

Profil 6:

Digitale Festschrift für **EVELINE WUTTKE**



Therese ROSEMANN & Susan SEEBER

(Universität Göttingen)

Präferenzen für Weiterbildungsangebote bei Medizinischen Fachangestellten und Pflegefachkräften

Online unter:

https://www.bwpat.de/profil6_wuttke/rosemann_seeber_profil6.pdf

in

bwp@ Profil 6 | September 2020

**Berufliches Lehren und Lernen: Grundlagen, Schwerpunkte und
Impulse wirtschaftspädagogischer Forschung**

Hrsg. v. **Karin Heinrichs, Kristina Kögler & Christin Siegfried**

www.bwpat.de | ISSN 1618-8543 | **bwp@** 2001–2020

bwp@

www.bwpat.de



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

Berufs- und Wirtschaftspädagogik - online

Präferenzen für Weiterbildungsangebote bei Medizinischen Fachangestellten und Pflegefachkräften

Abstract

Die individuelle Entscheidung für ein betriebliches Weiterbildungsangebot wird unter Berücksichtigung angebotsbezogener Bedingungen getroffen, wobei das Individuum diejenige Gestaltungsvariante auswählt, die am ehesten zur Erfüllung der eigenen Werte, Erwartungen und Dispositionen beiträgt. Aufgrund berufsgruppen- und themenspezifischer Unterschiede ist zu vermuten, dass Unterschiede in den von den Berufsgruppen präferierten Gestaltungsvarianten und deren Organisationsformaten vorliegen, die aus verschiedenen lernbezogenen Erfahrungen resultieren. Bislang ist wenig dazu bekannt, wie angebotsspezifische Kontextfaktoren die individuellen Erfolgserwartungen und Wertüberzeugungen beeinflussen und aus welchen Gründen bestimmte Gestaltungsvarianten gewählt werden, wohingegen andere gemieden werden. Daher wurden im Rahmen der qualitativen Vignettenstudie exemplarische Entscheidungssituationen von Medizinischen Fachangestellten und Alten- und Krankenpflegenden modelliert, um individuelle Präferenzen zu erfassen, die Bedingungen der Entscheidungssituation zu gewichten und berufs- und themenspezifische Empfehlungen für die adressatengerechte Gestaltung betrieblicher Weiterbildungsangebote zu ermöglichen.

Schlüsselwörter: Weiterbildungspräferenzen; adressatengerechte Weiterbildungsangebote für Gesundheitsberufe

1 Problemstellung

Die Programm- und Angebotsplanung in der Weiterbildung liegt in dem Spannungsfeld zwischen individuellen Interessen der Teilnehmenden und ökonomischen Interessen von Betrieben und Bildungsanbietern (Seufert 2017, 126). Aus ökonomischer Sicht ergeben sich zunehmende Herausforderungen für Bildungsorganisationen sowie betriebliche Bildungsabteilungen, die Fachkräfte möglichst effizient auf sich ändernde Anforderungen an Arbeitsplätzen vorzubereiten. Aus individueller Sicht werden Weiterbildungen aufgrund unterschiedlicher und vielschichtiger Anreize wahrgenommen. Aus übergreifender Perspektive lassen sich vier Anreizstrukturen identifizieren: Die Teilnahme an Weiterbildung dient der *Verbesserung der eigenen Fähigkeiten zur Aufgabenbewältigung* am Arbeitsplatz und dem *Erhalt der Beschäftigungsfähigkeit* (insbesondere Risikominderung des Arbeitsplatzverlustes), sie erfolgt aus *Karrieregründen* mit dem Ziel eines beruflichen Aufstiegs und/oder der Verbesserung des Einkommens, und schließlich kann die Teilnahme an Weiterbildung auch interessengeleitet im Sinne *persönlicher Weiterentwicklung* und Entfaltung erfolgen (Abraham/Hinz 2018, 317). Dabei besteht nach wie vor eine hohe Unklarheit darüber, welche Aspekte das individuelle Entscheidungsverhalten für oder gegen eine Weiterbildung von Fachkräften beeinflussen,

wie die einzelnen Einflussfaktoren zu gewichten sind und unter welchen Bedingungen sich die Fachkräfte ganz bestimmten Weiterbildungsangeboten zuwenden, während andere gemieden werden. Neben individuellen Einflussfaktoren, die sich aus familiären Rahmenbedingungen einerseits, personalen und bildungsbiografischen Merkmalen andererseits zusammensetzen, spielen auch Merkmale der Betriebe und des Arbeitsplatzes eine Rolle (Siegfried et al. 2019; Pollack et al. 2016). In den verschiedenen Studien wurde bislang allerdings kaum berücksichtigt, dass die Bereitschaft zur Teilnahme an Weiterbildung auch stark von den Inhalten und der Struktur der Angebote selbst abhängig ist, und dass überdies der jeweilige berufliche Handlungskontext zu Präferenzen in der Organisation und Struktur von Weiterbildungsangeboten führen kann. Es ist daher zu vermuten, dass berufs- und themenspezifische Unterschiede in den Präferenzen für Weiterbildungsangebote und deren Organisationsformate vorliegen, die aus unterschiedlichen lern- und berufsbiografischen Erfahrungen und spezifischen beruflichen Situationen der Fachkräfte resultieren.

Im vorliegenden Beitrag soll der Frage nach Präferenzen für bestimmte Themen und Weiterbildungsformate anhand ausgewählter Berufe im Gesundheitswesen nachgegangen werden. Weiterbildungen nehmen in Berufen des Gesundheitswesens eine hohe Bedeutung ein, wie Daten zur Weiterbildungsbeteiligung nach Branchen bzw. Wirtschaftsbereichen zeigen (vgl. Friedrich/Borchardt/Spilles 2016; Dummert 2018). Dennoch lassen sich auch hier beträchtliche Varianzen in der Weiterbildungsteilnahme bei den Beschäftigten feststellen, die sich nicht allein durch die eingangs genannten individuellen Kontextbedingungen und persönlichen Merkmale sowie betrieblichen Einflussfaktoren erklären lassen. Daher sollen nachfolgend Aspekte der konzeptuellen Grundlagen der Weiterbildungsplanung in den Blick genommen und anschließend ausgewählte Befunde zur Gestaltung der betrieblichen Weiterbildungsangebote und deren Wirkungen auf Adressaten/-innen dargestellt werden. Anschließend werden anhand einer qualitativen Vignettenstudie themen- und formatspezifische Präferenzen für die Auswahl eines Weiterbildungsangebots untersucht mit dem Ziel, den Einfluss von Themen und Weiterbildungsformaten genauer zu spezifizieren.

