

Berufs- und Wirtschaftspädagogik - *Online*

Herausgeber von **bwp@** : Karin Büchter, Franz Gramlinger, H.-Hugo Kremer, Nicole Naeve-Stoß, Karl Wilbers & Lars Windelband

Marco HAJART

(Forschungsinstitut für Berufsbildung im Handwerk an der Universität zu Köln)

In der Praxis ankommen – (Soziale) Innovationen in der beruflichen Bildung aus praxistheoretischer Perspektive

bwp@-Format: **Forschungsbeiträge**

seit 18.02.2026

Online unter:

https://www.bwpat.de/ausgabe49/hajart_bwpat49.pdf

in

bwp@ Ausgabe Nr. 49 | Dezember 2025

Innovation und Transfer in der beruflichen Bildung

Hrsg. v. **Nicole Naeve-Stoß, H.-Hugo Kremer, Karl Wilbers & Petra Frehe-Halliwell**

www.bwpat.de | ISSN 1618-8543 | **bwp@** 2001–2026

bwp@

www.bwpat.de



In der Praxis ankommen – (Soziale) Innovationen in der beruflichen Bildung aus praxistheoretischer Perspektive

Abstract

Im Beitrag soll ein Verständnis von Innovationen in der beruflichen Bildung als soziale Innovationen entwickelt werden, das durch Theorien sozialer Praktiken begründet ist. Im Anschluss sollen diese (sozial-)theoretischen Erörterungen praxisrelevant anhand eines Beispiels aus dem InnoVET PLUS-Projekt Held:innen der Energiewende – der versuchten Etablierung eines Fortbildungsangebots für Geprüfte Berufsspezialisten – konkretisiert werden.

Putting it into practice – (Social) innovations in vocational education and training from a practice-theory perspective

This article aims to develop an understanding of innovations in vocational education and training as social innovations based on theories of social practices. These (social) theoretical discussions will then be illustrated with practical relevance using an example from the InnoVET PLUS project Held:innen der Energiewende – the attempt to establish a training program for certified vocational specialists.

Schlüsselwörter: *Soziale Innovationen, Praxistheorie, InnoVET (PLUS), Geprüfte:r Berufsspezialist:in*

bwp@-Format: **FORSCHUNGSBEITRÄGE**

1 Einleitung

Innovationen in der beruflichen Bildung als Soziale Innovationen aufzufassen, hat durchaus eine gewisse Konjunktur. So formulieren bspw. Peitz und Ertl im Hinblick auf (berufs-)bildungspolitische Förderprogramme (wie etwa InnoVET und InnoVET PLUS): „*Programme sind ein Instrument einer Art vorausschauender Gestaltung der Berufsbildungspraxis. Sie zielen auf die systematische und kollaborative Entwicklung exemplarischer sozialer Innovationen der Berufsbildungspraxis*“ (Peitz & Ertl, 2024, S. 4). Und auch Niethammer und Kanschat beantworten die Frage in ihrem Beitrag „Was bedeutet Innovation in der beruflichen Bildung?“ u.a. damit, dass sie Bildungsinnovationen als soziale Innovationen fassen (Niethammer & Kanschat, 2024, S. 2).

Hinter dieser Häufung der begrifflichen Verwendung bleibt bislang jedoch die theoretische Auseinandersetzung damit zurück, welche Implikationen mit einer solchen Betrachtung von Innovationen in der beruflichen Bildung als soziale Innovationen einhergehen.

Der Begriff der sozialen Innovation wird dabei sowohl im Alltagsverständnis wie auch in der wissenschaftlichen Diskussion ausgesprochen vielfältig verwendet. Rüede und Lurtz (Rüede & Lurtz, 2012) zeigen diese Vielfalt in einem systematischen Literatur-Review zum Thema auf, plädieren abschließend jedoch dafür, im Zusammenhang mit sozialen Innovationen „*to concentrate on ,changes in social practices*“ (Rüede & Lurtz, 2012, S. 30). Zentrales Merkmal eines solchen Verständnisses ist, dass die Zielgröße – der zu innovierende „Gegenstand“ – anders bestimmt wird. Nicht mehr etwaige (neuartige) Produkte oder auch Dienstleistungen stehen im Mittelpunkt der Bemühungen, sondern es gilt mit Howaldt und Schwarz:

Eine soziale Innovation ist eine von bestimmten Akteuren bzw. Akteurskonstellationen ausgehende intentionale, zielgerichtete Neukombination bzw. Neukonfiguration sozialer Praktiken in bestimmten Handlungsfeldern bzw. sozialen Kontexten....Es handelt sich dann und insoweit um eine soziale Innovation, wenn sie – marktvermittelt oder non-bzw. without-profit – sozial akzeptiert wird und breit in die Gesellschaft bzw. bestimmte gesellschaftliche Teilbereiche diffundiert...und schließlich als neue soziale Praktiken institutionalisiert bzw. zur Routine wird....Soziale Innovationen...sind ausgerichtet auf soziale Praxis und setzen die Reflexion des sozialen Beziehungsgefüges voraus. (Howaldt & Schwarz, 2010, S. 54–55)

Der Begriff der **sozialen Praktiken** ist demnach zentral für eine derartige Auffassung sozialer Innovationen. Ein solcher Zusammenhang von sozialen Innovationen und sozialen Praktiken wurde dabei bereits in anderen (Praxis-)Feldern – insbesondere mit Bezug zum Thema Nachhaltigkeit bzw. nachhaltiger Entwicklung (Howaldt et al., 2014; Jaeger-Erben et al., 2017b; Parekh & Klintman, 2021) – hergestellt und dabei vor allem auf die aus der Soziologie stammenden **Theorien sozialer Praktiken** (bzw. als häufig verwendetes und auch in diesem Beitrag regelmäßig gebrauchtes Synonym: **Praxistheorien**) zurückgegriffen.

Mit dem Bezug zu Theorien sozialer Praktiken soll an der bisherigen theoretischen Leerstelle in der Diskussion um soziale Innovationen in der beruflichen Bildung angesetzt werden. Der vorliegende Beitrag ist deshalb primär theoretisch-konzeptionell ausgerichtet. Es werden in Abschnitt 2 Grundbegriffe und zentrale Aspekte von Praxistheorien herausgearbeitet, die Hinweise auf Voraussetzungen sowie förderliche, aber auch hinderliche Bedingungen für soziale Innovationen – eben verstanden als „*Neukombination bzw. Neukonfiguration sozialer Praktiken*“ (Howaldt & Schwarz, 2010, S. 54) – ermöglichen sollen. Diese allgemeinen praxistheoretischen Erörterungen werden anschließend in Abschnitt 3 für die theoriegeleitete Reflexion eines Fallbeispiels herangezogen. Hierfür wird der Versuch der Etablierung eines Angebots auf der ersten Fortbildungsstufe der höherqualifizierenden Berufsbildung für Geprüfte Berufsspezialist:innen (im Folgenden kurz GBS; einen guten Gesamtüberblick zum Thema bietet hierbei bspw. der Sammelband von (Wilbers, 2023)) im Rahmen des vom Bundesministerium für Bildung, Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMBFSFJ) geförderten InnoVET PLUS-Projekt Held:innen der Energiewende (im Folgenden kurz HeldenEn) betrachtet. Das Beispiel der An-

gebote für GBS zeigt sich dabei für die Diskussion um soziale Innovationen besonders geeignet. Ausgangspunkt ist die Beobachtung, dass die in der ersten InnoVET Förderlinie entwickelten Fortbildungsangebote zwar als innovative „Produkte“ präsentiert werden (siehe hierzu die InnoVET Ergebnisseite (InnoVET, 2025)), Wilbers jedoch zugleich – basierend auf den Erfahrungen in den bisherigen InnoVET-Projekten – feststellt, dass „*die Fortbildungsstufe, Berufsspezialist/in...in der Bildungspraxis nicht angekommen*“ sei (Wilbers, 2023, S. 39). Es scheint sich somit bei den Fortbildungsangeboten zu den GBS jenes Spannungsfeld aufzutun, dass Jaeger-Erben et al. auch für das Feld der nachhaltigen Entwicklung aufgemacht haben, indem sie formulieren: „*Zentrales Merkmal einer so bezeichneten Innovation ist nämlich nicht, ob es neue Angebote, Produkte oder Gestaltungsmöglichkeiten gibt, sondern ob diese in den Alltag...Einzug gehalten und etablierte Routinen ersetzt haben*“ (Jaeger-Erben et al., 2017a). Wie der Weg vom „Produkt“ zu einer sozialen Innovation projektseitig unterstützt werden kann, soll deshalb unter Rückgriff auf die zuvor entwickelten praxistheoretischen Überlegungen diskutiert werden. Ein Fazit rundet den Beitrag in Abschnitt 4 schließlich ab.

2 Soziale Innovationen und Praxistheorien

Angesichts der Bedeutung, die sozialen Praktiken als Gegenstand im Zusammenhang mit sozialen Innovationen zukommt, soll im Folgenden ein ausführlicherer Blick auf Theorien sozialer Praktiken geworfen werden. Festzuhalten gilt es dabei, dass es nicht **die eine** Praxistheorie gibt, es sich vielmehr um ein „*mehr oder weniger loses Bündel familienähnlicher Theorien und Forschungsrichtungen*“ (Schmidt, 2012, S. 26) handelt. Frühere Arbeiten stammten hierbei bspw. von Pierre Bourdieu und Anthony Giddens. Als prominente Vertreter:innen einer „zweiten Welle“ können bspw. Andreas Reckwitz, Theodore R. Schatzki, Bruno Latour oder auch Elizabeth Shove genannt werden (siehe hierzu bspw. Budde & Rißler, 2022, S. 4). Im Beitrag soll sich auf diese vielfältigen praxistheoretischen Ansätze **selektiv** bezogen, sie gleichsam mit einer „innovationstheoretischen Brille“ gelesen werden. Neben einigen weitestgehend geteilten Grundannahmen werden in diesem Sinne vor allem solche Aspekte fokussiert, die im Hinblick auf soziale Innovationen relevant erscheinen und auf die sich u.a. auch in der Diskussion um soziale Innovation im Praxisfeld der nachhaltigen Entwicklung prominent bezogen wird (siehe hierzu bspw. Howaldt et al., 2014; Jaeger-Erben et al., 2017b; Parekh & Klintman, 2021). Durch den Rückgriff auf die verschiedenen praxistheoretischen Ansätze kann dabei sowohl das Beharren wie auch die potenzielle Innovation sozialer Praktiken in den (theoretischen) Blick geraten und nach den jeweiligen Bedingungen, Elementen und Prozessen für das eine wie das andere gefragt werden.

