenden Bestandsaufnahme werden im Verlauf dieses Beitrags zunächst wesentliche Rahmenbedingungskomplexe betrieblicher Bildungsarbeit mit den sie determinierenden Entwicklungssträngen dargestellt und mögliche Auswirkungen auf die betriebliche Bildungsarbeit skizziert (vgl. Abschnitt 2.1.2). Die Rahmenbedingungen betrieblicher Bildungsarbeit können jedoch je nach betrachteter Domäne different ausgeprägt sein. Vor dem Projekthintergrund (vgl. Kapitel 1) wird am Beispiel der Gesundheitsfachberufe verdeutlicht, welche Bedeutung domänenspezifische Besonderheiten haben und wie diese die betriebliche Bildungsarbeit beeinflussen. Dazu wird am Ende eines jeden Rahmenbedingungskomplexes jeweils ein besonderer Fokus auf die spezifische Situation in den Gesundheitsfachberufen gerichtet. Im Anschluss daran werden Implikationen der Entwicklungen innerhalb dieser Komplexe für betriebliches Bildungspersonal dargelegt und ein Professionalisierungsbedarf des

betrieblichen Bildungspersonals abgeleitet (vgl. Abschnitt 2.1.3). Der Beitrag schließt mit einem Ausblick auf notwendige Bedingungen für eine Professionalisierung betrieblicher Bildungsarbeit (vgl. Abschnitt 2.1.4).

2.1.2 Ausdifferenzierung und Konsequenzen zentraler Rahmenbedingungen

Rahmenbedingungen kennzeichnen im Kontext dieses Beitrags den Möglichkeitsraum betrieblicher Bildungsarbeit und nehmen Einfluss auf deren Potenziale, Grenzen und Ausgestaltung. In der nachfolgenden Darstellung werden Entwicklungsstränge aufgegriffen, die im berufs- und betriebspädagogischen Diskurs immer wieder als bedeutsame Einflussfaktoren auf betriebliche Bildungsarbeit herausgestellt werden (vgl. Diettrich 2009, 2013; Blötz & Hermann 2010; Brater 2011; Ulmer, Weiß & Zöllner 2012; Faßhauer & Severing 2016; Faßhauer 2017; Kaufhold, Weyland, Harms u. a. 2017). Im Sinne des Versuchs einer Systematisierung werden diese Entwicklungsstränge zu folgenden Rahmenbedingungskomplexen zusammengefasst bzw. unter diese subsummiert:

- Wandel von Arbeitsstrukturen und Arbeitsprozessen (2.1.2.1)
- Zielgruppen beruflich-betrieblicher Bildungsarbeit (2.1.2.2)
- Zielstellungen beruflich-betrieblicher Bildung (2.1.2.3)
- Branchenbezogene und betriebliche Einflüsse (2.1.2.4)
- Spannungsfeld gesellschaftlicher, ökonomischer und individueller Ansprüche (2.1.2.5)

In den folgenden Abschnitten werden die Rahmenbedingungen und deren Auswirkungen auf das betriebliche Bildungspersonal zunächst domänenübergreifend erörtert, bevor am Ende eines jeden Rahmenbedingungskomplexes spezifische Aspekte hinsichtlich der Gesundheitsfachberufe thematisiert werden.

2.1.2.1 Wandel von Arbeitsstrukturen und Arbeitsprozessen

Wie bereits angedeutet sind die in der betrieblichen Realität vorfindlichen Arbeitsstrukturen und Arbeitsprozesse ein wichtiger Bezugspunkt für die betriebliche Bildungsarbeit. Sie stellen eine zentrale Rahmenbedingung für das Handeln des betrieblichen Bildungspersonals dar. Im berufspädagogischen und arbeitswissenschaftlichen Diskurs wird bereits seit längerer Zeit darauf verwiesen, dass sich die Arbeitswelt aufgrund sich wechselseitig beeinflussender sogenannter „Megatrends“, wie etwa dem demografischen Wandel, der Tertiarisierung der Wirtschaft, einer fortschreitenden Globalisierung oder technologischer Entwicklungen und Innovationen, verändert (vgl. Dehnbostel 2022, S. 13; Bundesministerium für Arbeit und Soziales 2017, S. 18 ff.). Um vor dem Hintergrund dieser Veränderungen im globalen Wettbewerb bestehen und in diesem Zuge etwa kurze Innovationszyklen, eine hohe Kundenorientierung und qualitativ hochwertige Produkte gewährleisten zu können, ließ sich während der letzten Jahrzehnte bei vielen Unternehmen ein Wandel von funktions- bzw. berufsorientierten zu prozess- und projektorientierten Unternehmens- und Arbeitsorganisationsfor-