Die Ergebnisse der Studie liefern nähere Aufschlüsse über eine adressatengerechte Gestaltung von Weiterbildungsangeboten, über Unterschiede in den Präferenzen nach individuellen Merkmalen und über arbeitsplatzbezogene Hintergründe, die zu bestimmten Präferenzen führen. Dabei wird – angesichts der aktuellen Situation und der wachsenden Bedeutung von Digitalisierung in der Weiterbildung (Autorengruppe Bildungsbericht 2020) – in der Vignettenstudie vor allem zwischen Präsenz- und Blended Learning Angeboten unterschieden, aber auch im Hinblick auf die zeitliche Strukturierung und die Themen variiert. Die Anlage der Studie zielt vor allem auf einen Transfer der Erkenntnisse in der Weiterbildungspraxis ab und kann eine aufschlussreiche Diskussionsgrundlage für die Gestaltung von Weiterbildungsangeboten für medizinische und pflegerische Fachkräfte auf mittlerem Qualifikationsniveau bilden.

2 Konzeptionelle Grundlagen der Programmplanung

2.1 Formale, non-formale und informelle Weiterbildung und Formen der betrieblichen Weiterbildung

Bei den weiterbildungsbezogenen Bildungsaktivitäten kann zunächst ganz allgemein zwischen formaler, non-formaler und informeller Weiterbildung unterschieden werden. Formale Weiterbildungsangebote umfassen berufliche Bildungsangebote im Rahmen des staatlichen Bildungssystems. Dagegen erfolgen non-formale Weiterbildungen außerhalb allgemeiner und beruflicher Bildungssysteme. Informelle Weiterbildung vollzieht sich am Arbeitsplatz oder in sonstigen Lebensbereichen in Form nicht-strukturierter Lernprozesse. Alle Formen lassen sich nach berufsbezogener und nicht-berufsbezogener Weiterbildung unterscheiden. Die berufsbezogene Weiterbildung kann wiederum zwischen betrieblicher und allgemein berufsbezogener Weiterbildung differenziert werden.

Hauptunterscheidungsmerkmal zwischen betrieblicher und allgemein berufsbezogener Weiterbildung ist die Kostenbeteiligung, die bei der betrieblichen Weiterbildung ganz oder anteilig vom Arbeitgeber übernommen wird. Zudem erfolgt die Teilnahme vollständig oder überwiegend während der bezahlten Arbeitszeit (Bilger et. al. 2019, 18).

Tabelle 1: Weiterbildungsformen im Überblick

Kategorien	Formale Weiterbildung	Non-Formale Weiterbildung	Informelle Weiterbildung
Ziel	Erwerb eines allgemeinen Abschlusses oder eines beruflichen Fortbildungsabschlusses (z. B. Meister-, Technikerabschluss) oder eines nach einer Phase der Erwerbstätigkeit erlangten Studienabschlusses (z. B. berufsbegleitendes Studium)	Erwerb bzw. Erweiterung von Kompetenzen; Abschluss des Kurses oder Lehrgangs teilweise mit Zertifikat, jedoch kein Erwerb eines formalen Abschlusses	Erwerb von Wissen und Können für die Bewältigung der Anforderungen neuartiger Situationen am Arbeitsplatz oder in sonstigen Lebensbereichen; kein Zertifikat
Merkmale	Formale Reglementierung der Bildungsprozesse (zeitliche Mindestumfänge, inhaltliche sowie didaktisch-methodische Planung); Zertifizierung der Abschlüsse nach DQR	Strukturierte Bildungs- und Lernaktivitäten außerhalb formaler Bildungsbereiche; organisiertes und didaktisch strukturiertes Angebot (Präsenz vs. Online); intentionales Lernen	Nicht-strukturierte und nicht-intentionale Lernprozesse; auch geplant und absichtsvoll, oftmals implizit
Unterkategorien	Differenzierung zwischen nicht-berufsbezogener und individuell-berufsbezogener und im Falle von formaler und non-formaler Weiterbildung auch betrieblicher Weiterbildung		
Weiterbildungsquote	ca. 4 % aller Teilnehmer von Weiterbildungsaktivitäten im Alter von 18 bis 69 Jahren (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2020)	ca. 52 % aller Teilnehmer von Weiterbildungsaktivitäten im Alter von 18 bis 69 Jahren (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2020)	ca. 45 % aller Teilnehmer von Weiterbildungsaktivitäten im Alter von 18 bis 69 Jahren (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2020)

Tabelle 1 gibt einen Überblick zu den Zielen, Merkmalen, Unterkategorien und Partizipationsraten der drei Weiterbildungsformen.

Nachfolgend konzentrieren wir uns auf die betriebliche Weiterbildung, da in der Vignettenstudie ausschließlich Beschäftigte befragt wurden, bei denen arbeitsplatzbezogene Kontextbedingungen die Präferenzen in der Weiterbildung beeinflussen. Bei der betrieblichen Weiterbildung wiederum können weitere Formen von Weiterbildung unterschieden werden, die einen unterschiedlichen Grad an zielgerichteter Planung und (didaktischer) Strukturierung aufweisen. Dazu sind in der einschlägigen Literatur verschiedene Systematisierungen anzutreffen, wobei sich allgemein vier übergreifende Formate unterscheiden lassen: (1) Unternehmensinterne Angebote wie Lehrgänge, Seminare, Kurse, (2) Externe Angebote, gleichfalls in Form von Lehrgängen, Seminaren, Kursen etc., (3) Informationsveranstaltungen, Kongresse, Tagungen, Workshops, Fachmessen u. ä. und (4) selbst gesteuertes Lernen mit Hilfe von diversen Medien wie Büchern und Fachzeitschriften, computergestützten Lernprogrammen, Tutorials oder leittextgestützten Lernmaterialien (Demary et al. 2013, 17).