Allgemein stellen Praxistheorien zudem zunächst Sozialtheorien dar. Sie eröffnen ein – mehr oder minder abstraktes – Verständnis davon und eine Sichtweise darauf, wie sich das Soziale „an sich“ konstituiert. Mit Reckwitz entwickeln Sozialtheorien „*auf diese Weise Grundbegrifflichkeiten, die grundsätzlich den Status einer Heuristik haben*“ und die nach „*Art von sensitizing concepts...den Weg [weisen], nach welchen Phänomenen und Zusammenhängen*“ überhaupt erst systematisch gesucht werden kann, da sonst „*die Analyse blind bleiben oder sich auf unreflektierte Alltagsannahmen ausruhen*“ müsste (Reckwitz & Rosa, 2021, S. 29). Die Funktion der folgenden praxistheoretischen Erörterungen ist demnach, einen spezifischen – eben

praxistheoretischen – Blick auf soziale Phänomene und Zusammenhänge aufzuzeigen, um mit diesem in Abschnitt 3 ein vertieftes Verständnis des konkreten Phänomens des bisherigen „Nicht-Ankommens“ in der Praxis der GBS zu ermöglichen.

Hierzu sollen zunächst verschiedene Grundverständnisse und ihre jeweilige Bedeutung für soziale Innovationen aufgezeigt werden (Abschnitt 2.1), um daran eine praxistheoretische Sichtweise auf den Zusammenhang von (sozialer) Innovation und Transfer anzuschließen (Abschnitt 2.2).

2.1 Praxistheoretische Grundverständnisse und ihre Bedeutung für soziale Innovationen

Die verschiedenen praxistheoretischen Ansätze teilen zunächst die zentrale Annahme, dass sich „*die soziale Welt...aus sich ständig reproduzierenden und zugleich in Veränderungen begriffenen Ensembles von Praktiken*“ (Reckwitz & Rosa, 2021, S. 53) zusammensetzt. Und unter sozialen Praktiken werden ganz allgemein „*routinisierte, sinnhaft miteinander verknüpfte Alltagsaktivitäten...wie bspw. Kochen, Essen, Heizen, Körperpflege, Wäsche waschen, Einkaufen, seine Arbeit verrichten (als Fabrikarbeiter, Verwaltungskraft, Bankmanager, Ingenieur, Arzt, Lehrer, Designer, usw.), sich um Kinder kümmern, Skifahren oder in der Fitnessclub gehen*“ verstanden (Brand, 2014, S. 173).

Darüber hinaus ist eine „Logik der Praxis“ grundsätzlich durch verschiedene zentrale Aspekte geprägt: die Relationalität sozialer Praktiken (2.1.1), die Rolle des praktischen Wissens (2.1.2), sowie die Betrachtung sozialer Praktiken in einer prozesshaften Perspektive (2.1.3). Die folgenden Abschnitte sind dabei jeweils so aufgebaut, dass zunächst die verschiedenen Aspekte kurz allgemein eingeführt werden und anschließend die Bedeutung des Aspektes für soziale Innovationen herausgestellt wird.

2.1.1 Relationalität sozialer Praktiken

Praxistheorien zeichnen sich durch eine ***ganzheitlich-relationale Perspektive*** aus. Es werden hierbei gerade nicht isolierte Handlungen betrachtet, stattdessen steht der Gedanke der Verkettung bzw. Relationalität verschiedener Praxiselemente zu Praktiken sowie unterschiedlicher Praktiken zu mehr oder minder umfangreichen und ausgreifenden „*Praxisformationen*“ (Hillebrandt, 2014, S. 50) und die Eingebundenheit in einen (situativen) Kontext im Vordergrund. In einem von Shove et al. (Shove et al., 2012) stammenden Konzept, auf das sich auch im Kontext der Diskussion zu sozialen Innovationen im (Praxis-)Feld der nachhaltigen Entwicklung wiederholt bezogen wird, werden Praktiken bspw. zunächst als Konfiguration dreier zentraler Elemente aufgefasst (Shove et al., 2012, S. 22–25):

- ***Meaning***: Mit der jeweiligen Praktik ist ein bestimmter Sinn oder Zweck verbunden – häufig in Form von Hintergrundüberzeugungen, warum etwas auf eine bestimmte Weise gemacht wird bzw. werden soll (vgl. hierzu auch Brand, 2014, S. 175; Reckwitz, 2003, S. 292). Diese Bedeutungen werden meist implizit weitergegeben und im Alltag kaum reflektiert.

- *Competence/skills*: Hierzu zählen Wissen, inkorporierte Fähigkeiten und Routinen, die für die Ausübung einer Praktik notwendig sind. Dieses „praktische Wissen“ (siehe hierzu weiter auch Abschnitt 2.1.2) umfasst interpretatives Verstehen, methodisches Wissen (wie man eine Handlungssequenz kompetent umsetzt) und motivational-emotionales Wissen (was man eigentlich will und was als undenkbar gilt; siehe hierzu auch Reckwitz, 2003, S. 292).
- *Material*: Auch spezifische Dinge und Artefakte sind als ein Teilelement von sozialen Praktiken zu fassen. Dabei kommt es vor allem auf ihren ***sinnhaften Gebrauch*** bzw. ihre praktische Verwendung im Rahmen einer sozialen Praktik an (Brand, 2014, S. 275; Reckwitz, 2003, S. 291).

Im Verständnis von Shove et al. (2012) werden die verschiedenen Elemente in einem situativen Tun zusammengezogen („*practices-as-performances*“) und bekommen als Teil einer solchen Ganzheit erst ihre je besondere Bedeutung in diesem Gefüge. Praxistheorien gehen dabei allgemein von einer ***unhintergehbaren Situativität*** der Praxis aus (Sandberg & Tsoukas, 2011, S. 341). Soziale Praktiken müssen demnach „*immer wieder neu in einer lokal spezifischen Situation, das heißt an einem singulären Ort, und zu einem bestimmten Zeitpunkt hervorgebracht werden*“ (Reckwitz & Rosa, 2021, S. 57–58). Zugleich bestehen diese situativen Performanzen jedoch nicht in einem Vakuum, sondern haben stets Voraussetzungen, die über die jeweilige Situation hinausgehen.

Einzelne Praktiken werden zudem nicht als verstreute und voneinander isolierte Mengen von Aktivitäten verstanden. Verschiedene Praktiken werden vielmehr in dieser relationalen Betrachtungsweise als Teile von sich wechselseitig bedingenden und formierenden Beziehungsgeflechten gesehen. Shove et al. unterscheiden in dieser Hinsicht „*Praktiken-Bündel*“ und „*Praktiken-Komplexe*“. Bündel sind eher lose verknüpfte Praktiken (wie bspw. Cafétrinken und Zeitungslesen), die häufig im Zusammenhang mit räumlicher und/oder zeitlicher „*co-existence*“ und/oder „*co-location*“ stehen (Shove et al., 2012, S. 81). Komplexe werden hingegen als vergleichsweise „*fest*“ und stabil verstanden. Dies ist typischerweise dann der Fall, wenn Praktiken in einem – mehr oder minder ausgeprägten – Abhängigkeitsverhältnis zueinanderstehen. Wenn also „*eine Praktik den Vollzug einer oder mehrerer anderer Praktiken voraussetzt und/oder erfordert*“ (Budde & Rißler, 2022, S. 159).

Bedeutung für soziale Innovationen

Wichtig für den Zusammenhang zu sozialen Innovationen ist nun insbesondere das Argument bei Shove et al., dass die Transformation sozialer Praktiken nicht allein darauf beschränkt ist, dass immer wieder neue „*Produkte*“ oder sonstige Artefakte (den „*materials*“) erfunden werden müssten, sondern dass die Neukonfiguration sozialer Praktiken zum einen grundsätzlich von allen oben genannten Elementen (meaning, competence, material) ausgehen kann, sich im Zuge einer Transformation zum anderen typischerweise neue Elemente mit bereits bestehenden verbinden und diese durch die Eingebundenheit in ein neues ganzheitliches Gefüge zugleich eine neue/andere Bedeutung erhalten. Domanski et al. formulieren dies wie folgt:

According to Shove et al. social practices are formed, changed or replaced by new practices by making, sustaining, changing or breaking the link between their elements (Shove et al., 2012, S. 7)...Novelty can start from each of the elements, not only from the material dimension (Shove et al., 2012, S. 31). Innovations of social practices can be understood as processes of connecting the new with already existing elements (Shove et al., 2012, S. 15) (Domanski et al., 2020, S. 460)

Für die Frage sozialer Innovationen ist weiterhin von Bedeutung, dass neue Praktiken sich vor allem dann stabilisieren bzw. bestehende Praktiken stabiler und damit auch widerständiger gegenüber Wandel sind, wenn sie sich mit einem breiteren System von anderen Praktiken verknüpfen – Shove et al. nennen hierfür etwa das Bsp. des Zusammenhangs bestimmter und je nach Kontext auch variierender Praktiken des Pendelns, einer entsprechenden (Verkehrs-)Infrastruktur und Arbeitszeithythen, die sich zu einem stabilen Gesamtgefüge formen (Shove et al., 2012).

