

bwp@ Spezial 10 | November 2015

Berufsbildungsforschung im Gesundheitsbereich

Hrsg. v. **Ulrike Weyland, Marisa Kaufhold, Annette Nauerth & Elke Rosowski**

Marisa KAUFHOLD & Ulrike WEYLAND

(Fachhochschule Bielefeld & Universität Münster)

**Betriebliches Bildungspersonal im
Humandienstleistungsbereich – Herausforderungen und
Ansätze zur Qualifizierung und Professionalisierung**

Online unter:

http://www.bwpat.de/spezial10/kaufhold_weyland_gesundheitsbereich-2015.pdf

www.bwpat.de | ISSN 1618-8543 | **bwp@** 2001–2015

bwp@

www.bwpat.de

Herausgeber von **bwp@** : Karin Büchter, Martin Fischer, Franz Gramlinger, H.-Hugo Kremer und Tade Tramm

Berufs- und Wirtschaftspädagogik - online

Betriebliches Bildungspersonal im Humandienstleistungsbereich – Herausforderungen und Ansätze zur Qualifizierung und Professionalisierung

Abstract

Das betriebliche Bildungspersonal hat wesentlichen Einfluss auf die Prozesse und die Qualität der Aus-, Fort- und Weiterbildung. Bereits in den 1980er Jahren wurden die komplexen beruflichen Anforderungen an diese Personengruppe und etwaige daraus resultierende Qualifizierungs- und Professionalisierungsbedarfe untersucht und diskutiert. Die Thematik hat bis heute überdauert, so dass auch in jüngster Zeit eine Auseinandersetzung mit den vielfältigen und veränderten Herausforderungen an das betriebliche Bildungspersonal erfolgt.

In diesem Beitrag werden die spezifischen Herausforderungen an betriebliches Bildungspersonal thematisiert. Dabei wird nach einer allgemeinen Betrachtungsweise der Fokus auf den Humandienstleistungsbereich gerichtet, der von einer besonderen Problemlage tangiert ist. Denn während insgesamt ein bundesweites System zur Fort- und Weiterbildung betrieblichen Bildungspersonals vorliegt, gilt dies für den Humandienstleistungsbereich nur zum Teil.

Nach der Beschreibung der allgemeinen und spezifischen Herausforderungen wird kurz auf den Stand der Qualifizierung und Professionalisierung eingegangen. Aufgrund der hier fokussierten Perspektive auf den Humandienstleistungsbereich wird abschließend beispielhaft auf das Projekt „HumanTec – Berufsbegleitende Studienangebote zur Professionalisierung des beruflichen Bildungspersonals im Humandienstleistungs- und Technikbereich“ verwiesen. Die geschilderte Problemlage und daraus resultierende Bedarfe werden aufgegriffen und Studienangebote für betriebliches Bildungspersonal erarbeitet.

1 Problemaufriss und Anliegen des Beitrages

Die Bedeutung des betrieblichen Bildungspersonals für die Qualität der betrieblichen Aus-, Fort- und Weiterbildung ist seit langem bekannt. Bereits in den 1980er Jahren wurden die Aufgaben sowie die daraus resultierenden Erfordernisse an Qualifizierung und Professionalisierung des betrieblichen Bildungspersonals im Rahmen von Forschungsarbeiten untersucht (vgl. Arnold/Hülshoff 1981; Arnold 1983; Bonz/Compter/Kuhnle 1990; Pätzold/Drees 1989; Pätzold 1998). Die Anforderungen an betriebliches Bildungspersonal wurden bereits von Pätzold/Drees (1989, 32ff.) als komplex, disparat und dynamisch beschrieben. Dies äußerte sich u. a. in einer Vielzahl von zum Teil gegensätzlichen Ansprüchen an betriebliches Bildungspersonal, die durch verschiedene Instanzen und Akteure (z. B. Unternehmen, rechtliche Vorgaben für die Berufsausbildung, Auszubildende, Eltern, Beschäftigtenvertretungen, Kollegen und Kolleginnen, Vertreter und Vertreterinnen von Berufsschulen und überbetriebli-

chen Ausbildungsstätten sowie Kammern und Innungen) an das Bildungspersonal herangetragen werden (vgl. ebd., 33; Pätzold 1998, 165). Veränderungen in den Ansprüchen wurden Wandlungsprozessen zugeschrieben, die u. a. aus arbeitsorganisatorisch-technischen Veränderungen und Entwicklungen resultieren und beispielsweise neue Berufssituationen und Interessenlagen, aber auch Veränderungen bei Ausbildungsinhalten nach sich ziehen (Pätzold 1998, 166). An diese beschriebene Anforderungspluralität schloss sich die Frage nach der Qualifizierung und Professionalisierung des betrieblichen Bildungspersonals an. Obwohl bereits in den 1980er Jahren ein grundsätzlicher Konsens bezüglich einer entsprechenden Qualifizierung betrieblichen Bildungspersonals bestand, wurden damals hinsichtlich der Umsetzung auch kritische Stimmen laut. Eine Besorgnis bezog sich beispielsweise darauf, dass sich das Bildungspersonal zu weit vom Arbeitsalltag entferne und nicht mehr flexibel und ausreichend praxisbezogen sei. In der Loslösung von betrieblichen Leistungsprozessen und Hierarchien wurde zudem die Gefahr neuer Zielkonflikte gesehen (vgl. Bonz/Compter/Kuhnle 1990, 51f.).

Die Kritik an einer bislang nur unzureichenden Qualifizierung sowie Forderungen nach pädagogischer Qualifizierung und Professionalisierung überdauern und waren bzw. sind sowohl in den 1980er Jahren als auch heute anzutreffen (vgl. Bonz/Compter/Kuhnle 1990, 51, 58; Paschen/Borger 1981, 45; Bahl/Grollmann 2011a; Ulmer/Weiß/Zöllner 2012; Brater/Wagner 2008; Ulmer/Gutschow 2013). Damals wie heute wird zugleich eine enge Verknüpfung von betrieblicher Bildungsarbeit und betrieblichen Strukturen herausgestellt, die sich auch darin widerspiegelt, dass für den Erfolg betrieblicher Bildungstätigkeit die jeweilige betriebliche Realität als Einflussgröße herangezogen wird. Die spezifischen Rahmenbedingungen und damit verbundenen Handlungsspielräume sowie die Autonomie des Bildungspersonals sind also wichtige Einflussgrößen für betriebliche Bildungsarbeit (vgl. Pätzold/Drees 1989, 51; Pätzold 1998, 166; Wagner 2012; Bahl et al. 2012; Brünner 2014).

Dass dem Bildungspersonal auch tatsächlich eine bedeutsame Rolle zuteilwird, zeigte sich in jüngster Zeit insbesondere im Zusammenhang mit der Aussetzung der Ausbildereignungsverordnung (AEVO). Diese führte zu einem Absinken der Ausbildungsqualität und einer Zunahme an Ausbildungsabbrüchen, weshalb das betriebliche Bildungspersonal wieder verstärkt ins Blickfeld der Berufsbildungsforschung geriet. Für die Qualität von beruflicher Bildung, wird sowohl dem schulischen als auch dem betrieblichem Bildungspersonal eine besondere Bedeutung zugeschrieben (vgl. Kremer/Severing 2012, 5).

Die Aus-, Fort- und Weiterbildung gilt als wichtiger strategischer Faktor im Ringen um den Erhalt der Wettbewerbsfähigkeit und des Wirtschaftserfolgs von Unternehmen. Auch im Hinblick auf Weiterbildungsprozesse, die für die Umsetzung der Strategie des lebenslangen Lernens bedeutsam sind, wird in dem betrieblichen Bildungspersonal ein zentraler Einflussfaktor für die betriebliche Weiterbildungsbeteiligung und den Erfolg betrieblicher Lernprozesse gesehen (vgl. Käßlinger/Lichte 2012).

Das betriebliche Bildungspersonal ist aufgrund seiner großen Heterogenität jedoch wenig „greifbar“. Ausdruck der Heterogenität sind beispielsweise sehr unterschiedliche Qualifikati-

onsprofile der Personen, differenzierte Aufgabenfelder und Arbeitsschwerpunkte sowie ein unterschiedliches Ausmaß an betrieblichen Handlungsmöglichkeiten der handelnden Personen (vgl. Blötz 2011; Bahl 2012; Meyer 2011; French 2015). Die geringe „Greifbarkeit“ des betrieblichen Bildungspersonals lässt sich u. a. darauf zurückführen, dass es bislang nicht als eigenständige Statusgruppe ausgewiesen ist und die dort tätigen Personen sich selbst häufig nicht primär diesem Tätigkeitsfeld zuordnen (vgl. Kirpal/Tutschner 2008; Bahl/Grollmann 2011b, 16; Meyer 2011). Die berufliche Identifikation erfolgt meist zunächst über die fachliche Expertise. Aufgrund der geschilderten Problematik werden empirische Erhebungen zu betrieblichem Bildungspersonal erschwert. Dies betrifft vor allem die Gruppe der nebenamtlich Tätigen, die Aufgaben im Rahmen der Aus-, Fort- und Weiterbildung zusätzlich zu den Kernaufgaben bearbeiten. Dies führt insgesamt – trotz einer Zunahme an Arbeiten in diesem Bereich – zu einer mangelnden empirischen Datenlage bezüglich des betrieblichen Bildungspersonals (Kirpal/Tutschner 2008; Bahl/Grollmann 2011b). Insbesondere branchenspezifische oder sektorale Daten liegen nicht vor. Ein weiteres Problem in diesem Kontext ist, dass Daten für die Aus-, Fort- und Weiterbildung häufig in getrennten Studien ermittelt werden, die sich nicht einfach zusammenfügen lassen, so dass häufig jeweils nur „Teildaten“ zur betrieblichen Bildung ermittelt werden.

Vor dem Hintergrund der aufgezeigten Problemlagen werden im folgenden Beitrag die Herausforderungen an das betriebliche Bildungspersonal dargestellt, wobei die Situation im Humandienstleistungsbereich¹ besonders herausgestellt wird. Dabei wird angesichts der Komplexität insbesondere auf die Pflege- und Therapieberufe rekurriert. Hieran schließt sich die Beschreibung zum Stand der Qualifizierung und Professionalisierung bezüglich des betrieblichen Bildungspersonals an. Abschließend erfolgt beispielhaft ein Blick auf den Ansatz des BMBF geförderten Projektes HumanTec, in dem auf die hier beschriebene Situation reagiert wird.