Aus der Forschung ist bekannt, dass eine Teilnahme an Lehrgängen und Kursen, z. B. zum Erwerb eines anerkannten Fortbildungsabschlusses, vor allem aus individuellen Gründen erfolgt. Non-formale Weiterbildungsangebote in Form von Kursen und Seminaren werden primär aus betriebsspezifischen Gründen gewählt und weniger stark aus einem allgemeinen beruflichen Anlass heraus (Pollak et al. 2016). Betriebsspezifische Einflussfaktoren auf die Weiterbildungsteilnahme sind insbesondere das Vorhandensein von Weiterbildungsvereinbarungen und die Übernahme der Kosten für die Weiterbildung. Die Forschungsbefunde zeigen ferner, „dass bestimmte Formen der Weiterbildung aus spezifischen Gründen gewählt werden. Zudem ist klar, dass unterschiedliche Formen der Weiterbildung mit unterschiedlichen Ertragserwartungen der Menschen einhergehen (Pollak et al. 2016, 8). Die Studie legt offen, dass bestimmte individuelle Faktoren, die den Einfluss der Weiterbildungsteilnahme in der bisherigen Forschung vornehmlich erklären (z. B. der Einfluss des Schul- und Berufsabschlusses), abgeschwächt werden, wenn die betrieblichen Strukturen, z. B. das Vorhandensein von Weiterbildungsvereinbarungen, berücksichtigt werden. Weiterbildungspräferenzen, die sich aus Strukturmerkmalen von Angeboten ergeben, bleiben allerdings auch in diesen Analysen unberücksichtigt.

Nachfolgende Ausführungen zur Angebotsplanung beziehen sich auf die ersten beiden Typen betrieblicher Weiterbildung, die unternehmensinternen und -externen Angebote in Form von Seminaren, Kursen und Lehrgängen. Bei diesen spielt die Angebotsplanung betrieblicher Weiterbildung eine größere Rolle, für die letztlich Aufschlüsse über die Vignettenstudie gewonnen werden sollen.

2.2 Angebotsplanung und Kommunikation formaler und non-formaler betrieblicher Weiterbildungsangebote

Um dem Einfluss von Weiterbildungsthemen und -formaten bei der Entscheidung für oder gegen eine Teilnahme an betrieblicher Weiterbildung auf die Spur zu kommen, bedarf es genauerer Analysen zur Angebotsplanung und Kommunikation von Weiterbildungsangebo-

ten. Allein in den letzten beiden Dekaden hat sich aus verschiedenen Gründen (z. B. Fachkräftesituation in der jeweiligen Branche und/oder Region, technologische Entwicklungen) der Druck auf die Betriebe erhöht, nicht nur in die Weiterbildung und bei größeren Unternehmen auch in die eigene Weiterbildungsorganisation zu investieren und kontinuierlich Bildungsangebote fortzuentwickeln (Hippel 2000). Ob Unternehmen eine eigene Weiterbildungsprogrammplanung vornehmen, hängt dabei von verschiedenen Faktoren ab. Hier ist zunächst die Unternehmensgröße zu nennen, die einen entscheidenden Einfluss darauf hat, wie betriebliche Weiterbildungen organisiert und angeboten werden. Während größere Unternehmen zumeist über eigene Weiterbildungs- und Personalentwicklungsabteilungen verfügen und Großbetriebe oftmals gar eigene Weiterbildungsakademien unterhalten, bedienen sich kleinere Unternehmen an den am Markt angebotenen Weiterbildungen.

Aus den Weiterbildungsangeboten, unternehmensintern oder -extern, wählen die Beschäftigten die von ihnen präferierten Angebote aus (Tietgens 1992, 67, 165). Weiterbildungsangebote werden hierbei auf verschiedenen Wegen an potentielle Adressaten/-innen weitergegeben: Neben der persönlichen Ansprache durch Vorgesetzte oder Kollegen/-innen werden Informationen zu Weiterbildungsangeboten über Aushänge und Broschüren, durch Mails, Newsletter und über das Inter- und das Intranet verbreitet. Inwieweit sich die Fachkräfte für oder gegen spezifische Angebote betrieblicher Weiterbildung entscheiden, hängt von den betriebsinternen Rahmenbedingungen ab (z. B. Unterstützung durch Vorgesetzte), aber auch von den individuellen Merkmalen und Kontextbedingungen sowie Erwartungen, Präferenzen und Vorlieben hinsichtlich der organisationalen, inhaltlichen, methodisch-didaktischen und zeitlichen Gestaltungselementen der Weiterbildungsangebote.

Weiterbildungsangebote lassen sich anhand der folgenden Gestaltungselemente klassifizieren:

- (1) Inhalt
- (2) Organisationsform
- (3) Zeitrahmen
- (4) Methodisch-didaktische Gestaltung

Aus einer (1) inhaltlichen Perspektive können Weiterbildungsangebote zur Vermittlung von Fachwissen beitragen (dazu zählen z. B. Produktkenntnisse, Kenntnisse über Handlungsabläufe, Fähigkeiten im Umgang mit bestimmten Werkzeugen, Geräten, Technologien), der Erweiterung von Fähigkeiten dienen (z. B. Kommunikationsfähigkeit, Fähigkeiten zum Arbeiten in Teams) oder zur Förderung von Wertorientierungen und Einstellungen beitragen (Holtbrügge 2013, 134). Bei den (2) Organisationsformen wird zwischen internen, d. h. im Betrieb stattfindenden Weiterbildungsangeboten, externen Weiterbildungsangeboten, die in einer anderen Institution erfolgen, oder Mischformen, mit einer Kombination aus Präsenz- und Onlineeinheit unterschieden. Weiterhin werden Weiterbildungsangebote entsprechend des (3) zeitlichen Umfangs in Kurse und Lehrgänge (Weiterbildungen mit einer Dauer von mehr als 8 Stunden) und in kurzfristige Bildungsveranstaltungen (Weiterbildungen mit einer Dauer von weniger als 8 Stunden) unterteilt. Zu betrieblichen Kursen und Lehrgängen können u. a. IT-Lehrgänge oder die zuvor beschriebenen beruflichen Fortbildungen zählen. Kurzfristige Bil-

dingsveranstaltungen mit einem Umfang von weniger als 8 Stunden umfassen u. a. Vorträge, Informationsveranstaltungen, Arbeitssicherheitsunterweisungen (BMBF 2015). Die einzelnen Weiterbildungsangebote lassen sich ferner durch verschiedene (4) methodisch-didaktische Gestaltungselemente (u. a. Expertengespräche, Gruppenarbeiten) unterscheiden. Die Auswahl eines spezifischen Angebots an betrieblichen Weiterbildungen unterliegt dabei verschiedenen Selektionslogiken und Aushandlungsprozessen zwischen Beschäftigten und Unternehmen.