Zudem wird der „co-location“, also der räumlichen bzw. regionalen Nähe verschiedener Praktiken, für Innovationen eine wichtige Rolle zugeschrieben. Für technologische und Produktinnovationen ist dies bspw. im Zusammenhang mit (regionalen) Innovations-Clustern schon länger in der Diskussion. Aber auch für soziale Innovationen kann die räumliche Ballung unterschiedlicher Praktiken dazu führen, dass zunächst unverbundene oder nur lose gekoppelte Praktiken sich zu enger integrierten „Praktiken-Komplexen“ ausbilden, oder wie Shove et al. formulieren:

More broadly, the idea that co-location might be important in facilitating innovation has attracted much attention and has done so at many scales including that of the city and the region. For writers like Amin and Thrift, the vibrancy of world cities and the opportunities they afford for spontaneity and surprise are directly related to the density and variety of practices enacted within them...In this literature, proximity is taken to be important because it increases the chances of cross-fertilization between otherwise unrelated practices. (Shove et al., 2012, S. 85)

2.1.2 Praktisches Wissen

Ein weiterer wichtiger praxistheoretische Grundbegriff ist jener des **praktischen Wissens**. Soziale Praktiken haben dabei einerseits eine „materielle Seite“, setzen andererseits jedoch vor allem „Wissensordnungen, das heißt Klassifikationssysteme, die die Welt auf eine bestimmte Weise sinnhaft repräsentieren und qua Unterscheidungen den Akteuren die sinnhafte Interpretation von Welt ermöglichen“ (Reckwitz & Rosa, 2021) voraus. Diese (sozialen) Wissensordnungen geben Praktiken erst ihre Form, indem sie „mehr oder minder umfassende kulturelle Deutungssysteme sowie ein praktisch-methodisches Wissen“ (Reckwitz & Rosa, 2021) bereitstellen, das zur Teilnahme an Praktiken befähigt. Ein solches praktisches Wissen ist vor allem auch als ein „know-how“ bzw. ein Können zu verstehen, welches anders als ein explizites bzw. theoretisches Wissen eine Orientierung und ein Handeln in stets konkreten, stets besonderen Praxissituationen ermöglicht. Bei praktischem Wissen handelt es sich zudem vornehmlich um ein Erfahrungswissen, das durch die Beteiligung an sozialen Praktiken entsteht bzw. weiterge-

geben wird, sich also bspw. nicht einfach aus Lehrbüchern anlesen lässt. Ein solches Wissen ist schließlich zumeist ein „implizites Wissen“ (tacit knowledge) (Hermkes et al., 2020; Neuweg, 2020; Polanyi, 1961), das nicht oder nur bedingt bewusst und explizierbar ist.

Bedeutung für soziale Innovationen

Reckwitz (2003, S. 294) sieht u.a. in der „Trägheit“ des praktischen Wissens eine stabilisierende Wirkung für Praktiken. Unterstellt wird dabei, dass das praktische Wissen sowohl in sozialisierte Körper – im Sinne von habituellen Dispositionen (vgl. dazu auch das Verständnis der Hysteresis in Bourdieus Habituskonzept, hierzu etwa Lenger et al., 2013, S. 24; Schäfer, 2020, S. 82) – wie auch in den Dingen und Artefakten eingeschrieben und damit auf eine (relative) Dauerhaftigkeit gestellt ist. Daneben sorgt die „Selbst-Verständlichkeit“ und weitestgehende Unhinterfragbarkeit dieses Wissens für seine (wiederum relative) Veränderungsresistenz. Es besteht eine Beharrungskraft dessen, was man halt schon immer auf eine bestimmte Art gemacht hat und was man kennt. Oftmals selbst dann, wenn es eigentlich „rational“ wäre, eine Änderung vorzunehmen oder gar bereits ein gewisser Leidensdruck bestehen sollte. Man kann dies beispielhaft am Gesundheitsverhalten vieler Menschen sehen. Somm et al. haben etwa in einer Studie im Kontext pädiatrischer Vorsorgeuntersuchungen herausgearbeitet, dass „*ärztliche Ratschläge letzten Endes oftmals nicht umgesetzt werden, obwohl sie nicht nur verstanden, sondern auch für sinnvoll erachtet werden*“ (Somm et al., 2018, S. 166), und bei den Familien zudem regelmäßig bereits ein mehr oder minder ausgeprägter Leidensdruck vorhanden war. Den zentralen Grund erkennen die Autor:innen darin, dass „*Empfehlungen...nicht selten das „Gesamtsystem ‘Familie [tangieren]“ und derart „an der Integrierbarkeit in den Familienalltag zu scheitern*“ drohten (Somm et al., 2018, S. 167–168). Nicht also die rationale Einsicht in eine Veränderungsnotwendigkeit und oftmals selbst nicht ein bestehender Leidensdruck (allein) führen zu Anpassungen, es muss vielmehr stets auch die Einbindung in ein bestehendes Praxis-Gefüge mitberücksichtigt werden, sollen sich neue – im genannten Bsp. gesundheitsförderlichere – Praktiken etablieren.

Zeitlicher Prozess sozialer PraktikenPraxistheorien verstehen soziale Phänomene bzw. die soziale Welt insgesamt weiterhin nicht als zeitlose und unabhängig vom Handeln existierende Strukturen. Sie müssen vielmehr in einer **dynamisch-prozesshaften** Perspektive im Sinne einer „*Vollzugswirklichkeit*“ (Hillebrandt, 2014, S. 12) im und durch das Handeln stets aufs Neue (re-)produziert werden. Schäfer zufolge geht es in Praxistheorien u.a. darum,

inwiefern Ordnung kontinuierlich in alltäglichen Praktiken hergestellt und aufrechterhalten wird....In der Praxistheorie wird Ordnung fundamental als ein zeitlicher Prozess verstanden, der in seinem Verlauf analysiert werden muss....Nicht nur sozialer Wandel muss in zeitlicher Hinsicht untersucht werden, auch die relative Stabilität einer sozialen Ordnung muss als regelmäßige und kontinuierliche Hervorbringung in der Zeit, als Verlaufsform begriffen werden. (Schäfer, 2020, S. 40)

Sowohl hinsichtlich der Stabilität wie auch des Wandels müssen Praktiken in diesem Sinne stets als „*Folgepraktiken*“ (Hillebrandt, 2014, S. 11) gefasst werden. In einer zeitlichen Perspektive schließen Praktiken stets an vorangegangene Praktiken an und können gerade nicht

einfach völlig voraussetzungslos aus dem Nichts entstehen oder sich losgelöst von bestehenden Praktiken (bzw. ganzen Praktikenbündeln/-komplexen) etablieren.

Bedeutung für soziale Innovationen

Hervorzuheben hinsichtlich der dynamisch-prozesshafte Perspektive ist, dass in ihrer Folge Praktiken, ihre verschiedenen Elemente (meaning, competence, material) wie auch ihre jeweilige Einbindung in Praktiken-Bündel und/oder -Komplexe, jeweils eine „Geschichte“ haben. Veränderungen oder Neuerungen sozialer Praktiken fangen nie bei null an, sondern treffen stets auf ein bestehendes Gefüge, müssen zu diesem anschlussfähig sein, sich teils aber auch gegenüber anderen Praktiken behaupten und diese (zumindest teilweise) verdrängen. Entsprechend sind Transformationen *pfadabhängig*. Versuchte Änderungen, die in einem Kontext funktionieren und anschlussfähig sind, müssen dies nicht ebenso in anderen sein. Wollte ein Hersteller bspw. ein Auto mit manueller Gangschaltung, das sich bislang in Europa gut verkauft hat, nun ebenfalls in den USA auf den Markt bringen, würde man feststellen, dass dort die „Kompetenz“ des Autofahrens mit manueller Gangschaltung stark abgenommen und sich stattdessen eine Gewöhnung an das Fahren mit Automatik entwickelt hat (Bottum, 2022). Beabsichtigte Neuerungen müssen also stets die vorhandenen „historisch-lokalen“ (Reckwitz, 2004, S. 52) Bedingungen für ihre Anschlussfähigkeit und Etablierung im bestehenden Praxis-Gefüge mitberücksichtigen.