2 Herausforderungen an betriebliches Bildungspersonal

2.1 Allgemeine Herausforderungen

In den letzten Jahren wurde in verschiedenen Arbeiten immer wieder auf die Veränderungen und den Rollenwandel hinsichtlich des betrieblichen Bildungspersonals hingewiesen, der im Wesentlichen durch eine Abkehr von der reinen Wissensvermittlung hin zu einer neuen Rolle als Moderator, Berater, Coach oder Lernbegleiter für das Bildungspersonal gekennzeichnet ist (z. B. Bahl/Diettrich 2008, 2; EUROTRAINER Konsortium 2008, 7; Kirpal/Tutschner 2008; Bahl/Grollmann 2011; Ulmer/Weiß/Zöllner 2012; Faßhauer/Vogt 2013).

¹ Die Berufe im Gesundheitswesen lassen sich aufgrund unterschiedlicher rechtlicher Regelungen und Zuständigkeiten sowie einer immer wachsenden Vielzahl keiner einheitlichen Terminologie zuordnen (Igl 2015; Dielmann 2013). Die Autorinnen verwenden in diesem Beitrag den Begriff Humandienstleistungen bzw. Humandienstleistungsbereich, um den Dienstleistungsgedanken und die damit verbundene Tragweite besonders herauszuheben.

Die veränderten Aufgaben des Bildungspersonals stehen im Zusammenhang mit technischen, marktwirtschaftlichen und strukturellen Entwicklungen, die betriebliche Arbeitsabläufe nachhaltig verändern und Innovationen, beispielsweise in Form neuer Produkte, hervorbringen. Nach Einschätzung der Autorinnen besteht die Herausforderung an das Bildungspersonal darin, aus den Entwicklungen resultierende Qualifikations- und Kompetenzanforderungen zu erkennen und die Beschäftigten entsprechend der jeweils vorhandenen Kompetenz zu fördern und auf veränderte Aufgaben vorzubereiten. Dies verlangt ein Verständnis hinsichtlich der Entwicklung von zukünftigen Arbeitsprozessen ebenso wie Kenntnisse bezüglich der erforderlichen Kompetenzeinschätzung bei den Beschäftigten.

Eine weitere Herausforderung ist in den veränderten Anforderungen und Zielen von Aus-, Fort- und Weiterbildung selbst zu sehen. So geht es schon lange nicht mehr nur um die Herausbildung entsprechender Fachkompetenzen, sondern um die Herausbildung einer umfassenden beruflichen Handlungskompetenz. In diesem Zusammenhang kann als neues bzw. erweitertes Ausbildungsziel beispielsweise auf die Herausbildung berufsbiografischer Gestaltungskompetenz verwiesen werden (Hendrich 2003; Kaufhold 2004, 2009). Das bedeutet, es sind Kompetenzen zu fördern, die die Auszubildenden in die Lage versetzen, ihre eigene (Berufs-)Biografie „unter Bezug auf gesellschaftliche Erwartungen und Anforderungen einerseits und individuellen Wünschen und Interessen (...) andererseits“ (Kaufhold 2009, 224) gestalten zu können. Fischer et al. (2014) kommen nach Analysen von Statistiken zu Ausbildungsabbrüchen oder Berufswechseln und ihrer Sekundäranalyse der Längsschnittstudie „Statuspassagen in der Erwerbstätigkeit“ (Universität Bremen 2000) zu dem Ergebnis „Nicht nur die erstmalige Berufswahl ist wichtig in der Berufseinmündungsphase, sondern auch der kompetente Umgang mit Umbrüchen im weiteren Berufs- und Privatleben“ (Fischer et al. 2014, 12). Aufgabe des betrieblichen Bildungspersonals sollte es folglich sein, auch solche Bildungsziele gezielt zu fördern.

Angesichts des lebenslangen Lernens und der gezielten Förderung der Weiterbildungsbeteiligung lässt sich eine zunehmende Heterogenität bei den in Aus-, Fort- und Weiterbildung befindlichen Personen beobachten. So finden wir in der betrieblichen Praxis beispielsweise Auszubildende im dualen System, dual Studierende, Studierende „herkömmlicher“ Studiengänge und/oder Studierende berufsbegleitender Studienangebote. Diese Personen lernen im Betrieb, sind aber unterschiedlichen Strukturen zugeordnet und verfolgen unterschiedliche Zielstellungen, die alle vom betrieblichen Bildungspersonal begleitet und gefördert werden sollen (vgl. Faßhauer/Vogt 2013).

Des Weiteren ist zu beobachten, dass die Kooperation mit anderen Bildungseinrichtungen und Unternehmen komplexer wird (EUROTRAINER Konsortium 2008) und insbesondere neue Lern- und Arbeitsformen die Aufgaben des Bildungspersonals verändern. So werden u. a. „projektorientiertes Lernen“ und „übergreifende Lernformen“ (EUROTRAINER Konsortium 2008, 7) bedeutsamer. Auch das Lernen im Arbeitsprozess (Dehnbostel 2007) oder das „Lernen in Echtarbeit“ (Brater/Wagner 2008, 5) verändern Lernprozesse und damit auch die Anforderungen und Aufgaben des betrieblichen Bildungspersonals. Die Herausforderung, die hier gesehen wird, liegt beispielsweise in der gezielten Förderung solcher Lernprozesse

wie auch in der Sicherung der in diesem Kontext häufig informell erworbenen Kenntnisse und Fertigkeiten der Beschäftigten.

In der betrieblichen Arbeit des Bildungspersonals zeigen sich, in Abhängigkeit der jeweils spezifischen betrieblichen Situation, unterschiedliche Handlungsmöglichkeiten und Freiräume für das Bildungspersonal. Die Unterschiede beziehen sich vor allem auf den Status und die vorhandenen Handlungsspielräume des Bildungspersonals, welche hauptsächlich von den betrieblichen Rahmenbedingungen, der Haltung des direkten Fachvorgesetzten und der Unternehmensleitung zu Aus- und Weiterbildung, branchenspezifischen Besonderheiten und der Betriebsgröße beeinflusst werden (vgl. Bahl 2013; Wagner 2012). Für Kleinbetriebe ist die Aus-, Fort- und Weiterbildung eine besondere Herausforderung, denn hauptamtliches Bildungspersonal ist in der Regel nicht vorhanden, die zeitlichen und inhaltlichen Ressourcen sind gering (Wagner 2012, 49). „Es wird so ausgebildet, wie es seit Langem üblich ist und wie es die Arbeit und die Auftragslage zulassen“ (ebd., 49). Mittlere und größere Betriebe verfügen über ausgeprägte Strukturen der Aus-, Fort- und Weiterbildung, wobei hier Parallelen zwischen wirtschaftlichen Sektoren (Dienstleistungsbetriebe, Industriebetriebe) und weniger zwischen Branchen herausgestellt werden konnten (ebd., 49ff.). Für Dienstleistungsunternehmen wird die besondere Bedeutung von Aufstiegs- und Anpassungsfortbildungen herausgestellt. Diese gewinnt auch in Industriebetrieben an Bedeutung, so dass „Bildung stärker unter dem Aspekt der Personalentwicklung“ (ebd., 50) betrachtet wird. Für Industrieunternehmen ist die Nutzung von Lehrwerkstätten charakteristisch, wobei der Anteil an „Echtarbeit“ steigt (ebd.).

Die oben angeführten Schilderungen verschaffen einen Einblick in die betriebliche Aus-, Fort- und Weiterbildungsrealität und verdeutlichen, dass eine enge Verzahnung mit betrieblichen Personal- und Organisationsentwicklungsprozessen gegeben ist. Für die Autorinnen zeigen sich folglich die stetigen Herausforderungen an das betriebliche Bildungspersonals in dem Vorausdenken und Vorwegnehmen absehbarer Entwicklungsprozesse, daraus resultierenden Qualifikations- und Kompetenzprofilen und deren Förderung. Das Austarieren betrieblicher Erfordernisse und individueller Interessen und Möglichkeiten stellt dabei den Balanceakt dar, der sowohl den Unternehmenserfolg als auch die Mitarbeiterzufriedenheit positiv beeinflussen kann.

2.2 Spezifische Herausforderungen

Die beschriebenen allgemeinen Herausforderungen und Anforderungen an das betriebliche Bildungspersonal können auch für den Humandienstleistungsbereich angenommen werden. Allerdings sind aufgrund branchenbezogener Entwicklungen und Besonderheiten weitere Konkretisierungen und Herausforderungen für die Arbeit des betrieblichen Bildungspersonals vorzunehmen. Hierbei kann aufgrund der Komplexität und der unterschiedlichen Regelungen im Humandienstleistungsbereich nur exemplarisch gearbeitet werden.

Sowohl die vielfältigen Entwicklungen innerhalb der Branche als auch die spezifischen Rahmenbedingungen im Bereich der beruflichen Bildung lassen sich als wesentliche Einflussfaktoren der betrieblichen Bildungsarbeit herausstellen.

Die Arbeitsfelder im Humandienstleistungsbereich sind selbst durch starke Wandlungsprozesse geprägt. So zeigen sich beispielsweise in der Pflege steigende aber auch veränderte Versorgungsbedarfe. Es sind nicht nur immer mehr Personen an Pflegedienstleistungen interessiert, auch ändern sich u. a. durch die Zunahme chronischer und multimorbider Erkrankungen die Versorgungsbedarfe sowie die Versorgungsformen (z. B. Wohnformen). Diese Veränderungen in den Bedarfen zwingen zum Umdenken hinsichtlich der Strukturen und Abläufe in den konkreten Handlungsfeldern. Häufig mündet dies in einen Qualifizierungsbedarf bei den Beschäftigten, der auch aus einer aus den Wandlungsprozessen resultierenden zunehmend erforderlichen interprofessionellen Zusammenarbeit erwächst (Stöbel/Körner 2015; SVR Gesundheit 2007, 2014).