2.3 Befunde zu Struktur- und Organisationsmerkmalen sowie Adressaten betrieblicher Weiterbildung

2.3.1 Zeitdauer und Format betrieblicher Weiterbildungsangebote

Branchenübergreifend ist der Großteil betrieblicher Weiterbildungsangebote eher von kurzer Dauer. Das durchschnittliche Stundenvolumen für die betriebliche Weiterbildung beträgt 24 Stunden. Formale Kurse und Lehrgänge von externen Anbietern stellen hierbei die häufigste Form der Weiterbildungsangebote dar, gefolgt von strukturierten Angeboten durch interne Anbieter, z. B. in Form von Vorträgen und Unterweisungen. Je nach betrieblichen Merkmalen zeigen sich Unterschiede in der Gestaltung der Weiterbildungsangebote: Während kleine und mittlere Betriebe selten interne Kurse, Vorträge und Workshops anbieten (20 bis 50 %), greifen 90 % der Betriebe mit 250 und mehr Beschäftigten auf interne Weiterbildungsangebote zurück. Selbstgesteuerte Lernformate mit Medien finden vor allem in Großunternehmen mit mehr als 250 Beschäftigten Anwendung, während Kleinst- und Kleinbetriebe mit einem Anteil von 9 bzw. 18 % deutlich seltener auf mediengestützte Lernformate zurückgreifen (vgl. Autorengruppe Bildungsberichtserstattung 2018, 178f.).

Die Teilnahme an betrieblicher Weiterbildung erfolgt entweder aus Eigeninitiative oder auf betriebliche Veranlassung, wobei die Mehrheit der Maßnahmen vom Arbeitgeber beauftragt und organisiert (54 %) werden. Lediglich 15 % gehen auf Eigeninitiative zurück, 9 % werden durch Bildungseinrichtungen und 7 % durch andere Firmen organisiert. 68 % der Weiterbildungsangebote schließen mit einem Zertifikat oder einer Teilnahmebescheinigung ab (Bilger et al. 2017).

2.3.2 Adressat/-innen betrieblicher Weiterbildung nach personen-, berufs- und betriebsbezogenen Merkmalen

Adressaten/-innen betrieblicher Weiterbildung sind in der Regel die Beschäftigten von Unternehmen, Organisationen und Verwaltungen. In Abhängigkeit von individuellen Merkmalen, der Zugehörigkeit zu einer Branche und von betriebspezifischen Merkmalen ist eine deutliche Varianz in der Weiterbildungsteilnahme erkennbar (Autorengruppe Bildungsberichtserstattung 2020; Siegfried/Wuttke/Seeber 2019). So nehmen Personen mit Hochschulabschluss häufiger an Weiterbildung teil als Gruppen mit Berufsausbildungsabschluss und noch größere Differenzen zeigen sich im Vergleich zu Personen ohne Berufsabschluss. Personen ohne Migrationshintergrund sind besser in die Weiterbildung integriert als Personen mit Migrationshintergrund, ältere Personen zu geringeren Anteilen als jüngere Personengruppen. Schließlich weisen Personen in Vollzeit höhere Teilnahmequoten im Vergleich zu Teilzeitbeschäftigten

auf (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2020). Wird jedoch das Geschlecht kontrolliert, zeigen sich Unterschiede nach Beschäftigungsumfang nur noch bei den Männern, nicht jedoch bei den Frauen (Pollak et al. 2016, 9).

Zudem prägen individuelle Erfolgs- und Misserfolgserlebnisse im Laufe der Biografie die Motivation des Individuums weiterbildungsaktiv zu sein (Eccles 2005, 110). Positive affektive Erinnerungen an die Schulzeit verdeutlichen einen positiven Effekt auf den subjektiven Wert von Weiterbildungsaktivitäten (Gorges 2015, 20), negative Aspekte wie Anstrengung und Angst vor Misserfolg (vgl. Eccles 1983, 93ff.) mindern dagegen den Wert von Weiterbildung. Darüber hinaus spielt das Interesse am Weiterbildungsthema eine zentrale Rolle (vgl. Siegfried/Wuttke/Seeber 2019, 11f.). Neben den Wertaspekten beeinflussen auch Faktoren der Erfolgserwartung die Weiterbildungsteilnahme. Die Erfolgserwartung basiert auf dem Grad der Informationen über das Weiterbildungsangebot, den individuellen Ressourcen und den eigenen Zielen (Kaufmann/Widany 2013). Ein mangelnder Bedarf an Weiterbildung (Schröder et al. 2004) sowie berufliche und private Verpflichtungen (Siegfried/Wuttke/Seeber 2019) stellen entscheidende Gründe dar, die gegen eine Weiterbildungsteilnahme sprechen. Berufliche Rahmenbedingungen wie Schichtarbeit können zusätzliche Barrieren für eine Weiterbildungsteilnahme darstellen (Brunnhuber 2008).

Pollak und Kollegen (2016, 9) verweisen überdies auf den Einfluss betriebsspezifischer Strukturen: Betriebsvereinbarungen fördern die Weiterbildungsteilnahme ebenso wie die Übernahme der Weiterbildungskosten. Eine positive normative Erwartungshaltung der Vorgesetzten wirkt sich zudem förderlich auf die Teilnahme von älteren Beschäftigten aus. Die Autoren belegen zudem, dass persönliche Kontexteffekte wie Kindererziehung oder Pflegeaufgaben keinen signifikanten Effekt auf die non-formale Weiterbildungsteilnahme ausüben, wenn diese betrieblichen Faktoren kontrolliert werden.