Mit Jaeger-Erben et al. lässt sich die Relevanz der hier herausgearbeiteten relationalen wie auch der dynamisch-prozesshaften Perspektive für den Zusammenhang von sozialen Praktiken mit sozialen Innovationen wie folgt zusammenfassen:

Praxistheoretisch formuliert, muss sich [für die Verbreitung und Stabilisierung einer innovativen sozialen Praktik] ein Nexus miteinander verbundener Praktiken entwickeln, indem die alternative Praktik fest integriert ist und mit etablierten Praktiken konkurrieren oder diese ersetzen kann (vgl. auch Shove et al. 2012). Schaffen die alternativen Praktiken es nicht, sich mit anderen, bereits etablierten zu verbinden, sind ihre kontinuierliche Reproduktion und damit ihr ‚Überleben‘ gefährdet. Sind beispielweise Tauschplattformen im Internet nicht mit den konventionellen Formen der Internetnutzung kompatibel beziehungsweise kombinierbar, so wird der zusätzliche Aufwand eine langfristige Übernahme der alternativen Praktik des Tauschens in den Alltag verhindern. (Jaeger-Erben et al., 2017a)

2.2 Soziale Innovation und Transfer in praxistheoretischer Perspektive

Im Anschluss an die bisherigen Ausführungen kann mit Reckwitz festgehalten werden, dass es sich bei Praktiken um „sich in der Zeit wiederholende und sich im Raum verbreitende Aktivitäten“ (Reckwitz & Rosa, 2021, S. 53) handelt. Sie sind damit gerade nicht isolierte oder singuläre Ereignisse, sondern erstrecken sich in zeitlicher Sicht über eine zumindest relative Dauer. Zugleich handelt es sich bei Praktiken stets um soziale Phänomene, sie müssen also wenigstens in einem bestimmten – mehr oder minder umfassenden – gesellschaftlichen Teilbereich „sozial akzeptiert“ (Howaldt & Schwarz, 2010, S. 54) sein und sich (sozial-)räumlich verbreiten. Wenn aber Praktiken derart als zeitlich und (sozial-)räumlich ausgedehnte Aktivitäten gefasst werden,

dann muss ein zentrales Anliegen sozialer Innovationen – eben verstanden als die Neukonfiguration von Praktiken (siehe Howaldt & Schwarz, 2010, S. 54) – von Anfang sein, wie man eine solche Neukonfiguration „auf Dauer“ stellen und ihre Verbreitung unterstützen kann. In dieser praxistheoretisch fundierten Perspektive wird damit etwas als selbstverständlicher Teil des sozialen Innovationsprozesses verstanden, das sonst zumeist unter Begriffen wie Verfestigung und Nachhaltigkeit erst in einer Transferphase im Anschluss an die Entwicklung einer Innovation erfolgt und damit aus dem Innovationsprozess bzw. den darauf abzielenden Aktivitäten ausgelagert ist (siehe bspw. Peitz & Ertl, 2024, S. 6). Vielfach lässt sich dabei jedoch beobachten, dass eine solche Transferphase „*in vielen Modellversuchen ein Ausblick [ist], der [erst] im Schlussbericht vorgenommen wird*“, und entsprechende Ergebnisse aus solchen Projekten damit Gefahr laufen, letztlich „*in der Schublade zu verschwinden oder wirkungslos zu verdampfen*“ (Euler 2005, S. 45). In einer praxistheoretisch fundierten Perspektive auf soziale Innovationen gilt stattdessen, dass „*Innovation, Verbreitung und Institutionalisierung von Neuem...nicht sequentiell nacheinander [erfolgen], sondern...systematisch miteinander verbunden*“ werden (Howaldt et al. S. 113).

Ein praxistheoretisches Verständnis der Verbreitung neuer sozialer Praktiken ist ebenfalls anders gelagert als die bspw. in Modellversuchsprojekten häufig anzutreffende Umsetzung von Transfer. Novak beobachtet in einer kritischen Diskussion dieses Transferverständnisses, wie Transfer hier zumeist „*eine breite Palette von Aktivitäten [umfasst]: Herausgabe von Flyern und Prospekten, ..., Beiträge in Fachzeitschriften, Präsentation der Projektergebnisse in Tageszeitungen, Impulswerkstätten, Workshops und Tagungen sowie Beteiligung mit Referaten an Tagungen und Nutzen der Internetportale von Verbänden*“ (Novak, 2017). Zudem kritisiert auch Novak ein Verständnis von Transfer als eine dem Entwicklungsprozess einer Neuerung nachgelagerte Phase, bei der der Entwicklungsprozess zu diesem Zeitpunkt als abgeschlossen gilt. Im Transfer werden somit vor allem „*Informationen über Modellversuchsendprodukte [Hervorhebung im Original]*“ (Novak, 2017) **top-down** weitergegeben.

Entscheidend für die Frage des Auf-Dauer-Stellens wie auch der Verbreitung von Neukonfigurationen sozialer Praktiken ist im Anschluss an die Ausführungen in den obigen Abschnitten (2.1) aus einer praxistheoretischen Perspektive stattdessen zum einen ihre „*Kompatibilität mit der praktischen Rationalität in bestimmten Handlungsfeldern [Hervorhebung durch Autor]*“ (Howaldt & Schwarz, 2010, S. 68). Das Potenzial zur Verbreitung neuer Praktiken ist demnach vor allem dann gegeben, wenn sie etwa an bestehende Sinndimensionen und/oder Kompetenzen anschließen können, oder wenn sie sich in Praxis-Bündel bzw. -Komplexe integrieren lassen (siehe hierzu u.a. auch (Shove & Pantzar, 2007)).

In praxistheoretischer Perspektive wird zum anderen „communities of practice“ (Wenger, 1998) und sozialen Netzwerken eine besondere Relevanz für die Verbreitung sozialer Innovationen zugeschrieben (Howaldt, 2019). Gerade das für Praktiken bedeutsame praktische Wissen lässt sich selten top-down weitergeben, sondern zirkuliert eher in horizontalen Vernetzungen, durch gemeinsame Teilnahme an einer Praxis, durch Vor-, Nach- und Mitmachen. In dieser Hinsicht können communities of practice „*potent channels for the diffusion of new practices*“ darstellen (Parekh & Klintman, 2021, S. 482). Zugleich ist ein solcher Prozess jeweils nur bedingt steuerbar. Greenhalgh et al. (2004, S. 593) sehen dabei die weiter oben beschriebenen

– und von Novak kritisierten – top-down Transferbemühungen als an einem Pol eines Kontinuums verschiedener Verbreitungsprozesse liegend und bringen sie auf die Formel eines (meist allerdings eben nur angestrebten) „*make it happen*“. Am anderen Ende dieses Kontinuums sehen sie hingegen (weitestgehend) unkontrolliert, eher zufällig und emergent ablaufende Prozesse, wie man sie innerhalb sozialen Wandels findet (siehe zur Abgrenzung von sozialem Wandel und sozialer Innovation Howaldt & Schwarz, 2010, S. 62–64) und die Greenhalgh et al. unter „*let it happen*“ fassen. Praxistheoretische Versuche zur Unterstützung von sozialen Innovationen kann man hingegen zwischen diesen beiden Polen verorten. Es würde mit Greenhalgh et al. in diesem Sinne vor allem um ein „*help it happen*“ gehen. Dies könnte etwa bedeuten, eine „soziale Infrastruktur“ (Wilbers, 2003, S. 79) zu schaffen, innerhalb derer sich bspw. die verschiedenen Praxiselemente bewegen können bzw. zur Verfügung gestellt werden, die für die Aufnahme einer jeweiligen Praktik erforderlich sind (siehe oben 2.1.1). In denen aber auch verschiedene Akteur:innen zusammengebracht werden, indem man sie in kooperativ zusammenarbeitende Netzwerke einbindet und damit stets auch verschiedene Praktiken raum-zeitlich zusammenbringt, um derart zumindest die Chancen zu erhöhen, dass diese sich zu Praktiken-Bündeln bzw. -Komplexen verbinden.

3 Praxistheorien und die Etablierung von Angeboten für Geprüfte Berufsspezialisten

Die bisherigen Überlegungen zu Praxistheorien verblieben noch überwiegend auf einer allgemein-abstrakten Ebene. Im Folgenden soll deshalb ein konkreter Bezug zu sozialen Innovationen in der beruflichen Bildung erfolgen. Hierfür wird ein Beispiel aus dem InnoVET PLUS-Projekt HeldenEn aufgegriffen. Anhand der im Projekt geplanten Übernahme eines bestehenden, von einer anderen Bildungseinrichtung entwickelten, Fortbildungsangebots für GBS, das in der Region Osnabrück implementiert und etabliert werden soll, wird die entwickelte praxistheoretische „Brille“ für eine Reflexion genutzt, um mögliche Problemstellen aber auch Unterstützungsmöglichkeiten herauszuarbeiten, damit aus dem Fortbildungsangebot eine – im Verständnis dieses Beitrags – soziale Innovation werden kann.

Zunächst soll hierfür das Projekt HeldenEn kurz vorgestellt werden und eine Beschreibung der aktuellen Situation der im Rahmen der ersten Förderlinie von InnoVET entwickelten Fortbildungsangebote auf der Stufe von GBS erfolgen (Abschnitt 3.1). Die sich hierbei zeigenden Probleme bei der Etablierung dieser neuen Fortbildungsangebote in der Praxis sollen anschließend aus praxistheoretischer Perspektive reflektiert werden (Abschnitt 3.2), um mit möglichen Ansatzpunkten für eine Begleitung, Unterstützung und Stärkung der Angebote zu enden (Abschnitt 3.3).

3.1 Das Projekt HeldenEn und die aktuelle Situation der Angebote für GBS

Im InnoVET PLUS-Projekt HeldenEn, das im Juli 2024 gestartet ist und noch bis Ende 2027 läuft, verfolgen die beiden Verbundpartner, die Handwerkskammer Osnabrück-Emsland-Grafschaft Bentheim und das Forschungsinstitut für Berufsbildung im Handwerk an der Universität zu Köln (FBH), den Leitgedanken, innovative und zukunftsfähige berufliche Bildung für die

Region zu gestalten. Mit einem besonderen Fokus für klimaschutzrelevante Handwerksberufe wird dabei ein ganzheitlicher Ansatz verfolgt, der zielgruppenspezifische Angebote zur Berufsorientierung, Qualifizierung sowie Fortbildung entlang der Breite der Berufsbildungsbiografie (potenzieller) Fachkräfte hervorbringt. Daneben werden diese Angebote durch den Aufbau von Beratungsstrukturen sowie einer intensiven regionalen Netzwerkarbeit mit einer Vielzahl unterschiedlicher (regionaler) Akteur:innen gerahmt und unterstützt. Für die nachhaltige Etablierung der Projektergebnisse auch über die Projektlaufzeit hinaus wird zudem ein regionales Berufsbildungsmonitoring konzipiert und aufgebaut. Damit soll sowohl die Fachkräfteisierung in der Region gestärkt wie auch der besondere Beitrag des Handwerks für eine nachhaltige ökologische Entwicklung und die Energiewende herausgestellt werden.