Die Strukturen in der Aus-, Fort- und Weiterbildung sind im Wesentlichen durch eine hohe rechtliche Divergenz und eine geringe Regelungsdichte gekennzeichnet. So sind sowohl die Aus- als auch die Fort- und Weiterbildung im Humandienstleistungsbereich unterschiedlich geregelt. Einige Berufe, wie beispielsweise der/die Zahnmedizinische/r Fachangestellte/r oder Augenoptiker/in, sind im dualen System angesiedelt, wo die Regelungen des Berufsbildungsgesetzes (BBiG) greifen. Davon zu unterscheiden sind die Gesundheitsfachberufe, die nach den jeweiligen Berufszulassungsgesetzen (z. B. Krankenpflegegesetz – KrPflG, Masseur- und Physiotherapeutengesetz – MPhG) geregelt sind. Hier sind i.d.R. die Pflege- und Therapieberufe (z. B. Gesundheits- und Krankenpfleger/in; Physiotherapeut/in) verortet (vgl. Zöllner 2015; Zöllner 2014; Igl 2015). Die Berufsgesetze differieren nicht nur im Vergleich zum BBiG, sondern auch untereinander in ihren Standards und Regelungen. Dies betrifft u. a. Ausbildungsinhalte, -strukturen wie auch die Anforderungen an das schulische und betriebliche Bildungspersonal (Weyland/Klemme 2013). Ein weiterer Entwicklungsstrang ist in dem vergleichsweise jungen Prozess der Akademisierung zu sehen. Vor den sich bietenden Möglichkeiten der Regelung der Modellklausel ist eine Vielzahl unterschiedlicher Studienmodelle entstanden, die berufliche und akademische Ausbildung zum Teil miteinander verknüpfen. Das rasche Wachstum an immer neuen Studienangeboten durch unterschiedliche Anbieter (z. B. öffentliche oder private Hochschulen) führt zu einer weiteren Steigerung der Heterogenität der Bildungsmöglichkeiten im Humandienstleistungsbereich. Aufgrund der Vielzahl der Bildungsmöglichkeiten sind in den Betrieben und Einrichtungen im Humandienstleistungsbereich Lernende mit sehr unterschiedlichen Profilen vorhanden. Insbesondere der Akademisierungsprozess führt dazu, dass Studierende auf ausbildende Personen ohne akademischen Abschluss und ohne detaillierte Vorstellungen hinsichtlich des angestrebten (Aus-)Bildungsziels treffen. Dies ist in den Humandienstleistungsberufen besonders ausgeprägt. Das betriebliche Bildungspersonal steht hier nach Einschätzung der Autorinnen vor der Herausforderung, die Heterogenität der Bildungsmöglichkeiten und Lernenden von betrieblicher Seite angemessen zu unterstützen und zu fördern.

Darüber hinaus zeigen sich die Wandlungsprozesse im Humandienstleistungsbereich beispielsweise in einem zunehmenden Pflegebedarf bei Personen mit Migrationshintergrund, einer zunehmenden Technisierung, einem Mangel an Fachpersonal, einem erhöhten Kostendruck, zunehmender Arbeitsverdichtung in einzelnen Arbeitsfeldern sowie einer zunehmenden Spezialisierung in Berufsfeldern (vgl. Robert Bosch Stiftung 2013; Evans/Bräutigam 2015). Angesichts der benannten Veränderungsprozesse und den damit verbundenen Herausforderungen ist insbesondere die Aus-, Fort- und Weiterbildung gefragt, die Beschäftigten auf diese vorzubereiten, berufliche Wege und Karrieren zu ebnen und damit auch zur Attraktivitätssteigerung der Berufsfelder beizutragen. Dazu sind klare Strukturen in der Aus-, Fort- und Weiterbildung sowie eine systematische Personal- und Organisationsentwicklung erforderlich (Matzik 2008, 14). Die Professionalisierung in diesem Bereich ist jedoch wenig fortgeschritten und die Qualifizierung ist „weitgehend einseitig (...) auf die Vermittlung von ‚engen‘ fachlichen Arbeitstechniken, Handlungskompetenzen“ ausgerichtet (Matzik 2008, 15). Angesichts der Entwicklungsprozesse in den Versorgungsbereichen werden vor allem Qualifikationen bedeutsam, die zur erforderlichen Vernetzung der Versorgungsbereiche sowie zur interprofessionellen und interdisziplinären Zusammenarbeit beitragen (vgl. Matzik 2008; Sottas et al. 2013).

Vor dem Hintergrund dieser Erfordernisse erweist es sich vor allem als schwierig, dass bislang keine „verbindlichen Definitions- und Qualitätsmerkmale für Gesundheitsberufe“ (Evans/Bräutigam 2015, 390) vorliegen. Basierend auf einer Expertise im Auftrag der Friedrich-Ebert-Stiftung zu „Entwicklungstrends und Funktionen gesundheitsbezogener Berufsbilder und Arbeitskonzepte in Krankenhäusern“ (ebd., 389) sowie einer von der Hans-Böckler-Stiftung geförderten Online-Befragung „Arbeitsreport Krankenhaus“ (ebd.) konstatieren Evans/Bräutigam (2015, 390) für die Praxis, „dass ...

- ... sich hinter unterschiedlichen Bezeichnungen ähnliche Tätigkeitsfelder und Aufgaben verbergen können,
- ... Tätigkeitsfelder und Aufgaben nicht immer klar voneinander abgegrenzt werden können,
- ... nicht alle Berufsangebote einheitlich und transparent geregelt sind,
- ... keineswegs alle Berufsangebote in der Praxis auch überall eingesetzt werden können,
- ... vielfach Unsicherheiten bezüglich der konkreten Anforderungen an die Arbeits(platz)gestaltung existieren und
- ... es sich nicht bei jedem Berufsangebot um einen Beruf im engeren Sinne handelt.“

Die Ausführungen verdeutlichen die schwierige Situation bezüglich der Strukturen und Regelungen zur beruflichen Bildung im Humandienstleistungsbereich. Insbesondere berufliche Entwicklungswege und -möglichkeiten sind so sehr schwer erschließ- bzw. aufzeigbar, was die ohnehin teilweise mangelnde Attraktivität des Berufsfeldes weiter einschränkt.

Des Weiteren erweisen sich vor allem Mängel in der Umsetzung betrieblicher Aus-, Fort- und Weiterbildungsprozesse als problematisch. So wurde in der Studie „Arbeitsreport Krankenhaus“ (Bräutigam et al. 2014) herausgestellt, dass der Fort- und Weiterbildungsbedarf regel-

mäßig nur bei etwa einem Fünftel der Befragten ermittelt wird. Zeigt sich ein Bedarf, werde diesem nur in 34,3 Prozent der Fälle auch tatsächlich nachgegangen. Im Rahmen der Studie konnte zudem aufgedeckt werden, dass Arbeits- und Qualifikationsinhalte häufig nicht miteinander in Beziehung stehen. So bewerteten etwa 43 Prozent der Befragten eine Frage nach der Anwendbarkeit des Erlernten am Arbeitsplatz als „nicht so zutreffend/unzutreffend“ (Evans/Bräutigam 2015, 398). Ähnliche Schwierigkeiten lassen sich auch in der Ausbildung von Pflegefachkräften im Hinblick auf die Begleitung durch die betrieblichen Praxisanleiter/innen ausfindig machen (vgl. Paschke 2012, Punkt 3).

Angesichts der Ausführungen scheint eine aufeinander abgestimmte Strategie für die Aus-, Fort- und Weiterbildung im Gesundheitsbereich unerlässlich. Diese ist auf bildungspolitischer Ebene zu entwickeln und es sind Ressourcen und Strukturen zu schaffen, die eine Umsetzung in den betrieblichen Einrichtungen ermöglichen. Dabei ist es vor allem von Bedeutung, aktuelle Problemlagen und Herausforderungen an das Gesundheitswesen hinreichend zu berücksichtigen und in Konzepte zu überführen, die Lebenslanges Lernen im Berufsfeld ermöglichen und somit berufliche Entwicklungschancen aufzeigen. Angesichts der Vielfalt und Komplexität der Herausforderungen drängt sich zudem der Gedanke auf, dass ohne eine ganzheitliche, alle Bildungsphasen umfassende, Strategie des beruflichen Lernens die Veränderungen im Gesundheitsbereich kaum zu bewältigen sind (vgl. Matzik 2008; Sottas et al. 2014). Die Schaffung „staatlich anerkannter Abschlüsse“ und „bundeseinheitlicher Weiterbildungsregelungen“ wird als ein Weg aufgezeigt, die Bildungsbemühungen im Gesundheitsbereich stärker zusammenzuführen und eine „Neuordnung der Gesundheitsberufe“ zu vollziehen (Dielmann 2015, 257).

Für die Umsetzung einer ganzheitlichen beruflichen Bildungsstrategie werden Abstimmungsprozesse zwischen Bildungs- und Gesundheitssystem als unverzichtbar herausgestellt (Matzik 2008; Sottas et al. 2014). Bislang seien allerdings zwei Parallelsysteme vorzufinden, die nur punktuell miteinander im Austausch stehen. Notwendig seien aber vor allem ein kontinuierlicher Dialog der Interessenvertretungen, der gemeinsame Planungen und Umsetzungsprozesse in den Blick nimmt (Sottas et al. 2014).

Die skizzierten Veränderungsprozesse im Gesundheitsbereich und die daraus resultierenden Herausforderungen für die Gestaltung der Aus-, Fort- und Weiterbildung erlauben, wie einleitend beschrieben, einen Einblick in die vielfältigen Aufgabenbereiche und Anforderungen an das Bildungspersonal im Humandienstleistungsbereich.

2.3 Resultierende Qualifizierungs- und Professionalisierungsbedarfe

Die beschriebenen Entwicklungen und Herausforderungen führen zu Veränderungen in der betrieblichen Bildungsarbeit, die vom Bildungspersonal zu bewältigen sind und weiterführende Qualifikationen und Kompetenzen erfordern. In diesem Kontext ist in den letzten Jahren eine breite Diskussion um die Qualifizierungs- und Professionalisierungsbedarfe des betrieblichen Bildungspersonals entstanden (z. B. Bahl/Grollmann 2011; Ulmer/Weiß/Zöllner 2012; Faßhauer/Vogt 2013; Schrode/Hemmer-Schanze/Wagner 2012).