Unter Berücksichtigung branchen- und berufsspezifischer Unterschiede wird deutlich, dass die betriebliche Weiterbildungsaktivität bei Beschäftigten in innovationsreichen Branchen aufgrund des technischen Fortschrittes höher ist als in weniger innovationsorientierten Branchen. Aber auch gesetzliche Regelungen können dazu beitragen, dass bestimmte Branchen/Wirtschaftsbereiche eine höhere Weiterbildungsaktivität aufweisen als andere. Betriebe und Organisationen des Gesundheits- und Sozialwesens weisen eine vergleichsweise hohe Weiterbildungsbeteiligung auf: 8 von 10 Betrieben, Organisationen bzw. Träger im Gesundheits- und Sozialwesen sind weiterbildungsaktiv (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2020). Neben den im Gesundheitsbereich gesetzlich geregelten Fortbildungsverpflichtungen dürften aber vor allem neue Krankheitsbilder und Behandlungsansätze, neue medizinische Geräte und Software, aktuell auch intelligente Robotik und digital vernetzte Hilfs- und Monitoring-Systeme wichtige Weiterbildungsanlässe darstellen; und zwar nicht nur für Ärzte und Ärztinnen, sondern auch für das Fachpersonal auf mittlerer Qualifikationsebene wie Medizinische Fachangestellte und Pflegefachkräfte (Daum 2017). Innerhalb des Gesundheits- und Sozialwesens weisen gerade die Pflege- und Medizinischen Fachangestelltenberufe einen zunehmenden Anpassungsdruck aufgrund technischer (u. a. Einführung neuer Materialien und Instrumente, neue Kommunikationsmittel) und gesetzlicher Neuerungen (u. a. Datenschutzrichtlinien, Auf-

bewahrungsfristen, Leitlinienanpassungen) auf (Apt et al. 2016; Vilain/Heuberg 2017; Frodl 2018), sodass professionelle Semantiken, Handlungspraktiken und Kommunikations- sowie Interaktionsformen einem stetigen Wandel unterliegen (Bräutigam et al. 2017). Diese Entwicklungen gehen mit einem erhöhten Bedarf an betrieblichen Weiterbildungsangeboten einher. Im Gesundheits- und Sozialwesen weisen die einfach Beschäftigten eine vergleichsweise hohe Weiterbildungsquote auf. Gleichermäßen zeigt sich im Branchenvergleich, dass in medizinischen und pflegerischen Dienstleistungsbetrieben überdurchschnittlich stark Aufstiegsfortbildungen durch die Betriebe gefördert werden (vgl. Friedrich/Borchardt/Spilles 2016, 312ff.).

2.4 Zusammenhänge zwischen individuellen und angebotsbezogenen Merkmalen

In verschiedenen Theorieströmungen wurden Zusammenhänge zwischen individuellen und betrieblichen Merkmalen und der Weiterbildungsteilnahme untersucht. So gehen *sozioökonomische Ansätze* davon aus, dass individuelle Bildungsentscheidungen aus Kosten-Nutzen-Abwägungen getroffen werden. Demnach werden Investitionen in Bildungsentscheidungen dann getätigt, wenn der Wert der erwarteten Erträge größer ist als die anfallenden Kosten (Becker 1993, 38). Kosten für den Einzelnen bzw. die Einzelne können Gebühren für eine Weiterbildung sein oder Opportunitätskosten für entgangenes Einkommen durch unbezahlte Freistellung oder den Verlust von Freizeit. Anreize (z. B. höhere Position, Interesse, Zertifikate) können sich wiederum förderlich auf die Teilnahme auswirken, während ein Mangel von Anreizen die Wahrscheinlichkeit privater Investition verringern kann (Hubert/Wolf 2007, 477). Diese Perspektive auf die Erklärung von Weiterbildungsentscheidungen greift vielfach zu kurz, weil eine Reihe nichtmonetärer Anreize und Erträge aber auch gesetzliche und betriebliche Rahmenbedingungen ausgeblendet werden. Der *Rational-Choice-Ansatz* (kurz: RC-Ansatz) verweist auf die Berücksichtigung sozialer Kontexte wie gesellschaftlicher Normen und Rahmenbedingungen, innerhalb derer Akteure unterschiedlich rational agieren (vgl. Kaufmann 2012, 101f.). Menschliches Verhalten ist hiernach als das Ergebnis einer Wahl zwischen Alternativen zu betrachten, wobei der jeweilige Akteur auf Basis situativer Gegebenheiten, Bewertungen und Informationen eine möglichst gute Alternative für sich auswählt (Kroneberg 2009, 36).

Den sozioökonomischen Ansätzen werden *soziologische Erklärungsmodelle* gegenübergestellt. Entsprechend dieser Ansätze basieren nicht alle Handlungen auf bewussten Entscheidungsprozessen (vgl. Bourdieu 1987, 86f.). Unterschiede im Entscheidungsverhalten resultieren demnach aus verschiedenen Bildungsimpulsen (u. a. familiäre, schulische und berufsbezogene Erfahrungen). Der sich aus der Bildungsbiografie entwickelnde Habitus kennzeichnet sich durch Wahrnehmungs- und Bewertungsschemata, die sich durch berufsbiografische Erfahrungen herausbilden (Esser 1999, 272).

Handlungstheoretische Erklärungsansätze der Psychologie basieren auf dem Verständnis der reinen Ausführung gelernter Gewohnheiten. Den Ansätzen entsprechend werden Handlungen als „Aktivitäten, denen eine Zielvorstellung zugrunde liegt“ (Heckhausen/Heckhausen 2010, 310), aufgefasst. Der Handelnde wird sich über die eigenen Wünsche bewusst und versucht

diese in verbindliche Ziele zu übersetzen. Er nimmt eine Bewertung der Ziele hinsichtlich der Realisierbarkeit (Erwartung des Ergebnisses) und der Wünschbarkeit (Wert des Ergebnisses) vor (vgl. ebd., 310f.) und handelt auf der Grundlage dieser Überlegungen.

Auch Eccles (2005) betont die Bedeutsamkeit der Wertüberzeugung und der Erwartungskomponente für die Erklärung individueller Bildungsentscheidungen. Dem Ansatz der *Erwartungs-Wert-Theorie* entsprechend ergibt sich der Wert einer Tätigkeit aus dem persönlichen und situativen Interesse, dem geschätzten Nutzen, der Wichtigkeit und den mit der Tätigkeit verbundenen Kosten. Unter Kosten werden die negativen Auswirkungen der Entscheidung auf alternative Tätigkeiten gefasst. Die Erwartungskomponente resultiert aus der eigenen Beurteilung der Erfolgsaussicht und diese wird durch die Zielvorstellungen und allgemeinen Selbstschemata beeinflusst (vgl. Wigfield/ Eccles 1992, 8f.; Wigfield/ Eccles 2000, 72f.). Die Erwartungs-Wert-Theorie stellt ein multifaktorielles Modell dar, welches jedoch keine Schlüsse zu den Gewichtungen der einzelnen Komponenten zulässt. Unklar ist, wie angebotsspezifische Kontextfaktoren die individuellen Erfolgserwartungen und Wertüberzeugungen beeinflussen (vgl. Gorges 2015, 21ff.).