Für den Zusammenhang dieses Beitrags soll der Fokus dabei im Folgenden, wie erwähnt, auf das Vorhaben der angestrebten Übernahme eines bestehenden, vorzugsweise im Rahmen von InnoVET entwickelten und erprobten Angebots für GBS gelegt werden. Diese GBS erfüllen dabei durchgehend die Anforderungen der ersten Fortbildungsstufe im Anschluss an die Novellierung des BBiG bzw. der HwO im Jahre 2020 (u.a. ein Mindeststundenumfang von 400 Stunden). Hierfür erfolgte zunächst eine intensive Beschäftigung und Recherche hinsichtlich der aktuellen Angebots- und Nachfragesituation existierender GBS, die im Rahmen von InnoVET entwickelt wurden (mit einem besonderen Fokus auf jene für den Projektzusammenhang besonders relevanten Angebote im Handwerksbereich, aber auch darüber hinaus zur „Gesamtlage“). Dabei zeigte sich, dass der etwa von Wilbers (Wilbers, 2023) und ebenso Peitz et al. (Peitz et al., 2023) gegen Ende der ursprünglichen InnoVET Projektlaufzeiten aufgestellte Befund, nämlich, dass „*die Fortbildungsstufe „Berufsspezialist/in...in der Bildungspraxis nicht angekommen*“ sei (Wilbers, 2023, S.39), weiterhin zutreffend ist. So wurde etwa einerseits in informellen Gesprächen mit mehreren an der Entwicklung und Erprobung in InnoVET beteiligten Bildungsanbietern das Ausbleiben einer anschließenden Nachfrage bestätigt. Ein Blick auf das derzeitige Produktpotfolio/Kursangebot der verschiedenen Anbieter (letzter Zugriff am 15.12.25) zeigt, dass die im Rahmen von InnoVET entwickelten Fortbildungen teils nicht mehr gelistet sind, teils nur mit veralteten Daten geführt werden (etwa wenn als „aktuellster“ Prüfungstermin für das Kursangebot ein Datum im Jahr 2024 genannt ist) und keine aktuellen nächsten Termine existieren. Selbst dort, wo weitere Termine für die Kurse angeboten werden, zeigt sich, dass von den verfügbaren Plätzen bestenfalls ein oder zwei belegt sind – selbst, wenn die Kurse zeitnah starten (sollen). Davon, dass die Angebote „*sozial akzeptiert... und breit in die Gesellschaft bzw. bestimmte gesellschaftliche Teilbereiche diffundiert*“ (Howaldt & Schwarz, 2010, S. 54–55) wären, kann also kaum die Rede sein.

3.2 Praxistheoretische Reflexion der Etablierung des GBS

Wie könnte also ein praxistheoretisch inspirierter Blick auf die Problemlage der bisher ausgeblichenen Etablierung der Fortbildungsangebote in der Praxis aussehen und ein Verständnis ermöglichen, das Ansatzpunkte für die bessere Etablierung der GBS erkennen lässt, die bspw. über die Forderung nach einem besseren „Marketing“ (Peitz et al., 2023) hinausgehen?

Zunächst soll hierbei vorangestellt werden, dass im Folgenden nicht etwa konkrete einzelne Inhalte oder die Durchführung der Kursangebote für GBS an sich im Fokus stehen sollen. Eine

praxistheoretische „Pointe“ ist gerade, dass der Grund für die ausbleibende Praxisrelevanz eben nicht zwingend in einer etwaigen mangelnden Qualität der Bildungsprodukte gesehen werden muss, sondern selbst ein hochwertig entwickeltes und pilotweise durchgeführtes Angebot das Ziel verfehlten kann „in der Praxis anzukommen“.

Hinsichtlich der in Abschnitt 2.1.1 beschriebenen ***ganzheitlich-relationalen Perspektive von Praxistheorien*** kann man in diesem Sinne etwa unterstellen, dass die im Rahmen der ersten Förderlinie von InnoVET entstandenen Kursangebote nicht als reiner Selbstzweck entwickelt wurden. Letztlich darf vielmehr davon ausgegangen werden, dass sie Einfluss auf die betriebliche Praxis haben, einen Beitrag zur Aktualisierung und/oder Optimierung der Arbeits- und Geschäftsprozesse leisten und den Betrieben neue Möglichkeiten der Personalentwicklung wie auch den Fachkräften neue Karrierewege eröffnen sollen. Idealiter können sie zudem die Attraktivität des Angebotsportfolios einer Bildungseinrichtung (insbesondere Kammern und Verbände) erhöhen und insgesamt die Wertigkeit der beruflichen Bildung verbessern. Damit ist – praxistheoretisch gesprochen – das eigentliche Kursangebot, also die Praktik der *Durchführung* der Angebote immer schon mit zahlreichen anderen Praktiken verbunden, die in ihrer Gesamtheit einen Praktiken-Komplex im in Abschnitt 2.1.1 beschriebenen Sinne bilden, bei denen verschiedenen Praktiken in einem mehr oder minder ausgeprägten Abhängigkeitsverhältnis zueinanderstehen.

Nimmt man etwa die Verbindung der Fortbildungsangebote mit der alltäglichen betrieblichen Praxis, so ist offensichtlich die erfolgreiche Teilnahme einer Fachkraft an einem entsprechenden Angebot überhaupt erst die Voraussetzung dafür, dass sie anschließend mit Mehrwert in die Arbeits- und Geschäftsprozesse integriert werden kann. Es gilt jedoch, wie sich in Diskussionen mit Betriebsvertreter:innen gezeigt hat (siehe hierzu DHI-Newsletter Beitrag vom 25.09.2025), auch der umgekehrte Zusammenhang: Die Attraktivität eines Kursangebots – und damit auch die Nachfrage danach – beruht zentral darauf, dass die Betriebe wissen, wie sie die (potenziell fortgebildeten) Fachkräfte anschließend gewinnbringend bei sich im Betrieb einsetzen können. Bei der Entwicklung der Fortbildungsangebote im Rahmen der verschiedenen InnoVET Projekte wurden zu diesem Zweck auch durchgängig zunächst umfangreiche Bedarfserhebungen mit einer Vielzahl von Betrieben durchgeführt (siehe für eine ausführliche Darstellung eines solchen Vorgehens im InnoVET Projekt LBT Forward (Schlöglmann, 2022); sowie allgemein die verschiedenen Projektdarstellungen in Wilbers, 2023). Für die Entwicklung der Angebotsinhalte muss dabei anschließend jedoch notwendig von den Bedarfen der einzelnen Betriebe ***abstrahiert*** werden. Nicht, was ein konkreter, einzelner Betrieb möglicherweise benötigt, kann im Rahmen eines Fortbildungsangebots im Vordergrund stehen, sondern die Berücksichtigung der Interessen und Bedarfe in der Breite bspw. eines Gewerks oder einer Branche. Unter 2.1.1 wurde als ein weiterer zentraler Aspekt einer praxistheoretischen Perspektive jedoch ***die unhintergehbare Situativität der Praxis*** hervorgehoben. Soll in diesem Sinne ein einzelner Betrieb den Mehrwert eines Fortbildungsangebots für den eigenen Betrieb erkennen, müssten diese eine Rückübersetzungsleistung erbringen, indem sie die in die Entwicklung eingeflossenen abstrahierten Inhalte wieder für den eigenen Betrieb konkretisieren. Das für diese Übersetzungsleistung notwendige ***praktische Wissen*** (Abschnitt 2.1.2) ist hingegen bei den Betriebsinhaber:innen mangels bisheriger Erfahrung mit den neuen GBS überwiegend noch nicht vorhandenen. In diesem Zusammenhang fiel in einer Diskussion mit der Betriebsinhaber-

rin eines Elektrobetriebs beispielhaft die Aussage: „*Warum soll ich meinen Mitarbeiter als GBS mit dieser ganzen Breite an Inhalten bezahlen, wenn ich ihn doch nur in einem bestimmten Teilbereich davon einsetze?*“ (Persönliche Notiz).

In den praxistheoretischen Erörterungen in Abschnitt 2.1.3 wurde auch aufgezeigt, dass neue Praktiken im Anschluss an **die prozesshaft-dynamische Perspektive der Praxistheorien** gerade nicht an einem imaginierten „Nullpunkt“ komplett neu starten können, sondern stets auf ein mehr oder minder stabiles Gefüge bereits bestehender Praktiken treffen bzw. an dieses anschließen müssen. In dieser Hinsicht wäre dann für die GBS bspw. zu fragen, wie genau sie im betrieblichen Alltag zwischen die etablierten Positionen von Gesell:innen einerseits, Meister:innen andererseits „passen“? Auch die in Abschnitt 2.1.2 ausgearbeiteten Überlegungen zur **„Trägheit“ und damit auch Veränderungsresistenz des praktischen Wissens** zeigt sich in diesem Zusammenhang – bspw. in der Studie von Peitz et al. (Peitz et al., 2023), wenn sie formulieren, dass

...Betriebe noch häufig in der bestehenden Struktur verhaftet [blieben], dass sie ihren Mitarbeitenden nach der Ausbildung die klassische Meisterweiterbildung anbieten, um diese damit im Betrieb zu halten, unabhängig davon, ob dem Meisterlevel adäquate Aufgaben und Verantwortlichkeiten vorlägen. (Peitz et al., 2023, S. 7)