Hervorzuheben ist, dass neben fachlichen Qualifikationen vor allem (berufs)pädagogische und sozialpädagogische Qualifikationen für die Arbeit des Bildungspersonals an Bedeutung gewonnen haben (vgl. Tutschner/Haasler 2012; Brater/Wagner 2008; Faßhauer/Vogt 2013; Schrode/Hemmer-Schanze/Wagner 2012). So ist nicht mehr die Rede von einer „nachgeordneten Bedeutung der pädagogischen Qualifikationen“ (Sommer/Nickolaus 1995; zit. nach Wagner 2012), sondern vielmehr von einer „Doppelqualifikation in fachlicher und pädagogischer Hinsicht“ (Wagner 2012, 55). Diese Erkenntnisse spiegeln sich auch in einer europaweiten Studie zu notwendigen Qualifizierungen von Bildungspersonal wider, in der sowohl fachliche, pädagogische und soziale als auch organisatorische und Managementkompetenzen als notwendige Qualifikationen für betriebliches Bildungspersonal herausgestellt werden (Kirpal/Tutschner 2008, 10f.).

Hinsichtlich der Konkretisierung und Ausdifferenzierung der Qualifizierungsbedarfe sind Differenzierungen je nach Funktions- und Aufgabenfeld vorzunehmen. Wagner (2012, 53ff.) nimmt diesbezüglich eine Unterscheidung in ausbildende Fachkräfte, hauptberufliche Ausbilder/innen, hauptberufliche Weiterbildner/innen und Personalentwickler/innen vor. Die Gruppe der ausbildenden Fachkräfte, die den weitaus größten Anteil an Bildungspersonal ausmacht und direkt am Arbeitsplatz mit den Auszubildenden zusammenarbeitet, verfügt in der Regel über keine oder nur geringe berufspädagogische Qualifikationen (vgl. Wagner 2012, 53). Problematisch sei, dass sich diese häufig auf Erfahrungen ihrer eigenen Ausbildungszeit beziehen und neuere Erkenntnisse und Entwicklungen unzureichend berücksichtigen. Qualifikationsbedarf bestünde neben der fachlichen Weiterentwicklung in den Bereichen „berufspädagogische Methodik“, „persönliche Begleitung der Auszubildenden“ sowie „Beurteilung der Auszubildenden“ (ebd.). Der Aufgabenbereich hauptamtlicher Ausbilder/innen wird durch eine erhebliche Aufgabenerweiterung charakterisiert, die als Rollenwandel bezeichnet wird. Qualifikationsbedarfe werden in vier Bereichen für notwendig erachtet: Berufspädagogik, Jugendpädagogik/Jugendpsychologie, Beratung und Management (ebd., 54). Für die Weiterbildung wird die „systematische Entwicklung des Personals“ als Zukunftsaufgabe definiert, die ähnlich wie bei den Ausbilder/innen mit einer Erweiterung der Managementaufgaben einhergeht, weshalb Qualifizierungsbedarfe für pädagogische und organisatorische Aspekte gesehen werden (ebd.).

Eine Studie zu Weiterbildungsbedarfen des betrieblichen Bildungspersonals im Rahmen des BMBF-geförderten Projektes „Studieren à la Carte“ nimmt insbesondere akademische Weiterbildungsbedarfe in den Blick (Hemmer-Schanze/Wagner/Schrode 2012). Diese konnten hauptsächlich für die mittlere und Leitungs-Ebene herausgestellt werden. So zeigt sich hier ein „Bedarf an berufspädagogischem ‚Fachwissen‘ sowie Fachmethoden“. Der Unterschied im Vergleich zu Curricula von Aufstiegsfortbildungen der Industrie- und Handelskammern (IHK) sei darin zu sehen, „Theorien und Konzepte tiefer ergründen zu können, sie systematisch zu vergleichen und zu diskutieren“ (Hemmer-Schanze/Wagner/Schrode 2012, 3). Dahinter verbirgt sich das Ziel durch akademische Qualifizierungsangebote „Akademische Denk- und Arbeitsweisen“ (ebd.) herauszubilden. Die Personen werden in die Lage versetzt, Theorien und Konzepte selbst kritisch zu hinterfragen und aus verschiedenen Blickwinkeln zu

reflektieren. Ziel sei dabei auch, das eigene Handeln kritisch zu hinterfragen und in seinen Wirkungen zu überprüfen. Letztlich ginge es auch darum „neue ‚Haltungen‘ zu erlernen“ und Dinge forschend zu hinterfragen, „unsichere Situationen deutend zu verstehen“ und eine „kritische Distanz zu den Dingen und sich selbst einzunehmen“ (Hemmer-Schanze/Wagner/Schrode 2012, 3).

Faßhauer/Vogt (2013) resümieren nach einer Analyse von Studien, die sich mit Anforderungen des betrieblichen Bildungspersonals auseinandersetzen, Kompetenzbereiche, die im Rahmen akademischer Studienangebote für das Bildungspersonal vermittelt werden könnten. Dazu zählen sie die „Gestaltung und Begleitung von Lernprozessen“, den „individualisierten Umgang mit einer heterogenen Klientel, Bewusstsein um eindeutige pädagogische Leitlinien, selbstreflexives Handeln, Interkulturalität, Diagnostik von individuellen Lern- und Bildungsvoraussetzungen, Ausbildungsorganisation und Bildungsmarketing sowie berufsfeldbezogene Fachdidaktik“ (Faßhauer/Vogt 2013, 3).

In allen angeführten Studien zeigte sich, dass ein Qualifizierungs- und Professionalisierungsbedarf des betrieblichen Bildungspersonals angesichts der vielfältigen Veränderungen vorwiegend in den Bereichen Berufspädagogik und Management besteht. Für den Humandienstleistungsbereich gibt es kaum spezifische Untersuchungen hinsichtlich der erforderlichen Bedarfe. In der bereits 2006 durchgeführten PABiS-Studie (Blum/Isfort/Schilz/Weidner et al. 2006) wurde jedoch ein hoher „Nachqualifizierungsbedarf bei Praxisanleitern“² in der Krankenpflege aufgezeigt (vgl. Punkt 3). Weiter ist davon auszugehen, dass die hier benannten Bedarfe ebenfalls zutreffend und angesichts der spezifischen Situation weiter zu konkretisieren bzw. auszubauen sind.

3 Ansätze und Stand zu Qualifizierung und Professionalisierung des betrieblichen Bildungspersonals

Zwischen den Personen, die in der betrieblichen Bildung tätig sind, lässt sich eine deutliche Spannbreite sowohl bei der Art der Qualifizierung als auch beim Qualifizierungsniveau verzeichnen (vgl. Meyer 2011). So sind viele der Personen über ihre fachliche Qualifikation zu ihrer Tätigkeit in der betrieblichen Bildung gelangt. Insbesondere von ausbildenden Fachkräften wird diese zusätzlich neben den Kernaufgaben übernommen. Bei dieser Akteursgruppe sind in der Regel kaum pädagogische Qualifikationen vorzufinden. Hauptamtlich tätige Personen verfügen in der Regel über die Grundqualifikation der Ausbildereignung nach der Ausbildereignungsverordnung (AEVO) (vgl. Meyer 2011). Personen in leitenden Funktionen verfügen eher über einen Hochschulabschluss, der jedoch nicht immer mit einer pädagogischen Qualifizierung verbunden ist (vgl. Faßhauer/Jersak 2010).

Angesichts des starken Aufgaben- und Rollenwandels bei der Bewältigung der Aufgaben des Bildungspersonals wird (berufs-)pädagogischen Qualifikationen mehr Aufmerksamkeit und Bedeutung für dieses Berufsfeld zugeschrieben (s. Punkt 2). Auch der Versuch des Ausset-

² Das betriebliche Bildungspersonal im Humandienstleistungsbereich wird zum Teil auch als Praxisanleiter/in (z. B. in der Gesundheits- und Krankenpflege, in der Altenpflege) bezeichnet.

zens der AEVO zwischen 2003 und 2009 zeigte deutlich, wie wichtig pädagogische Qualifikationen für die betriebliche Tätigkeit in der Aus- und Weiterbildung sind (Ulmer/Gutschow 2013). Die Evaluation bezüglich der Folgen der Aussetzung verwies auf negative Auswirkungen hinsichtlich der Qualität der Ausbildung, die sich in einer steigenden Zahl von Ausbildungsabbrüchen in Unternehmen niederschlug, in denen das Personal nicht über die Grundqualifizierung verfügte (ebd.).

Diese Erkenntnisse führten 2009 nicht nur zur Wiedereinführung der AEVO, sondern auch zur Entwicklung und Etablierung von zwei durch den Bund geregelten pädagogischen Fortbildungsabschlüssen der Industrie- und Handelskammer (IHK): den geprüften Aus- und Weiterbildungspädagogen und den geprüften Berufspädagogen (Blötz 2011). Damit existiert erstmals ein durch den Bund geordnetes dreistufiges Weiterbildungssystem für berufspädagogische Qualifikationen, das auf dem Abschluss einer Berufsausbildung aufbaut.