Zusammengefasst machen diese verschiedenen theoretischen Erklärungsansätze deutlich, dass individuelle Bildungsentscheidungen unter Berücksichtigung angebotsspezifischer, -personalen sowie situativer Einflussfaktoren zu erklären sind. Die subjektive Entscheidung für ein Weiterbildungsangebot wird unter Berücksichtigung der angebotsspezifischen Rahmenbedingungen sowie bestehender Restriktionen getroffen, wobei diejenigen Weiterbildungsangebote durch die Adressaten/-innen ausgewählt werden, die am ehesten der Realisierung der lernbezogenen Dispositionen, Erwartungen und Werte dienen. Es ist zu vermuten, dass die individuelle Erfolgserwartung der Fachkräfte von den beruflichen und privaten Verpflichtungen abhängt, der Wert des Weiterbildungsangebotes hingegen vornehmlich unter Berücksichtigung persönlicher Ziele und des erwarteten Nutzens bestimmt wird. Aus einer Angebotsperspektive könnten das Thema der Weiterbildung und die Dauer sowie organisatorische Rahmenbedingungen relevante Entscheidungskriterien darstellen. Die nachfolgende Abbildung 1 bietet einen Überblick über die zu betrachtenden Bedingungen exemplarischer Entscheidungssituationen im Weiterbildungskontext.

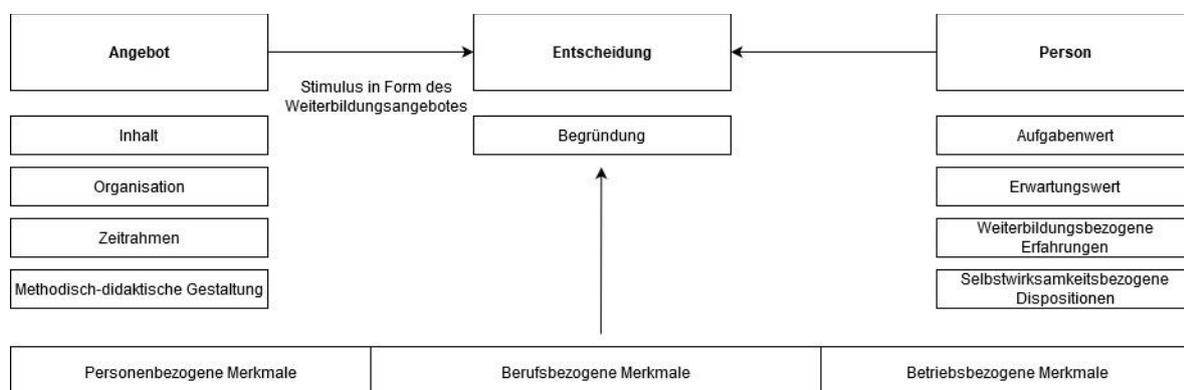


Abbildung 1: Entscheidungsmodell (eigene Darstellung)

Aufgrund der hohen Weiterbildungsbeteiligung im Gesundheitsbereich soll nachfolgend für ausgewählte Gesundheitsberufe auf mittlerer Qualifikationsebene untersucht werden, welche Einflüsse vom Angebot und von individuellen Faktoren auf die Entscheidung für ein Weiterbildungsangebot ausgehen. Es wurde ein qualitativer Untersuchungsansatz auf Basis einer Vignettenstudie ausgewählt, der es ermöglicht, stärker auch angebotsseitige Merkmale und deren Einfluss auf die Entscheidung für oder gegen eine Weiterbildung zu erfassen. Damit kann die Untersuchung wichtige ergänzende Erkenntnisse zu Einflussfaktoren auf die Weiterbildungsteilnahme liefern, insbesondere auch bei Personen, die durch die Weiterbildung bislang weniger gut erreicht werden. Es erfolgt eine Eingrenzung auf zwei Berufsgruppen des Gesundheitssektors, die einen quantitativ hohen Anteil unter den Beschäftigten auf mittlerer Qualifikationsebene im Gesundheitssektor ausmachen, und zwar auf die Gruppe der Medizinischen Fachangestellten und die der Fachkräfte in der Alten- und Krankenpflege.

3 Forschungsfragen

Inwiefern sich potentielle Adressaten/-innen für ein Weiterbildungsangebot entscheiden, hängt neben den privaten Kontextfaktoren sowie betrieblichen und arbeitsplatzbezogenen Gegebenheiten auch von den inhaltlichen, organisationalen, methodisch-didaktischen und zeitlichen Gestaltungselementen des Weiterbildungsangebotes sowie von den individuellen Erwartungen, Werten, lernbezogenen Erfahrungen und selbstwirksamkeitsbezogenen Dispositionen der Adressaten/-innen ab. Ziel der Studie ist es daher, Unterschiede im Entscheidungsverhalten für zwei Berufsgruppen im Gesundheitswesen, Medizinische Fachangestellte und Pflegekräfte, hinsichtlich ihrer Präferenzen und Begründungen zur Auswahl von Weiterbildungsangeboten herauszuarbeiten. Folgende Forschungsfragen stehen im Zentrum der Studie:

- (1) Inwieweit unterscheiden sich die Präferenzen der Pflegefachkräfte und die der Medizinischen Fachangestellten hinsichtlich spezifischer Weiterbildungsangebote voneinander?
- (2) Welche Unterschiede zeigen sich zwischen den Berufsgruppen hinsichtlich personenbezogener (Erwartung, Wert, lernbezogenen Erfahrungen, selbstwirksamkeitsbezogenen Dispositionen) und angebotsbezogener Einflussfaktoren (Inhalt, Zeitrahmen, Organisation und Methode) und wie sind die einzelnen Komponenten zu gewichten?
- (3) Welche berufsspezifischen Implikationen lassen sich für die adressatengerechte Gestaltung von Weiterbildungsangeboten ableiten?