In dem Zitat wird dabei auch der Umstand hervorgehoben, dass sich das „altbewährte“ System wie es beschrieben ist, oftmals als nicht mehr (vollständig) zeitgemäß erweist. In der vom FBH regelmäßig durchgeführten Meisterabsolvent:innen-Studie deutet sich dies ebenfalls an, wenn ein wichtiges Ergebnis dort regelmäßig ist, dass ein bedeutsamer Teil aller Meisterabsolvent:innen (in Handwerksberufen) letztlich **nicht** in die Selbstständigkeit geht. Für diese (große) Gruppe erfüllt „*die Fortbildung ,Meister:in‘ [vielmehr]...die Idee einer klassischen Aufstiegsfortbildung, welche eine Vertiefung und Erweiterung der Kompetenzen ermöglicht*“ (Rasch, 2024). Für solche (angehenden) Fachkräfte könnte eine (zunächst) erfolgende Fortbildung auf der ersten Stufe des GBS eine sinnvolle – und bis zur Novellierung des Berufsbildungsgesetzes und der Fortbildungsstufen nicht vorhandene – Alternative darstellen. Doch wie in Abschnitt 2.1.2 am Beispiel des Gesundheitsverhaltens dargestellt, lösen gute – womöglich gar „rationale“ – Gründe und/oder Leidensdruck allein typischerweise noch keinen nachhaltigen Veränderungsimpuls aus. Vielmehr muss eben auch die Frage beantwortet werden, wie genau die GBS möglicherweise in die alltägliche betriebliche Praxis – und damit zwischen Gesell:innen und Meister:innen – integriert werden können. Diese „*Einpassung*“ erscheint allerdings als anspruchsvolle Aufgabe. Insbesondere da hier wiederum sowohl in hierarchischer Hinsicht, aber etwa auch im Hinblick auf die Entlohnung hierzu kaum/keinerlei Erfahrungswerte bestehen, auf das die Betriebe bei der Ausbildung eines neuen praktischen Wissens Bezug nehmen könnten. Beim Thema der Entlohnung muss zudem angemerkt werden, dass die GBS bislang nicht in etwaigen Tarifverhandlungen Berücksichtigung fanden, der Anschluss also auch an diese Praxis nicht gelungen ist.

Das Erkennen eines Mehrwerts für ihren Betrieb und damit verbunden also auch **der Sinn und Zweck eines solchen Fortbildungsangebots** (die Meaning-Komponente im praxistheoretischen Verständnis, Abschnitt 2.1.1) wie auch **die „Kompetenz“ der passenden Integration** der

potenziellen neuen Fachkräfte in den betrieblichen Alltag und in das bestehende Gefüge zwischen Gesell:innen und Meister:innen erscheinen somit alles andere als ein Selbstläufer oder als etwas, das z.B. durch eine einfache Informationspolitik (Infoveranstaltungen, Broschüren/Flyer, Internetseiten, etc.) erschöpfend bewältigt werden kann. Vielmehr wird die Notwendigkeit einer umfangreichen Unterstützung für Betriebe deutlich, um die Akzeptanz und das „Ankommen“ der GBS in der betrieblichen Praxis zu stärken.

Die Kursangebote für GBS stehen aber auch ***aufseiten der (potenziell) teilnehmenden Fachkräfte*** in einem Zusammenhang mit anderen Praktiken. Hier kann insbesondere die Integration in die jeweiligen individuellen berufsbiografischen Entwicklungspläne und -entscheidungen genannt werden. Hinsichtlich der berufsbiografischen Perspektive stellt sich dabei zunächst wiederum vor allem die Frage nach der Positionierung der „neuen“ GBS-Angebote relativ zu den etablierten Meister:innen. Der (relative) Wert einer GBS-Fortbildung ergibt sich dabei bspw. durch die Ermöglichung einer innerbetrieblichen Aufstiegsperspektive nach erfolgreicher Teilnahme. Diese ist – siehe oben – jedoch davon abhängig, dass betriebliche Personalentwicklungsstrategien bestehen, in denen die GBS angemessen berücksichtigt sind. Über diese innerbetriebliche Perspektive hinaus könnte sich der Wert eines GBS-Abschlusses ebenfalls durch einen Arbeitgeberwechsel – mit gleichzeitig verbundenem Aufstieg – ergeben. Hierfür würde es jedoch unter anderem eines entsprechenden beruflichen Arbeitsmarktes bedürfen. Inwieweit ein solcher für GBS besteht, ist derzeit jedoch nur schwer einzuschätzen – nicht nur aus wissenschaftlicher Sicht, sondern gerade auch für möglicherweise an einer GBS-Fortbildung interessierte Fachkräfte selbst. Zwar sieht bspw. der Zentralverband der Deutschen Elektro- und Informationstechnischen Handwerke (ZVEH) für ihre Branche einen ausgeprägten Bedarf an „Hochqualifizierten Gesell:innen“ und verorten diese zwischen „einfachen“ Gesell:innen und Meister:innen (siehe Grafik unter (ZVEH, 2025)). Mit „Hochqualifizierten Gesell:innen“ sind dabei allerdings gerade nicht GBS gemeint, sondern hierunter fallen aus Sicht des ZVEH sämtliche Gesell:innen, die über irgendein „mehr“ gegenüber „einfachen“ Gesell:innen verfügen – was z.B. den Besuch kurzer Lehrgänge oder auch eine mehr oder minder umfangreiche Berufserfahrung umfassen kann. Schaut man sich zudem bspw. die Jobbörse der Agentur für Arbeit an (letzter Zugriff am 15.12.2025) zeigt sich, dass dort „Geprüfte Berufsspezialistin“ bzw. „Geprüfter Berufsspezialist“ nicht einmal als Suchbegriffe existieren und es – mit Ausnahme des über lange Jahre etablierten Angebots im Kfz-Bereich – keinerlei Stellenangebote gibt. Auch in dieser Hinsicht sind die GBS also noch nicht in der Praxis angekommen. Die Frage nach der relativen Positionierung der GBS-Angebote gegenüber anderen Fort- und Weiterbildungsangeboten ergibt sich überdies durch die teils unterschiedlichen Fördermöglichkeiten. Zwar sind die GBS, ebenso wie Meister:innen, durch das Aufstiegs-BAföG förderfähig. Allerdings bieten daneben zahlreiche Bundesländer zusätzliche Meisterprämien, Meisterboni, etc. an. Eine analoge weitergehende Unterstützung für GBS besteht hingegen derzeit nicht. Man sieht demnach auch an diesem Punkt, dass der GBS sich in ein Gesamtsystem unterschiedlicher Praktiken – hier konkret institutionell verankerter Förderpraktiken – einfinden muss, in dem sich die Meister:innen zutiefst etabliert haben.

Dass sich ein ***praktisches Wissen*** darüber, wie die Dinge innerhalb eines etablierten Praxis-Gefüges geordnet sind, ebenso in verschiedene Artefakte „einschreiben“ und von dort die Reproduktion dieser etablierten Ordnung stärken und so einem potenziellen Wandel entgegen-

stehen kann (siehe Abschnitt 2.1.2), zeigt sich beispielhaft auch in den Internetauftritten zahlreicher Handwerkskammern. Darstellungen der „Karriereleiter im Handwerk“, die man auf den verschiedenen Handwerkskammer-Seiten abrufen kann, zeigen etwa in vielen Fällen noch nicht die mit der Novellierung der HwO im Jahr 2020 geschaffene erste Fortbildungsstufe der GBS. Mögliche fortbildungsinteressierte Betriebe wie auch Teilnehmende, die sich an dieser Darstellung der möglichen Karrierewege im Handwerk orientieren, müssen den Meister demnach weiterhin als erste Möglichkeit für eine „Aufstiegsfortbildung“ verstehen.

Insgesamt wird bei der Betrachtung deutlich, wie die im Rahmen von InnoVET entwickelten Kursangebote mit anderen Praktiken zusammenhängen. Wie sie dabei zugleich jedoch auch jeweils auf ein mehr oder minder stabiles Gefüge treffen, in das sich die GBS einfinden müssen. Es fällt zudem auf, dass hierbei verschiedenste Akteur:innen und Institutionen beteiligt sind: von den Betrieben über die (potenziell) Teilnehmenden, die Bildungsanbieter, die Agentur für Arbeit, die Gewerkschaften (wenn es etwa um die Frage der Entlohnung geht) oder auch die (Berufsbildungs-)Politik. Es ergeben sich also aus einer solchen praxistheoretischen Perspektive zahlreiche „Baustellen“ hinsichtlich der nachhaltigen Etablierung der GBS in der (Berufsbildungs-)Praxis. Im nächsten Abschnitt sollen deshalb mögliche Anknüpfungspunkte für eine Unterstützung der GBS als soziale Innovationen diskutiert werden.

3.3 Mögliche Ansätze für eine Unterstützung der GBS als soziale Innovation

Was können nun mögliche Vorgehensweisen sein, damit „Produkte“ wie die GBS zukünftig eher die Chance haben, tatsächlich von „der Berufsbildungspraxis“ angenommen zu werden?