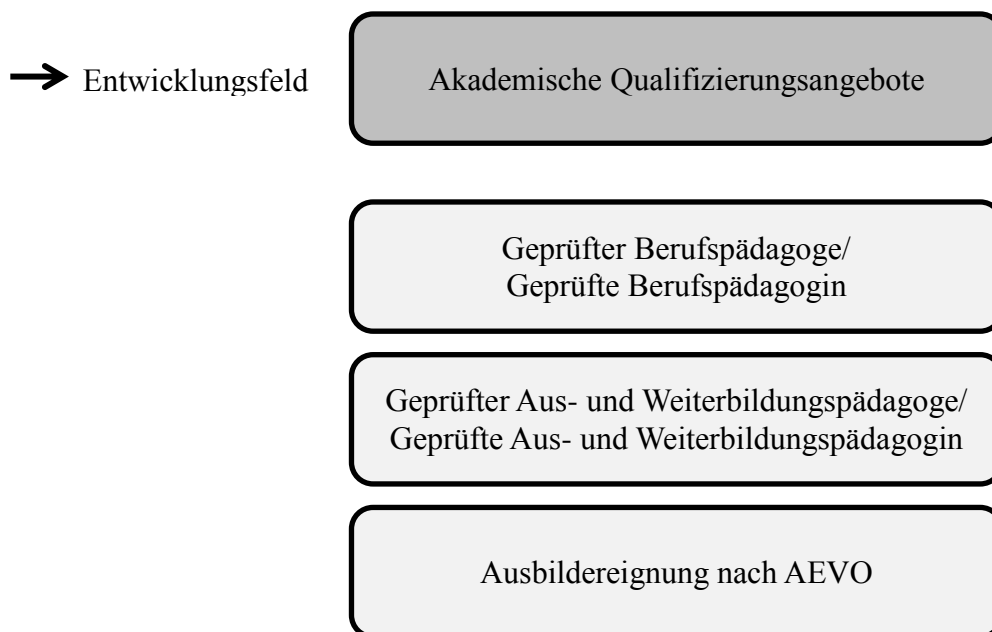


Abbildung 1: Möglichkeiten zum Erwerb berufspädagogischer Qualifikation und Kompetenz (eigene Darstellung)

Weiterführende akademische Qualifizierungsangebote sind in dieser Spezifikation bisher eher vereinzelt zu finden, wie beispielsweise von der Pädagogischen Hochschule in Schwäbisch Gmünd (vgl. Faßhauer/Vogt 2013). Sie werden aktuell verstärkt in den Blick genommen, können aber als ein noch weiter zu entwickelndes Feld beschrieben werden. Bedenkt man, dass der Einstieg in die betriebliche Bildung häufig über die Fachlichkeit erfolgt, scheinen insbesondere berufsbegleitende Studienangebote von Bedeutung.

Über die Wirkungen der dargestellten Professionalisierungsstrategien ist bislang wenig bekannt. Ein Blick auf die Teilnehmerzahlen zeigt aber, dass die Fortbildungsangebote der Industrie- und Handelskammer langsam wachsen, was sich auch aus der Beteiligung an den Prüfungen ableiten lässt.

Tabelle 1: **Teilnehmerzahlen an Fortbildungsprüfungen** (vgl. IHK-Fortbildungsstatistik 2013, 2014)

	2011	2012	2013	2014
Aus- und Weiterbildungspädagoge Gepr.	16	29	64	77
Berufspädagoge Gepr.	118	95	189	141

Für den Humandienstleistungsbereich gilt das skizzierte System der Fortbildung nur für die nach dem BBiG geregelten Berufe³, während dies für Ausbildungen entsprechend der Berufsgesetze nicht in Anspruch genommen werden kann. Vielmehr bleibt zu konstatieren, dass die Qualifizierung des Bildungspersonals in diesen unterschiedlich und häufig unzureichend geregelt ist. Gilt ein adäquater akademischer Abschluss für das Ausüben einer Lehrtätigkeit in den Pflegeberufen mittlerweile als Zugangsvoraussetzung (vgl. Weyland/Reiber 2013), hat sich dies in der Therapie (z. B. Physio- oder Ergotherapie) trotz Akademisierungsprozess noch nicht als verpflichtend durchgesetzt. Für die betriebliche Ebene des Bildungspersonals sind die Regelungen ebenfalls unzureichend. In der Gesundheits- und Krankenpflege, der Gesundheits- und Kinderkrankenpflege sowie der Altenpflege werden die Personen, die in die Ausbildung involviert sind, als Praxisanleiter/innen bezeichnet. Die Übernahme der Tätigkeit setzt eine abgeschlossene Ausbildung mit Berufszulassung, eine mindestens zweijährige Berufstätigkeit sowie die Teilnahme an einer mindestens 200-stündigen berufspädagogischen Qualifizierung voraus. Diese Voraussetzungen, wie auch die Aufgaben von Praxisanleitern und Praxisanleiterinnen, werden für die Gesundheits- und Krankenpflege und die Gesundheits- und Kinderkrankenpflege über die Ausbildungs- und Prüfungsverordnung für die Berufe in der Krankenpflege (KrPflAPrV) geregelt. Ähnliche Regelungen sind für die Altenpflege im Altenpflegegesetz (AltPflG) festgehalten. In anderen Bereichen, wie beispielsweise der Therapie, fehlen solche Regelungen bislang.

Die Praxisanleiterausbildung ist vom Umfang her vergleichbar mit der Ausbildereignungsverordnung (AEVO) und bildet damit eine Grundqualifikation für das in der betrieblichen Bildung tätige Personal. Weitergehende Fortbildungsregelungen sind bislang nicht vorhanden. Auf akademischer Ebene sind Studienangebote zu finden, wobei hier im Schwerpunkt auf Lehrtätigkeiten abgezielt wird, also auf die Qualifizierung schulischen Bildungspersonals. Sowohl hinsichtlich der Regelungen als auch in Bezug auf weitere Professionalisierungsprozesse, unterstützt durch entsprechende Qualifizierungsangebote, besteht für die Zukunft ein großer Handlungsbedarf.

³ Bei diesen ist auf eine weitere Einschränkung hinzuweisen, die die Ausbildung im Bereich der Angehörigen freier Berufe betrifft. Die fachliche Eignung zur Ausbildung erhalten die Angehörigen dieser Berufe im Rahmen ihrer Berufszulassung bzw. Approbation. Dies betrifft Medizinische/-r Fachangestellte/-r, Zahnmedizinische/-r Fachangestellte/-r, Tiermedizinische/-r Fachangestellte/-r und Pharmazeutisch-kaufmännische/-r Angestellte/-r (vgl. Zöllner 2015, 6).

Bei einem Blick auf die Situation der Praxisanleiter und Praxisanleiterinnen lassen sich die besonderen Herausforderungen des Humandienstleistungsbereiches erkennen. In einer Studie von verdi (Pascke 2012) wurden Auszubildende in der Pflege unter anderem zu ihrer praktischen Ausbildung und einer Einschätzung der Praxisanleitung befragt. Im Ergebnis wurde deutlich, dass etwa ein Drittel der Auszubildenden nicht angeleitet wird, die Hälfte der Befragten der Ansicht ist, die Praxisanleiter und Praxisanleiterinnen hätten zu wenig Zeit und insgesamt ein höherer Bedarf an Praxisanleitern und Praxisanleiterinnen gesehen wird (Paschke 2012, 26ff.). Im Hinblick auf die praktische (betriebliche) Ausbildung zeigte sich zudem, dass 40 Prozent der Auszubildenden den „praktischen Ausbildungsplan“ nicht kennen, die Regelungen bezüglich Art und Umfang der praktischen Ausbildung als mangelhaft eingeschätzt werden und eine stärkere Abstimmung zwischen Theorie-Praxis-Koordination als erforderlich angesehen wird. Als problematisch für die Einhaltung der Ausbildungspläne wird auch die häufig unplanmäßige Versetzung von Auszubildenden (über 50 Prozent der Auszubildenden) benannt (ebd., 24ff.).

Eine in 2013 durchgeführte Befragung zur Situation der Praxisanleitung in der Pflege im Auftrag des Ministeriums für Arbeit und Sozialordnung, Familie, Frauen und Senioren in Baden Württemberg kommt zu ähnlichen Ergebnissen. So wurde beispielsweise deutlich, dass über die Hälfte der befragten Praxisanleiter und Praxisanleiterinnen nicht die gesetzlichen geforderten Praxisanleiterstunden planen und umsetzen können. 74 Prozent wissen zudem nicht, wieviel Zeit ihnen für ihre Aufgabe als Praxisanleitung zur Verfügung steht. Gründe für die mangelnde Umsetzung der Praxisanleiterstunden werden beispielsweise in einer ständigen Unterbesetzung bei den Pflegefachkräften, der Nichteinplanung von Praxisanleitung durch die Stationsleitung, zu wenigen Praxisanleitern und mangelnder Unterstützung durch die Leitung gesehen. Eine weitere Ursache sei die insgesamt geringe Akzeptanz der Praxisanleitertätigkeit. Zum Teil würden Anleitertätigkeiten auch von Personen ohne entsprechende Qualifizierung übernommen. Darüber hinaus wurde festgestellt, dass ein Großteil der Anleitungen nicht die gesetzlichen Vorgaben (hier: Landespflegegesetz Baden Württemberg) erfüllt (Landes-Pflege-Rat Baden-Württemberg 2014).

Die Mängel lassen sich unter Umständen darauf zurückführen, dass die Qualifikationsanforderungen zum Praxisanleiter/zur Praxisanleiterin erst mit der Novellierung des Krankenpflegegesetzes 2003 in der entsprechenden Ausbildungs- und Prüfungsverordnung neu geregelt wurden. So kam die PABiS-Studie zu dem Ergebnis, dass nur „knapp die Hälfte der heute für die Praxisanleitung zuständigen Kräfte je Krankenhaus bereits die neuen Qualifikationsanforderungen gemäß dem neuen Krankenpflegegesetz“ erfüllt (Blum/Isfort/Schilz/Weidner 2006, 6). In der Studie wurde zudem herausgestellt, dass in Folge der Novellierung auch die Betreuungsaufwand der Praxisanleiter und Praxisanleiterinnen gestiegen sei, was auf „reduzierte Praxiszeiten“ und „neue fachlich-inhaltliche Anforderungen der Praxisanleitung“ zurückgeführt wird (ebd., 7).