4 Vignettenstudie zu Präferenzen bei der Auswahl von Weiterbildungsangeboten

4.1 Begründung und konzeptuelle Grundlagen der Vignettenstudie

Eine Vignette ist eine konstruierte Beschreibung einer Person, eines Objekts oder einer Situation, die sich durch mehrere systematisch kombinierte Merkmale kennzeichnet. Die Vignet-

tenstudie dient dazu Entscheidungssituationen zu modellieren, um individuelle Präferenzen der Interviewteilnehmenden zu erfassen (Atzmüller/Steiner 2010). Den Teilnehmenden werden im Rahmen fokussierter Interviews (vgl. Lamnek 2005, 368ff.; Merton/Fiske/Kendall 1990) fiktive Weiterbildungsangebote vorgelegt, deren Gestaltungsmerkmale systematisch variiert werden. Das Ziel der Studie ist die Modellierung exemplarischer Entscheidungssituationen, die Aufdeckung von Präferenzen bei der Wahl eines Weiterbildungsangebots und der Hintergründe für die Präferenzbildung.

Um möglichst authentische Angebote in den Vignetten abzubilden, orientierten wir uns an der Hauptweiterbildungsform im Gesundheitsbereich, den eher über einen längeren Zeitraum angelegten non-formalen Weiterbildungen. Diese sind zumeist mit dem Ziel verbunden, in einem bestimmten Bereich vertiefte Kompetenzen zu erwerben (vgl. Abschnitt 2.3.1). Ein weiteres Argument für diese Entscheidung war zudem, dass kurze, maximal wenige Stunden umfassende Weiterbildungen häufig auch eine geringere Hürde in der Teilnahme darstellen, da sie oft in den betrieblichen Alltag integriert werden, z. B. im Rahmen von Dienstbesprechungen, Schichtübergaben, Einweisungen in eine konkrete Tätigkeit etc., und nicht unbedingt dem Einzelnen individuelle Entscheidungsprozesse für oder gegen eine Maßnahme abverlangen, wie es bei über einen längeren Zeitraum angelegten Weiterbildungen oftmals der Fall ist. Für die Berufsgruppe der Kranken- und Altenpflegefachkräfte fiel die Entscheidung auf die Themen (1) Schmerzmanagement und (2) Umgang mit Demenzerkrankungen, mit denen nahezu jede/r Beschäftigte in diesem Feld in Berührung kommt. Bei den Medizinischen Fachangestellten wurden die Themen (1) der Elektronischen Praxiskommunikation und Telemedizin sowie (2) des Datenschutzes, die in den Arztpraxen aktuell hohe Relevanz besitzen, gewählt. Die Angebote wurden hinsichtlich folgender Merkmale variiert: a) Zeitrahmen (Veranstaltungen halbtags vs. ganztags bei konstanter Gesamtdauer), b) Organisation (Präsenzseminar vs. webbasiertes Blended Learning Angebot) und c) Design (externes vs. internes Seminar). Die Vignetten geben den Interviewteilnehmenden zunächst einen Überblick über die Ziele, Inhalte und Zielgruppen der Weiterbildung. Anschließend werden drei Gestaltungsvarianten der Weiterbildungsangebote vorgestellt:

- (1) ganztägige externe Präsenzseminare über 12 Monate mit 280 Std.,
- (2) halbtägige interne Präsenzseminare über 12 Monate mit 280 Std.,
- (3) ein Blended Learning Angebot mit einer Kombination aus externem Präsenzseminaren (29 Tage á 8 Stunden) und 48 Online-Unterrichtseinheiten á ca. 45 Minuten.

In den fokussierten Interviews wurden die Interviewteilnehmenden gebeten, die Beschreibung der Weiterbildungskataloge zu lesen, anschließend zu entscheiden, welche Option sie bevorzugen und ihre Entscheidung zu begründen. Durch gezielte Nachfassfragen wurde versucht, eine möglichst differenzierte Begründung für die Entscheidung zu erhalten. Abschließend wurden die individuellen Präferenzen für die Gestaltungsvarianten auf einer dreistufigen Skala erfasst. Die Analyse der Interviews erfolgte anhand der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2015).

4.2 Stichprobe und Kodierungssystem

Für die Analyse sind insgesamt 26 Interviews mit Pflegefachkräften und Medizinischen Fachangestellten geführt worden. Jeweils zehn Interviewte ließen sich den ersten beiden Altersklassen (18 bis 34 und 35 bis 49 Jahre) zuordnen und sechs Personen waren 50 bis 64 Jahre alt. Somit war der Altersdurchschnitt bei den Medizinischen Fachangestellten etwas niedriger als bei den Pflegefachkräften. Zwei Befragte wiesen einen Migrationshintergrund auf. Die Hälfte der Befragten besaß einen Realschulabschluss, acht Personen verfügten über die Fachhochschulreife, vier über die allgemeine Hochschulreife und eine Person gab den Hauptschulabschluss als höchsten allgemeinbildenden Abschluss an. Die allgemeinbildenden Abschlüsse waren annähernd gleichverteilt zwischen den Berufsgruppen. Im Mittel waren die Befragten 12 Jahre beim aktuellen Arbeitgeber beschäftigt. Zehn Fachkräfte gaben an, dass sie in der Vergangenheit bereits mindestens einmal den Beruf gewechselt haben. Bei den Medizinischen Fachangestellten kam ein Berufswechsel häufiger vor (7 von 13) als bei den Pflegefachkräften (3 von 13). 18 Interviewte berichteten von mindestens einem Unternehmenswechsel. Phasen der Erwerbsunterbrechung in Folge von Erziehungszeiten lagen bei 12 Fachkräften vor.

Die Kategorienbildung der Kodierungssysteme erfolgte sowohl deduktiv als auch induktiv. Zunächst wurden relevante Bedingungen des Entscheidungsverhaltens für die zu entwickelnden Kategorien systematisch anhand des Forschungsstands aufgearbeitet und als Ober- und Unterkategorien genutzt. Anschließend wurden neue Kategorien induktiv durch gewonnene Erkenntnisse aus den Interviews ergänzt bzw. bereits gebildete Kategorien angepasst. Um eine hohe Qualität der Kodierung sicherzustellen, beurteilen je zwei Rater zunächst ca. 10% der Interviews getrennt voneinander, wobei abweichende Urteile anschließend diskutiert wurden, um Interpretationen anzunähern. Nachdem zufriedenstellende Interraterreliabilitäten zwischen den Ratern vorlagen (Cohens Kappa von .60 - .88), erfolgten die Interviewauswertungen durch Einzelpersonen.

Das Kodierungssystem für die Auswertung der Interviews umfasst insgesamt vier Hauptkategorien. Diese sind unterteilt in insgesamt zehn Unterkategorien, die sowohl förderlich als auch derlich auf die Entscheidung für ein Weiterbildungsangebot wirken können (siehe Tabelle 1 im Anhang).