Zunächst könnte es in Innovationsprogrammen wie InnoVET bzw. InnoVET PLUS und ähnlichen verstärkt (auch) darum gehen, nicht allein immer weitere neue (Bildungs-)Produkte zu entwickeln. Der im Rahmen des Projekts HeldenEn verfolgte Ansatz, ein bestehendes Fortbildungsangebot zu übernehmen, stellt hierbei in vielerlei Hinsicht ein Novum dar. Während in anderen InnoVET PLUS-Projekten weitere neue GBS-Angebote von Grund auf konzipiert werden, folgt die Perspektive im Projekt HeldenEn bspw. Gerber, wenn sie formuliert, dass „*sozial innovativ sein...somit gerade nicht [bedeutet], ständig neues zu entdecken*“ (Gerber, 2006). Dies gilt umso mehr, als – wie oben dargestellt – die nachhaltige Etablierung der bereits bestehenden Angebote bisher nicht auch nur ansatzweise sichergestellt ist. Mit einer aus der allgemeinen Innovationstheorie stammenden Auffassung, kann Innovieren als eine besondere – und sich von der Tätigkeit des Erfindens grundlegend unterscheidende – Aktivität bezeichnet werden, „*deren Ziel es ist, Neuerungen gesellschaftlich zur Wirkung zu bringen, und die dementsprechend unter anderem auf die Beeinflussung der jeweils relevanten sozialen, politischen, ökonomischen, kulturellen und technischen Faktoren...gerichtet ist, die diesem Ziel im Wege stehen oder es begünstigen können*“ (Schulz-Schaeffer, 2021, S. 29). Ein praxistheoretisch fundiertes Verständnis von sozialen Innovationen folgt solch einem umfassenden Verständnis des Innovierens.

Die obige praxistheoretisch angeleitete Reflexion der Situation der GBS hat dabei aufgezeigt, wie das eigentliche (Bildungs-)Produkt der Kursangebote der GBS mit zahlreichen anderen Praktiken – in den Betrieben, bei den potenziellen Teilnehmenden, aber auch bei weiteren Akt-

euren wie den Gewerkschaften, der Agentur für Arbeit und der (Berufs-)Bildungspolitik – verketten ist und in dieser Hinsicht auch in einem mehr oder minder ausgeprägten Abhängigkeitsverhältnis zu diesen steht. Innovieren als Tätigkeit im Rahmen von Modellversuchen oder Innovationsprogrammen müsste demnach diese komplexen Zusammenhänge stärker in den Blick nehmen und eine ebensolche ganzheitliche und vernetzte Vorgehensweise als Antwort vorsehen. Die eigentliche Durchführung der Kursangebote müsste demnach durch zahlreiche weitere Aktivitäten gerahmt werden. Dies könnten zunächst bspw. entsprechend ausgerichtete Beratungsangebote für Betriebe wie auch potenzielle Teilnehmende sein, die dabei nicht einfach nur Informationen darüber vermitteln sollten, welche Bildungsangebote es gibt oder wie diese womöglich gefördert werden. Wie in Abschnitt 3.2 herausgestellt, besteht für die Integration der GBS in den betrieblichen Alltag vielmehr bislang ein Mangel an Erfahrungswerten. Zugleich wurde aufgezeigt, wie eine Abkehr vom bestehenden System mit Gesell:innen und Meister:innen nicht allein durch einfache Informationen hinsichtlich der Sinnhaftigkeit der neuen Angebote für GBS erfolgen dürfte, man vielmehr die „Kompetenz“ für eine solch angestrebte Integration versuchen sollte bei den Betrieben zu stärken. Ein nachhaltig begleitendes Beratungsangebot könnte sich hier als ein Erfolgsfaktor hinsichtlich der Akzeptanz der GBS erweisen. Ähnliches gilt ebenso für die (potenziell) Teilnehmenden Fachkräfte. Auch sie müssen hinsichtlich der Passung der neuen Fortbildungen in ihre (berufs-)biografischen Planungen umfassend beraten werden.

In einem weiteren Schritt müsste seitens der Handwerkskammer als Bildungsanbieter auch überprüft werden, an welchen Stellen sich die bisherige etablierte Ordnung mit der Gesellen- und Meisterebene in die verschiedenen „Dinge“ bzw. Artefakte eingeschrieben hat. Allein durch eine entsprechende Platzierung des Kurses für GBS auf der Internetseite der Kammer müsste z.B. auch deutlich werden, dass es sich bei diesem Angebot eben um eine (erste) Aufstiegsfortbildung handelt, die sich in diesem Sinne von „einfachen“ Weiterbildungsangeboten unterscheidet.

Wie bereits angesprochen, zeigte sich weiterhin, dass neben Betrieben, Teilnehmenden und Bildungsanbietern zahlreiche weitere Institutionen und Akteur:innen Teil des Praxis-Gefüges der GBS sind. Die Gewerkschaften bspw. im Hinblick auf die Verankerung der Entlohnung für GBS in Tarifverträgen, damit Betriebe hier zumindest über eine Orientierungsgröße verfügen, die (Berufsbildungs-)Politik z.B. im Hinblick auf entsprechende Fördermöglichkeiten, die den GBS zumindest nicht gegenüber den Meister:innen (relativ) benachteiligen, oder auch die Agentur für Arbeit bspw. im Hinblick auf die Integration der GBS in ihre Stellenbörse. Diese Institutionen und Akteur:innen bspw. im Zuge einer intensiven Netzwerkarbeit zusammenzubringen kann als Versuch der Etablierung einer „sozialen Infrastruktur“ (siehe Abschnitt 2.2) gesehen werden. Es empfiehlt sich, solche Netzwerke aufgrund der damit einhergehenden räumlichen und nicht selten ebenso sozialen Nähe (man kennt sich bereits aus anderen Zusammenhängen) zunächst vor allem in einem regionalen Kontext zu etablieren. In einem solchen Netzwerk könnten hierbei die unterschiedlichen, für den Praktiken-Komplex der GBS relevanten Praktiken stärker in einem übergreifenden Gesamtzusammenhang (weiter-)entwickelt und aufeinander abgestimmt werden.

4 Fazit

Im Hinblick auf den in diesem Beitrag erfolgten Versuch, eine praxistheoretische Perspektive auf (soziale) Innovationen in der beruflichen Bildung aufzuzeigen, soll zunächst abschließend festgehalten werden, dass es hierbei nicht darum geht, ein vollständig neues oder alternatives Paradigma im Vergleich zu in der Berufsbildungsforschung etablierten Innovationsansätzen ins Feld zu führen. Howaldt stellt bspw. die grundsätzliche wechselseitige Anschlussfähigkeit einer praxistheoretischen Perspektive und dem Design-Based-Research-Ansatz heraus (Howaldt et al., 2014). Als sensitizing concepts können die praxistheoretischen Grundbegrifflichkeiten und -verständnisse vielmehr den Blick auf das Innovationsgeschehen weiten bzw. teils auch die Blickrichtung ändern, um derart bisher möglicherweise bestehende blinde Flecken aufzudecken.

Einschränkend muss zudem hinzugefügt werden, dass die hier ausgeführten Überlegungen bislang vor allem programmatischer Natur sind. Sie sind zwar in die bisherige Ausrichtung des InnoVET PLUS-Projekt HeldinEn eingeflossen, ihre tatsächliche empirische Bewährung steht jedoch noch aus. Ob die obigen praxistheoretisch inspirierten Ansätze tatsächlich dazu geeignet sind, dass das „Ankommen“ in der Praxis der GBS gestärkt wird, muss sich erst noch erweisen.

Insgesamt soll der Beitrag schließlich vor allem als Diskussionsangebot gedacht sein und als ein neuer Impuls in der Debatte um (soziale) Innovationen in der beruflichen Bildung.

Literatur

- Bottum, F. (2022, März 27). The Dying Art of Driving a Stick Shift. *The Wall Street Journal*. <https://www.wsj.com/opinion/the-dying-art-of-driving-a-stick-shift-clutch-gears-car-learn-europe-america-manual-transmission-11648408115>
- Brand, K.-W. (2014). *Umweltsoziologie: Entwicklungslinien, Basiskonzepte und Erklärungsmodelle*. Beltz.
- Budde, J. & Rißler, G. (2022). Theorien sozialer Praktiken. In H.-H. Krüger, C. Grunert & K. Ludwig (Hrsg.), *Handbuch Kindheits- und Jugendforschung* (S. 143–167). Springer Fachmedien Wiesbaden. https://doi.org/10.1007/978-3-658-24777-5_4
- DHI. (2025). *HeldinEn Beiratssitzung stärkt regionale Berufsbildung*. <https://dhi.zdh.de/dhi-news/tagungen-foren-workshops/heldinen-beiratssitzung-staerkt-regionale-berufsbildung/>
- Domanski, D., Howaldt, J. & Kaletka, C. (2020). A comprehensive concept of social innovation and its implications for the local context – on the growing importance of social innovation ecosystems and infrastructures. *European Planning Studies*, 28(3), 454–474. <https://doi.org/10.1080/09654313.2019.1639397>
- Gerber, P. (2006). *Der lange Weg der sozialen Innovation – Wie Stiftungen zum sozialen Wandel im Feld der Bildungs- und Sozialpolitik beitragen können: Eine Fallstudie zur Innovationskraft der Freudenberg Stiftung*. Opuscula, 21. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-308556>

Greenhalgh, T., Robert, G., Macfarlane, F., Bate, P. & Kyriakidou, O. (2004). Diffusion of Innovations in Service Organizations: Systematic Review and Recommendations. *The Milbank Quarterly*, 82(4), 581–629. <https://doi.org/10.1111/j.0887-378X.2004.00325.x>

Hermkes, R., Neuweg, G. H. & Bonowski, T. (Hrsg.). (2020). *Implizites Wissen: Berufs- und wirtschaftspädagogische Annäherungen* (Bd. 38). wbv Publikation. <https://doi.org/10.3278/6004682w>

Hillebrandt, F. (2014). *Soziologische Praxistheorien: Eine Einführung*. Springer Fachmedien Wiesbaden. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-94097-7>

Howaldt, J. (2019). Soziale Innovation im Fokus nachhaltiger Entwicklung – Die Bedeutung von Kooperationen und Netzwerken für den Erfolg sozialer Innovationen. In C. Neugebauer, S. Pawel & H. Biritz (Hrsg.), *Netzwerke und soziale Innovationen* (S. 13–30). Springer Fachmedien Wiesbaden. https://doi.org/10.1007/978-3-658-21551-4_2

Howaldt, J., Butzin, A., Davies, A., Domanski, D., Dhondt, S., Kaletka, C., Kesselring, A., Kopp, R., Millard, J., Oeij, P., Rehfeld, D., Schaper-Rinkel, P., Schwarz, M., Scopetta, A., Wagner-Luptacik, P. & Weber, M. (2014). *Theoretical Approaches to Social Innovation*. <https://doi.org/10.17877/DE290R-17007>

Howaldt, J. & Schwarz, M. (2010). *Soziale Innovation im Fokus: Skizze eines gesellschaftstheoretisch inspirierten Forschungskonzepts*. Transcript.