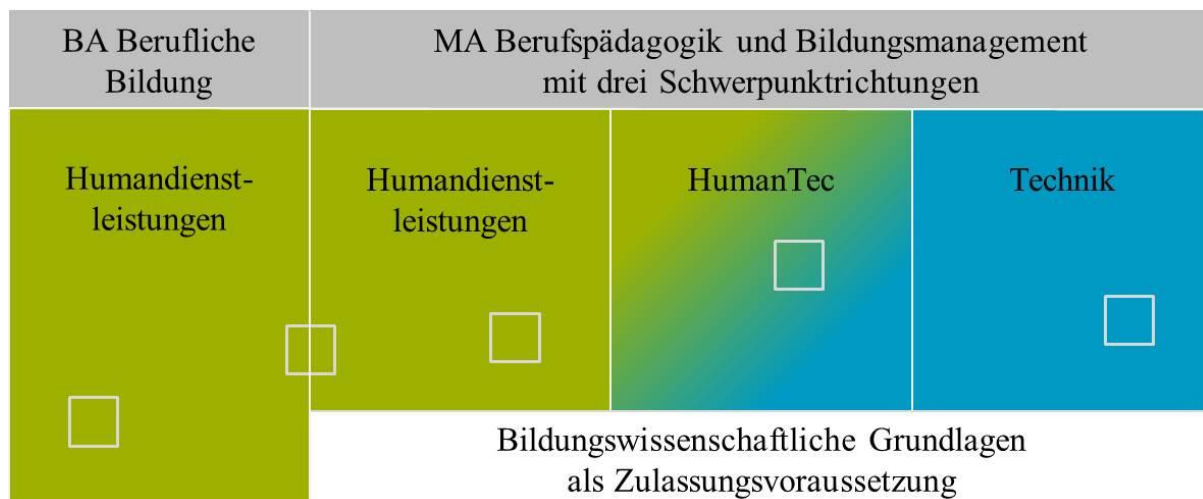
Diese Studien zeigen, dass in der Pflege – einem Bereich, in dem die Regelungen zumindest vorhanden sind – bereits vielfältige Probleme und Herausforderungen in der „einfachen“ Ausbildungstätigkeit“ anzutreffen sind. Dies ist auch ein Zeichen dafür, dass Standards und

Qualifizierung allein nicht ausreichen, um eine höhere Qualität der betrieblichen Bildung zu erreichen, sondern auch betriebliche Rahmenbedingungen entsprechend zu gestalten sind. Für den Humandienstleistungsbereich konstatieren die Autorinnen angesichts der aufgezeigten Situation einen erheblichen Handlungsbedarf sowohl bei der Definition und Festlegung von Aufgaben als auch bei den damit verbundenen Qualifizierungs- und Professionalisierungsbedarfen des betrieblichen Bildungspersonals.

Der Stand der Umsetzung des Qualifizierungs- und Professionalisierungsprozesses beim betrieblichen Bildungspersonal kann insgesamt als „auf dem Weg“, aber nicht hinreichend bezeichnet werden. Bedarf an weiteren Qualifizierungsangeboten wird auf Basis der aktuellen Untersuchungen hauptsächlich im akademischen Bereich gesehen. Gleichwohl ist anzunehmen, dass der Mehrwert und Nutzen einer solchen Qualifizierung noch in die Breite transferiert werden muss. Für den Humandienstleistungsbereich ist zusätzlich festzuhalten, dass grundsätzliche Regelungen und Standards für Aus-, Fort- und Weiterbildung zu entwickeln sind, um verbindlichere Strukturen zu schaffen. Dies verlangt insbesondere nach qualifiziertem Bildungspersonal, das auf Basis der bisherigen Strukturen nicht vorhanden ist. Die Entwicklung und Etablierung von spezifischen Angeboten für das betriebliche Bildungspersonal ist daher besonders in den Blick zu nehmen, da hierin ein wichtiger Schlüsselfaktor für die weitere Entwicklung der beruflichen Bildung im Humandienstleistungsbereich gesehen werden kann.

4 HumanTec – Ein Ansatz zur Qualifizierung und Professionalisierung

Die aufgezeigten Herausforderungen und daraus resultierende Bedarfe hinsichtlich der Qualifizierung und Professionalisierung betrieblichen Bildungspersonals werden im Projekt HumanTec aufgegriffen. Insbesondere die als „Entwicklungsfeld“ herausgestellten akademischen Qualifizierungsangebote werden hierbei in den Blick genommen. So sollen im Rahmen des in der BMBF-Förderlinie „Aufstieg durch Bildung: Offene Hochschulen“ geförderten Projektes berufsbegleitende Studienangebote zur Professionalisierung des betrieblichen Bildungspersonals im Humandienstleistungsbereich und Technikbereich entwickelt werden.



Module als Zertifikatsangebote

Abbildung 2: Zu entwickelnde Studienangebote im Rahmen des Projektes HumanTec (eigene Darstellung)

Als Entwicklungsziele werden neben niedrighschwelligen Zertifikatsangeboten, ein BA-Studienangebot Betriebliche Bildung Humandienstleistungen sowie ein MA Berufspädagogik und Bildungsmanagement angestrebt.

Mit dem geplanten BA-Studienangebot soll die besondere Situation in den Humandienstleistungen aufgegriffen werden. Die berufsbegleitende Anlage des Studienangebots entspricht der Situation der Zielgruppe, die in der Regel bereits über eine abgeschlossene Ausbildung verfügt und sich innerhalb des Berufsfeldes weiterentwickeln will. Angesichts der vielfältig herausgestellten Bedarfe wird es hier für sinnvoll erachtet, auch ein BA-Angebot zu etablieren, um die betriebliche Bildungsarbeit in den Humandienstleistungen großflächig stärker professionalisieren zu können. Das weiterführende MA-Angebot ist für Personen aus den Bereichen Humandienstleistung und Technik angedacht. Ziel ist hier die Ausrichtung auf betriebliche Bildungsarbeit sowohl in den Humandienstleistungen als auch im Technikbereich. Als innovativer Ansatz wird zudem die Schnittstelle zwischen den beiden Bereichen gesondert in den Blick genommen und als eine Studienschwerpunktrichtung aufgebaut. Anlass hierfür ist die zunehmende Technisierung in Arbeitsfeldern des Humandienstleistungsbereiches, wie beispielsweise in der Pflege (Hielscher/Nock/Kirchen-Peters 2015; Initiative Neue Qualität der Arbeit (INQA)/Bundesanstalt für Arbeitsschutz und Arbeitsmedizin (BAuA) 2015). Für eine erfolgreiche Nutzung der technischen Möglichkeiten ist es erforderlich, dass ein Verständnis für technische Produkte beim Personal in den Humandienstleistungen herausgebildet wird, aber auch bereits während der Entwicklung die spezifischen Erfordernisse und Beschränkungen in den einzelnen Anwendungsfeldern berücksichtigt werden. Für diese neuen Aufgaben werden Personen benötigt, die über ein fachliches Verständnis von Humandienstleistungen und Technik verfügen und zudem mit betrieblicher Bildungsarbeit Entwicklungen zukunftsorientiert gestalten können.

Die Umsetzung des Vorhabens erfolgt in drei sich zum Teil überlappenden Arbeitsphasen. In der *Analysephase* werden zunächst die konkreten Bedarfe mittels Erhebung empirischer Daten noch einmal analysiert und präzisiert. Im Fokus steht dabei zum einen das betriebliche Bildungspersonal. Hier wird der Blick insbesondere auf branchenspezifische Unterschiede zwischen den Bereichen Humandienstleistung und Technik als auch auf konkrete Bedarfe hinsichtlich Qualifizierung und Professionalisierung gerichtet. Ein zweiter Schwerpunkt der Erhebungen richtet sich auf die Gestaltung berufsbegleitender Studienangebote. Von Interesse sind hier vor allem Aspekte der Studienvorbereitung, der Ausgestaltung des Studienformats, Gelingenbedingungen für den Einsatz neuer Medien und praxisorientierter Gestaltungsansätze, wie beispielsweise Forschendes Lernen. Die Entwicklung der Studienangebote erfolgt in der *Entwicklungsphase*, in der neben den Ergebnissen aus den empirischen Analysen auch Ergebnisse aus Sekundärstudien bedacht werden. Darüber hinaus gilt es hochschulinterne Rahmenbedingungen, Vorgaben des Hochschulrahmengesetzes (HRG) sowie Erkenntnisse aus Diskussionen mit Akteuren aus der Praxis angemessen zu berücksichtigen. In einer *dritten Projektphase* geht es schließlich darum, die entwickelten Studienangebote auf Anwendbarkeit zu prüfen, indem Teile des Angebotes erprobt und evaluiert werden.

5 Ausblick

Im Beitrag wurde die seit langem währende Diskussion um die Arbeit betrieblichen Bildungspersonals in den Blick genommen. Es konnten aufgrund gesellschaftlicher und betrieblicher Entwicklungsprozesse veränderte, aber auch erweiterte Aufgabenfelder herausgestellt werden. Dabei trat insbesondere die Frage nach der erforderlichen Qualifizierung und Professionalisierung, insbesondere für das betriebliche Bildungspersonal im Humandienstleistungsbereich in den Fokus der Betrachtungen. Hier wurde deren nochmals komplexere Situation hinsichtlich der Herausforderungen beleuchtet. Diese sind zum einen auf teilweise fehlende und divergierende Regelungen und zum anderen auf die besondere Entwicklungsdynamik im Arbeitsfeld Humandienstleistungen zurückzuführen.

Hinsichtlich der Frage nach Qualifizierung und Professionalisierung von betrieblichem Bildungspersonal zeigt der Blick auf den Umsetzungsstand, dass neue Ansätze auf den Weg gebracht sind (z. B. bundesweite Fortbildungssystem der Kammern), aber noch weiterhin Bemühungen – vor allem im Bereich der akademischen Qualifizierung – notwendig sind. Für den Humandienstleistungsbereich konnte aufgrund der noch sehr gering ausgeprägten Strukturen und Regelungen zum betrieblichen Bildungspersonal ein besonders dringender und hoher Qualifizierungs- und Professionalisierungsbedarf aufgezeigt werden.

Der beispielhaft angeführte Ansatz des Projektes HumanTec greift die dargestellten Bedarfe auf und entwickelt Studienangebote auf BA- und MA-Ebene. Zudem wird auch der in Zukunft noch bedeutsamer werdende Aspekt der interdisziplinären Zusammenarbeit berücksichtigt, indem erstmals Studierende aus dem Humandienstleistungs- und Technikbereich gezielt zusammengeführt werden und eine gemeinsame Schwerpunktrichtung für diese beiden Berufsfelder entwickelt wird.

Anknüpfend an diese Erkenntnisse und Ansätze zum betrieblichen Bildungspersonals sind weitere Forschungsarbeiten notwendig, in denen die Arbeitsfelder in der betrieblichen Praxis weiter erforscht und die branchenbezogenen Erkenntnisse durch empirische Arbeiten untermauert werden. Nur auf Basis solcher Daten ist es möglich, langfristig an einer anderen Etablierung betrieblichen Bildungspersonals zu arbeiten und neben der erforderlichen Qualifizierung auch den Professionalisierungsprozess weiter voranzutreiben.