InnoVET. (2025). *InnoVET Ergebnisseite*. https://www.inno-vet.de/innovet/de/ergebnisse/ergebnisse_node.html

Jaeger-Erben, M., Rückert-John, J. & Schäfer, M. (2017a). Do-it-yourself oder do-it-together? – Eine Typologie sozialer Innovationen für nachhaltigen Konsum. In M. Jaeger-Erben, J. Rückert-John & M. Schäfer (Hrsg.), *Soziale Innovationen für nachhaltigen Konsum* (S. 23–50). Springer Fachmedien Wiesbaden. https://doi.org/10.1007/978-3-658-16545-1_2

Jaeger-Erben, M., Rückert-John, J. & Schäfer, M. (Hrsg.). (2017b). *Soziale Innovationen für nachhaltigen Konsum*. Springer Fachmedien Wiesbaden. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-16545-1>

Lenger, A., Schneickert, C. & Schumacher, F. (2013). Pierre Bourdieus Konzeption des Habitus. In A. Lenger, C. Schneickert & F. Schumacher (Hrsg.), *Pierre Bourdieus Konzeption des Habitus* (S. 11–41). Springer Fachmedien Wiesbaden. https://doi.org/10.1007/978-3-531-18669-6_1

Neuweg, G. H. (2020). *Könnerschaft und implizites Wissen: Zur lehr-lerntheoretischen Bedeutung der Erkenntnis- und Wissenstheorie Michael Polanyis* (4. Aufl.). Waxmann.

Niethammer, M. & Kanschat, K. (2024). Blickpunkt: Was bedeutet Innovation in der beruflichen Bildung? *Berufsbildung*, 78, 2–2. <https://doi.org/10.3278/BB2402W001>

Novak, H. (2017). Vom Vermittlungs- zum kooperativen (Weiter-)Entwicklungsansatz – Wie Bildungsinnovationen für die Berufsbildungspraxis fruchtbar werden können und welche Faktoren für einen gelingenden Innovationstransfer eine Rolle spielen. In D. Schemme, H. Novak & I. Garcia-Wülfing (Hrsg.), *Transfer von Bildungsinnovationen – Beiträge aus der Forschung* (S. 53–80). BIBB – Berichte zur Beruflichen Bildung.

Parekh, V. & Klintman, M. (2021). The practice approach in practice: Lessons for Civil Society Organizations (CSOs) that Work Towards Sustainable Food Consumption in Sweden. *Sustainable Production and Consumption*, 26, 480–492. <https://doi.org/10.1016/j.spc.2020.12.011>

Peitz, N.-M. & Ertl, H. (2024). Begleitforschung mal anders – Transferorientierte Gestaltung von Innovationsprogrammen durch die integrative Vernetzung von Forschung und Praxis. In H.-H. Kremer & N. Naeve-Stoß (Hrsg.), *Bwp@ Spezial 21: Trilaterales Doktorandenseminar der Wirtschaftspädagogik Köln, Paderborn und des BIBB – Einblicke in Forschungsarbeiten* (S. 1–29). https://www.bwpat.de/spezial21/peitz_ertl_spezial21.pdf

Peitz, N.-M., Müller-Wegner, M. & Ertl, H. (2023). *Warum es ein Marketing für die Berufsbildung braucht – Zwei Fallstudien über die Verbesserung der Durchlässigkeit durch innovative Fortbildungen auf der DQR-Stufe 5*. EdArXiv. <https://doi.org/10.35542/osf.io/jbyn4>

Polanyi, M. (1961). KNOWING AND BEING. *Mind*, LXX(280), 458–470. <https://doi.org/10.1093/mind/LXX.280.458>

Rasch, K. (2024). Erfolgreich und zufrieden ohne Selbstständigkeit: Karrieren von Meisterinnen und Meistern im Handwerk. K.-H. Gerholz, S. Annen, R. Braches-Chyrek, J. Hufnagl & A. Wagner (Hrsg.), *bwp@ Spezial HT2023: Hochschultage Berufliche Bildung 2023*, 1–23. https://www.bwpat.de/ht2023/rasch_ht2023.pdf

Reckwitz, A. (2003). Grundelemente einer Theorie sozialer Praktiken/Basic Elements of a Theory of Social Practices: Eine sozialtheoretische Perspektive/A Perspective in Social Theory. *Zeitschrift Für Soziologie*, 32(4), 282–301. <https://doi.org/10.1515/zfsoz-2003-0401>

Reckwitz, A. (2004). Die Reproduktion und die Subversion sozialer Praktiken. Zugleich ein Kommentar zu Pierre Bourdieu und Judith Butler. In K. H. Hörning & J. Reuter (Hrsg.), *Sozialtheorie* (1. Aufl., S. 40–54). transcript Verlag. <https://doi.org/10.14361/9783839402436-003>

Reckwitz, A. & Rosa, H. (2021). *Spätmoderne in der Krise: Was leistet die Gesellschaftstheorie?* Suhrkamp.

Rueede, D. & Lurtz, K. (2012). Mapping the Various Meanings of Social Innovation: Towards a Differentiated Understanding of an Emerging Concept. *SSRN Electronic Journal*. <https://doi.org/10.2139/ssrn.2091039>

Sandberg, J. & Tsoukas, H. (2011). Grasping the Logic of Practice: Theorizing Through Practical Rationality. *Academy of Management Review*, 36(2), 338–360. <https://doi.org/10.5465/amr.2009.0183>

Schäfer, H. (2020). *Die Instabilität der Praxis: Reproduktion und Transformation des Sozialen in der Praxistheorie*. Velbrück Wissenschaft. <https://doi.org/10.5771/9783748908487>

Schlöglmann, A. (2022). *Tätigkeitsprofile und Qualifizierungsbedarfe in der LandBauTechnik-Branche – Analyse von Arbeits- und Geschäftsprozessen und Ableitung von Tätigkeitsprofilen und Qualifizierungsbedarfen im InnoVET-Projekt LBT Forward – erster Ergebnisbericht*. (No. A 54; Arbeitshefte zur berufs- und wirtschaftspädagogischen Forschung). Forschungsinstitut für Berufsbildung im Handwerk an der Universität zu Köln, Forschungsinstitut im Deutschen Handwerksinstitut (DHI).

https://fbh.uni-koeln.de/wp-content/uploads/2024/02/A54_Taetigkeitsprofile-und-Qualifizierungsbedarfe-in-der-LandBauTechnik-Branche_-Erster-Ergebnisbericht_LBT-Forward.pdf

Schmidt, R. (2012). *Soziologie der Praktiken: Konzeptionelle Studien und empirische Analysen* (1. Aufl.). Suhrkamp.

Schulz-Schaeffer, I. (2021). Innovation im Verhältnis zu Neuheit und Wandel. In B. Blättel-Mink, I. Schulz-Schaeffer & A. Windeler (Hrsg.), *Handbuch Innovationsforschung* (S. 25–42). Springer Fachmedien Wiesbaden. https://doi.org/10.1007/978-3-658-17668-6_3

Shove, E. & Pantzar, M. (2007). Recruitment and Reproduction: The Careers and Carriers of Digital Photography and Floorball. *Human Affairs*, 17(2), 154–167. <https://doi.org/10.2478/v10023-007-0014-9>

Shove, E., Pantzar, M. & Watson, M. (2012). *The Dynamics of Social Practice: Everyday Life and How it Changes*. SAGE Publications Ltd. <https://doi.org/10.4135/9781446250655>

Somm, I., Hajart, M. & Mallat, A. (2018). *Grenzen der Standardisierbarkeit ärztlichen Handelns: Personale Kompetenz in pädiatrischen Vorsorgeuntersuchungen*. Springer.

Wenger, E. (1998). *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity* (1. Aufl.). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511803932>

Wilbers, K. (2003). Zur Gestaltung regionaler Berufsbildungsnetzwerke. *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, 99(1), 61–106.

Wilbers, K. (2023). *Die erste Fortbildungsstufe „Geprüfte/r Berufsspezialist/in“ der höherqualifizierenden Berufsbildung: Die Gestaltung von Fortbildungen auf dem DQR-Niveau 5 im Innovationswettbewerb InnoVET* (15. Aufl.). epubli.

ZVEH. (2025). *E-Handwerke: Fachkräfte weiter gesucht, Unternehmen aber zurückhaltender als in Vorjahren*. <https://www.zveh.de/news/detailansicht/e-handwerke-fachkraefte-weiter-gesucht-unternehmen-aber-zurueckhaltender-als-in-vorjahren.html>

Zitieren des Beitrags (18.02.2026)

Hajart, M. (2026). In der Praxis ankommen – (Soziale) Innovationen in der beruflichen Bildung aus praxistheoretischer Perspektive. *bwpat@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online*, 49, 1–20. https://www.bwpat.de/ausgabe49/hajart_bwpat49.pdf

Der Autor



MARCO HAJART

Forschungsinstitut für Berufsbildung im Handwerk (FBH) an der Universität zu Köln

Herbert-Lewin-Straße 2, 50931 Köln

marco.hajart@uni-koeln.de

<https://fbh.uni-koeln.de>