Literatur

Arnold, R. (1983): Pädagogische Professionalisierung betrieblicher Bildungsarbeit. Frankfurt a.M. u.a.

Arnold, R./Hülshoff, T. (Hrsg.) (1981): Rekrutierung und Qualifikation des betrieblichen Bildungspersonals. Heidelberg.

Bahl, A. (2012): Ausbildendes Personal in der betrieblichen Bildung. In: Ulmer, P./Weiß, R./Zöller, A. (Hrsg.): Berufliches Bildungspersonal: Stellenwert, Entwicklungstendenzen und Perspektiven für die Forschung. Bonn, 21-43.

Bahl, A. (2013): Die Situation des ausbildenden Personals in der betrieblichen Bildung. In: Der Deutsche Berufsausbilder, In: Zeitschrift des Bundesverbands Deutscher Berufsausbilder e.V. (BDBA). 1/2013, 2-6.

Bahl, A. et al. (2012). Die Situation des ausbildenden Personals in der betrieblichen Bildung (SIAP). Abschlussbericht. Bundesinstitut für Berufsbildung. Bonn. Online: https://www2.bibb.de/bibbtools/tools/fodb/data/documents/pdf/eb_22301.pdf (28.10.15).

Bahl, A./Dietrich, A. (2008): Die vielzitierte ‚neue Rolle‘ des Ausbildungspersonals: Diskussionslinien, Befunde und Desiderate. In: Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online, bwp@Spezial 4 – HT 2008. Online: http://www.bwpat.de/ht2008/ws25/bahl_dietrich_ws25-ht2008_spezial4.pdf (04.09.2015).

Bahl, A./Grollmann, P. (2011a): Professionalisierung des Berufsbildungspersonals in Europa – Was kann Deutschland lernen? Berichte zur beruflichen Bildung. Bonn. Bielefeld.

Bahl, A./Grollmann, P. (2011b): Professionalisierung des Berufsbildungspersonals in Europa: Strukturen, Inhalte und berufsbildungspolitische Aktivitäten. In: Bahl, A./Grollmann, P. (Hrsg.): Professionalisierung des Berufsbildungspersonals in Europa – Was kann Deutschland lernen? Bielefeld, 9-28.

Basiscurriculum der Berufs- und Wirtschaftspädagogik (2014). Online: http://www.bwpg.de/images/Dokumente/Basiscurriculum_Berufs-und_Wirtschaftspaedagogik_2014.pdf (28.10.2015).

Blötz, U. (2011): Betriebliche Bildungsdienstleistungen als Zukunftsbranche. In: Bahl, A./Grollmann, P. (Hrsg.): Professionalisierung des Berufsbildungspersonals in Europa – Was kann Deutschland lernen? Bielefeld, 107-122.

Blum, K./Isfort, M./Schilz, P./Weidner, F. (2006): Pflegeausbildung im Umbruch – Pflegeausbildungsstudie Deutschland (PABiS) – Studie des Deutschen Krankenhausinstituts und des Deutschen Instituts für angewandte Pflegeforschung. Zusammenfassung. Online: <https://www.dki.de/sites/default/files/publikationen/pabis1.pdf> (28.10.15).

Bonz, B./Compter, W./Kuhnle, H. (1990): Bildungsbedarf für betriebliches Bildungspersonal. Villingen-Schwenningen.

Brater, M./Wagner, J. (2008): Qualifikationsbedarf des betrieblichen Bildungspersonals. Ergebnisse einer explorativen Studie. In: BWP, 6/2008, 5-9. Online: <http://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/download/id/1402> (04.09.2015).

Bräutigam, C. et al. (2014): Arbeitsreport Krankenhaus. Eine Online-Befragung von Beschäftigten deutscher Krankenhäuser. In: Hans-Böckler-Stiftung (Hrsg.): Arbeitspapier Nr. 306. Düsseldorf. Online: http://www.boeckler.de/pdf/p_arbp_306.pdf (30.10.15).

Brünner, K. (2014): Aufgabenspektrum und Handlungsstrukturen des betrieblichen Ausbildungspersonals. Selbstwahrnehmung und Fremdattribuierung im Kontext von Berufskonzept und Professionalisierung. In: Euler, D./Sloane, P. F. E. (Hrsg.): Wirtschaftspädagogisches Forum. Bd. 47. Paderborn.

Dehnbostel, P. (2007): Lernen im Prozess der Arbeit. Münster.

Dielmann, G. (2013): Die Gesundheitsberufe und ihre Zuordnung im deutschen Berufsbildungssystem – eine Übersicht. In: Robert Bosch Stiftung (Hrsg.): Gesundheitsberufe neu denken, Gesundheitsberufe neu regeln. Grundsätze und Perspektiven – Eine Denkschrift der Robert Bosch Stiftung. Stuttgart. 149-176. Online: http://www.bosch-stiftung.de/content/language1/downloads/2013_Gesundheitsberufe_Online_Einzelseiten.pdf (30.10.15).

Dielmann, G. (2015): Neue Berufe zwischen Medizin und Pflege – Bedarfe und Regelungsnotwendigkeiten. In: Pundt, J./Kälble, K. (Hrsg.): Gesundheitsberufe und gesundheitsberufliche Bildungskonzepte. Bremen, 229-253.

DIHK-Fortbildungsstatistik 2013. Online: <http://www.dihk.de/themenfelder/aus-und-weiterbildung/weiterbildung/weiterbildungsstatistiken/dihk-weiterbildungsstatistiken> (30.10.15).

DIHK-Fortbildungsstatistik 2014. Online: <http://www.dihk.de/themenfelder/aus-und-weiterbildung/weiterbildung/weiterbildungsstatistiken/dihk-weiterbildungsstatistiken> (30.10.15).

Evans, M./Bräutigam, C. (2015): Professionalisierung als reflexive Arbeitsgestaltung zwischen Wunsch und Wirklichkeit. In: Pundt, J./Kälble, K. (Hrsg.): Gesundheitsberufe und gesundheitsberufliche Bildungskonzepte. Bremen, 383-404.

Faßhauer, U./Jersak, H. (2010). Professionalisierung für die betriebliche Bildungsdienstleistung. Triales Modell einer hochschulischen Weiterbildung. In: berufsbildung H. 126, 24-27. Online: <http://www.triale-modelle.de/downloads/files/FasshauerJersakBB.pdf> (30.10.15).

Faßhauer, U./Vogt, M. (2013): Professionalisierung des betrieblichen Bildungspersonals als eine Konsequenz der Akademisierung beruflicher Bildung: Begründung, Ziele und hochschuldidaktisches Konzept des „Trialen Modells“. In: Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online, bwp@ 23 – Akademisierung der Berufsbildung. Online: http://www.bwpat.de/ausgabe23/fasshauer_vogt_bwpat23.pdf (04.09.2015).

Fischer, M. et al. (2014): „My Way! Finde deinen Weg“ – ein didaktisches Konzept der schulischen Berufsorientierung als Beitrag zur Förderung berufsbiografischer Gestaltungskompetenz. In: Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online, bwp@ 27 – Berufsorientierung. Online: http://www.bwpat.de/ausgabe27/fischer_etal_bwpat27.pdf (04.09.2015).

French, M. (2015): Durchlässige Weiterbildungs- und Karrierepfade für das Bildungspersonal In: Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online, bwp@ Spezial 8 – Arbeitsprozesse, Lernwege und berufliche Neuordnung. Online: http://www.bwpat.de/spezial8/french_bag-elektro-metall-2015.pdf (04.09.2015).

Hendrich, W. (2003): Berufsbiographische Gestaltungskompetenz. Unveröffentlichte Habilitationsschrift. Universität Flensburg.

Hielscher, V./Nock, L./Kirchen-Peters, S. (2015): Technikeinsatz in der Altenpflege. Potenziale und Probleme in empirischer Perspektive. Forschung aus der Hans-Böckler-Stiftung, Bd. 178. Baden-Baden.

Igl, G. (2015): Situation und aktuelle rechtliche Entwicklungen im Bereich der Gesundheitsberufe. In: Pundt, J./Kälble, K. (Hrsg.): Gesundheitsberufe und gesundheitsberufliche Bildungskonzepte. Bremen, 107-137.

Initiative Neue Qualität der Arbeit (INQA)/Bundesanstalt für Arbeitsschutz und Arbeitsmedizin (BAuA), (Hrsg.) (2015): Intelligente Technik in der beruflichen Pflege. Von den Chancen und Risiken einer Pflege 4.0. Berlin. Online: <http://www.inqa.de/DE/Angebote/Publicationen/intelligente-technik-in-der-beruflichen-pflege.html> (30.10.2015).

Käpplinger, B./Lichte, N. (2012): Erhöhung der Weiterbildungsbeteiligung durch professionelles Weiterbildungspersonal. In: WSI-Mitteilungen, 5/2012, 374-381. Online: http://www.boeckler.de/wsimit_2012_05_Kaepplinger.pdf (04.09.2015).

Kaufhold, M. (2004): Berufsbiografische Gestaltungskompetenz und Überlegungen zu deren Messbarkeit. In: Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (Hrsg.): Report, 4/2004, 27. Jg. Pisa für Erwachsene. Bonn, 57-70. Online: http://www.die-bonn.de/espid/dokumente/doc-2004/nuissl04_02.pdf (30.10.15).

Kaufhold, M. (2009): Berufsbiographische Gestaltungskompetenz. In: Bolder, A./Dobischat, R. (Hrsg.): Eigen-Sinn und Widerstand. Kritische Beiträge zum Kompetenzentwicklungsdis-kurs. Wiesbaden, 220-228.

EUROTRAINER Konsortium (2008): Betriebliches Bildungspersonal – Schlüsselakteure für die Umsetzung des lebenslangen Lernens in Europa. Bremen. Online: http://www.pedz.uni-mannheim.de/daten/edz-b/gdbk/08/eurotrainersum_de.pdf (04.09.2015).

Kirpal, S./Tutschner, R. (2008): Betriebliches Bildungspersonal. Schlüsselakteure des lebenslangen Lernens. In: ITB-Forschungsberichte. 33/2008. Online: <http://elib.suub.uni-bremen.de/ip/docs/00010388.pdf> (30.10.2015).

Kremer, M./Severing, E. (2012): Vorwort. In: Ulmer, P./Weiß, R./Zöller, A. (Hrsg.): Berufliches Bildungspersonal – Forschungsfragen und Qualifizierungskonzepte: Berichte zur beruflichen Bildung. Bonn, 5-6.

Landes-Pflege-Rat Baden-Württemberg (2014): Befragung zur Situation der Praxisanleitung in der Pflege in Baden Württemberg. Präsentation zum Fachtag Praxisanleitung in der Pflege. Online: http://www.lpr-bw.de/pdf/2014_3009_Praesentation_V14.pdf (04.09.15).

Matzik, S. (2008): Einleitung: Weiterbildung - Ein Beitrag zur Qualifizierung im Berufsfeld Gesundheit. In: Matzik, S. (Hrsg.): Qualifizierung in den Gesundheitsberufen. Herausforderungen und Perspektiven für die wissenschaftliche Weiterbildung. Weinheim, München, 7-26.

Meyer, R. (2011): Bestimmt unbestimmt. Qualifikation und Professionalität des Personals in der Berufsbildung. In: Denk-doch-mal.de, das online-Magazin, Ausgabe 3-2011. Online: <http://www.denk-doch-mal.de/sites/denk-doch-mal.de/files/Meyer.pdf> (04.09.2015).

Paschen, K./Borger, M. (1981): Qualifikation des betrieblichen Bildungspersonals. In: Arnold, R./Hülshoff, T. (Hrsg.): Rekrutierung und Qualifikation des betrieblichen Bildungspersonals. Schriftenreihe betriebliche Aus- und Weiterbildung. 2. Heidelberg, 45-54.

Paschke, E. (2012): Ausbildungsreport Pflegeberufe 2012. Verdi. Online: <https://www.verdi.de/++file++512f26b36f6844094a000028/download/pflegereport2012final.pdf> (30.10.15)

Pätzold, G. (1998): Professionalität des betrieblichen Bildungspersonals im Kontext gesellschaftlicher, betrieblicher und beruflicher Veränderungen. In: Brödel, R. (Hrsg.): Lebenslanges Lernen – lebensbegleitende Bildung. Neuwied Kriftel, 158-174.

Pätzold, G./Drees, G. (1989): Betriebliche Realität und pädagogische Notwendigkeit. Tätigkeitsstrukturen, Arbeitssituationen und Berufsbewusstsein von Ausbildungspersonal im Metallbereich. Köln. Wien.

Schrode, N./Hemmer-Schanze, C./Wagner, J. (2012): Konkretisierung der Lehrinhalte und Voruntersuchung zu den bestehenden akademischen Ausbildungsangeboten im Bereich Betrieblicher Berufspädagogik. Online: http://www.alanus.edu/fileadmin/downloads/kunstforschung/Studica/Bericht_AP_I_1_GAB_final.pdf (30.10.15)

Sommer, K.-H./Nickolaus, R. (1995): Selbstverständnis und Tätigkeitsfeld von Berufsausbildern. In: Pätzold, G./Walden, G. (Hrsg.): Lernorte im dualen System der Berufsausbildung. Bielefeld, 167-180.

Sottas, B. et al. (2013): Umriss einer neuen Gesundheitsbildungspolitik. careum working paper 7. Online: <http://www.careum.ch/working-paper-7> (30.10.15).

Stößel, U./Körner, M. (2015): Theorie und Praxis interprofessioneller Zusammenarbeit im Gesundheitswesen – Stellenwert und Bedeutung für die Gesundheitsversorgung von morgen.

In: Pundt, J./Kälble, K. (Hrsg.): Gesundheitsberufe und gesundheitsberufliche Bildungskonzepte. Bremen, 363-382.

SVR Gesundheit (2007): Kooperation und Verantwortung – Voraussetzungen einer zielorientierten Gesundheitsversorgung. Gutachten 2007 des Sachverständigenrats zur Begutachtung der Entwicklung im Gesundheitswesen, Kurzfassung. Bonn. Online: http://www.svr-gesundheit.de/fileadmin/user_upload/Gutachten/2007/Kurzfassung_2007.pdf (28.10.15).

SVR Gesundheit (2014): Bedarfsgerechte Versorgung – Perspektiven für ländliche Regionen und ausgewählte Leistungsbereiche. Gutachten 2014 des Sachverständigenrats zur Begutachtung der Entwicklung im Gesundheitswesen, Kurzfassung. Bonn. Berlin. Online: http://www.svr-gesundheit.de/fileadmin/user_upload/Aktuelles/2014/SVR-Gutachten_2014_Kurzfassung_01.pdf (28.10.15).

Tutschner, R./Haasler, S. R. (2012): Meister der Methode – Zum Wandel des Rollenverständnisses von Lehrern und Ausbildern in der beruflichen Bildung. In: Ulmer, P./Weiß, R./Zöllner, A. (Hrsg.): Berufliches Bildungspersonal – Forschungsfragen und Qualifizierungskonzepte. Berichte zur beruflichen Bildung. Schriftenreihe des BIBB. Bonn, 97-116.

Ulmer, P./Gutschow, K. (2013): Einführung. In: Ulmer, P./Gutschow, K. (Hrsg.): Die novelierte Ausbilder-Eignungsverordnung (AEVO) von 2009. Hintergründe – Umsetzung – Positionen. Berichte zur beruflichen Bildung, Schriftenreihe des BIBB. Bonn, 5-10.

Ulmer, P./Weiß, R./Zöllner, A. (2012): Berufliches Bildungspersonal: Stellenwert, Entwicklungstendenzen und Perspektiven für die Forschung. In: Ulmer, P./Weiß, R./Zöllner, A. (Hrsg.): Berufliches Bildungspersonal - Forschungsfragen und Qualifizierungskonzepte. Berufliches Bildungspersonal: Stellenwert, Entwicklungstendenzen und Perspektiven für die Forschung. Berichte zur beruflichen Bildung, Schriftenreihe des BIBB. Bonn, 7-18.

Wagner, J. (2012): Herausforderungen und Qualifikationsbedarf des betrieblichen Bildungspersonals – Ergebnisse einer explorativen Studie. In: Ulmer, P./Weiß, R./Zöllner, A. (Hrsg.): Berufliches Bildungspersonal – Forschungsfragen und Qualifizierungskonzepte. Berichte zur beruflichen Bildung, Schriftenreihe des BIBB. Bonn, 45-57.

Online: http://www.bibb.de/dokumente/pdf/a12_voevz_agbfn_11_wagner.pdf (30.10.15).

Weyland, U./Klemme, B. (2013): Qualifizierung des betrieblichen Ausbildungspersonals – aktuelle Herausforderungen für therapeutische Gesundheitsberufe. In: Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online, bwp@ Spezial 6 – Hochschultage Berufliche Bildung 2013. Online: http://www.bwpat.de/ht2013/ft10/weyland_klemme_ft10-ht2013.pdf (04.09.2015).

Weyland, U./Reiber, K. (2013): Lehrer/-innen-Bildung für die berufliche Fachrichtung Pflege in hochschuldidaktischer Perspektive. In: Faßhauer, U./Fürstenau, B./Wuttke, E. (Hrsg.): Jahrbuch der berufs- und wirtschaftspädagogischen Forschung 2013. Schriftenreihe der Sektion BWP der DGfE. Opladen, 189-202. Online: http://www.budrich-verlag.de/upload/files/artikel/00000910_010.pdf?SID=c51608a4934a2b966bd0dbcca86a983 (30.10.15).

Wilm, B./Meier, B./Wolters, P. (1999): Qualifikationsanforderungen und neue Qualifizierungsfelder für Beschäftigte in der Gesundheitsregion Ostwestfalen-Lippe. In: G.I.B. Gesellschaft für innovative Beschäftigungsförderung (Hrsg.): Ergebnisbericht im Rahmen der

Aktion Qualifizierungsfelder der Zukunft des Ministeriums für Arbeit, Soziales und Stadtentwicklung, Kultur und Sport des Landes Nordrhein-Westfalen. Bottrop.

Zöller, M. (2014): Gesundheitsfachberufe im Überblick. Neues Serviceangebot des BIBB. Wissenschaftliche Diskussionspapiere des BIBB, 153. Bonn. Online:
<http://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/id/7369> (28.10.15).

Zöller, M. (2015): Bedingungsfaktoren des betrieblichen Bildungspersonals in Gesundheitsberufen – Ausbildungen in dualen Gesundheitsberufen und Gesundheitsfachberufen im Vergleich. In: *bwp@ Spezial 10 – Berufsbildungsforschung im Gesundheitsbereich*, hrsg. v. Weyland, U./Kaufhold, M./Nauerth, A./Rosowski, E., 1-17. Online:
http://www.bwpat.de/spezial10/zoeller_gesundheitsbereich-2015.pdf (19.11.2015).

Zitieren dieses Beitrages

Kaufhold, M./Weyland, U. (2015): Betriebliches Bildungspersonal im Humandienstleistungsbereich – Herausforderungen und Ansätze zur Qualifizierung und Professionalisierung. In: *bwp@ Spezial 10 – Berufsbildungsforschung im Gesundheitsbereich*, hrsg. v. Weyland, U./Kaufhold, M./Nauerth, A./Rosowski, E., 1-22. Online:
http://www.bwpat.de/spezial10/kaufhold_veyland_gesundheitsbereich-2015.pdf (19.11.2015).

Die Autorinnen



Prof. i.V. Dr. MARISA KAUFHOLD

Fachhochschule Bielefeld, Fachbereich Wirtschaft und Gesundheit,
Lehreinheit Pflege und Gesundheit
Interaktion 1, 33619 Bielefeld

E-mail: marisa.kaufhold@fh-bielefeld.de

WWW: <http://www.fh-bielefeld.de/fb5/bereich-pflege-und-gesundheit/ueber-uns/mitarbeiterseiten/marisa-kaufhold>



Prof. Dr. ULRIKE WEYLAND

Universität Münster, Institut für Erziehungswissenschaft,
Berufspädagogik

Georgskommende 26, 48143 Münster

E-mail: ulrike.weyland@uni-muenster.de

WWW: <http://www.uni-muenster.de/EW/personen/weyland.shtml>