5 Ergebnisse

5.1 Präferenzen nach Berufsgruppen

Die Kombination aus Präsenz- und Onlineseminar wird von den Medizinischen Fachangestellten deutlich präferiert. Neun von 13 Fachkräften gaben an, diese Variante zu bevorzugen, während vier eine andere Form der Gestaltung wünschten. Die Medizinischen Fachangestellten begründeten ihre Präferenz für ein Blended Learning Angebot mit einer höheren Flexibilität beim Lernen und einer besseren Vereinbarkeit der Weiterbildung mit den beruflichen Verpflichtungen. Die Erwartung ist, dass in den Online-Lerneinheiten Wissen vermittelt und bestimmte Lerninhalte verinnerlicht werden, während Präsenztermine die Möglichkeit einer vertiefenden Diskussion nach Auffassung der Befragten bieten. Pflegekräfte sahen die didak-

tische Großform etwas differenzierter; hier zeigte sich ein gemischtes Bild: Sechs Fachkräfte bevorzugten die Kombination aus Präsenz- und Onlineseminar. Diejenigen Pflegekräfte, die ein Blended-Learning Konzept präferierten, machten vor allem geltend, dass sich die Teilnahme am Seminar flexibel gestalten ließe und die Onlineeinheiten in Ruhe durchlaufen werden könnten. Insbesondere wurde betont, dass man sich bei den Online-Einheiten die Zeit selbst einteilen und Onlineeinheiten auch in den Abendstunden bearbeiten könne. Als ein weiterer positiver Aspekt wurde das mehrfache Wiederholen der Onlineeinheiten hervorgehoben.

Ein ganztätiges Präsenzseminar präferierten fünf von 13 Pflegefachkräften. Neben dem Austausch mit dem bzw. der Dozierenden wird der Erfahrungsaustausch mit anderen Kollegen/-innen als Argument für die entsprechende Entscheidung angeführt. Die Pflegefachkräfte argumentierten, dass ein Blockseminar den Vorteil einer tieferen Auseinandersetzung und abschließenden Reflexion des Gelernten bietet. Außerdem wurde mehrfach hervorgehoben, dass sich das Blockseminar insgesamt über weniger Tage erstreckt und sich dieses besser in den Arbeitsalltag integrieren lässt. Gründe, die gegen die Teilnahme an einem Weiterbildungsangebot mit ganztägigen Präsenzseminaren sprachen, bezogen sich vornehmlich auf die abnehmende Konzentration mit Verlauf des Seminars. Fünf von 13 Medizinischen Fachangestellten sahen allerdings in ganztägigen Präsenzseminaren durchaus auch eine beträchtliche Hürde, da dadurch die Abläufe in der Praxis über den Weiterbildungszeitraum von mehreren Wochen empfindlich gestört würden.

Berufsgruppenübergreifend gaben nur vier Fachkräfte der 26 Befragten an, die zweite Variante mit halbtägigen Präsenzseminaren zu bevorzugen. Die Fachkräfte begründeten ihre Ablehnung insbesondere damit, dass sich 70 halbe Seminartage über einen längeren Zeitraum nur schwer mit dem Arbeitsalltag verbinden lassen. Sie führten insbesondere den nicht unerheblichen Organisationsaufwand an, der daraus für die Praxis oder Klinik-/Pflegeeinrichtung entstünde. Auch sei nach Meinung der Befragten bei einer solchen zeitlichen Struktur der nötige Abstand zum Arbeitsalltag nicht gegeben.

Die nachfolgende Abbildung 2 zeigt die absolute Häufigkeit der Präferenzen der Interviewteilnehmenden je nach Berufsgruppe und Gestaltungsvariante.

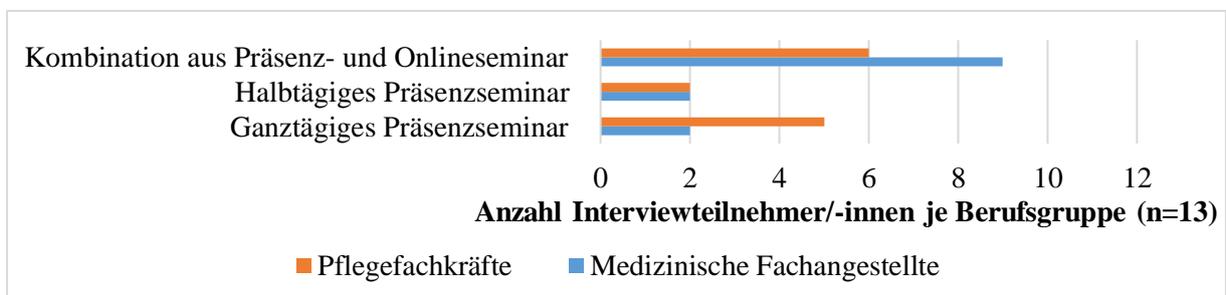


Abbildung 2: Präferenzen nach Berufsgruppen in der Organisationsstruktur des Angebots

5.2 Personen- und angebotsbezogene Einflussfaktoren nach Berufsgruppen

5.2.1 Personenbezogene Einflussfaktoren nach Berufsgruppen

Die Entscheidung für oder gegen ein Weiterbildungsangebot resultiert aus den persönlichen Erwartungen, dem subjektiven Wert der Bildungsinvestition, selbstwirksamkeitsbezogenen Dispositionen und weiterbildungsbezogenen Erfahrungen.

Wertbezogene Merkmale: Der Wert des Weiterbildungsangebotes wird berufsgruppenübergreifend mit der Nützlichkeit der Weiterbildung begründet. Die Medizinischen Fachangestellten beurteilen die Nützlichkeit des Weiterbildungsangebotes für die berufliche Tätigkeitsausführung als wichtigstes Auswahlkriterium. Hierbei verweisen mehrere Befragte aufgrund der sich während der Interviewdurchführung bereits ausbreitenden COVID-19-Pandemie auf die steigende Relevanz der Telemedizin. Die Pflegefachkräfte schätzten sowohl Schmerzmanagement als auch den Umgang mit Demenzerkrankungen als relevant ein. Die absoluten Häufigkeiten der Interviewteilnehmenden nach Berufsgruppe (in Abhängigkeit der wertbezogenen Merkmale) kann der Abbildung 3 entnommen werden.

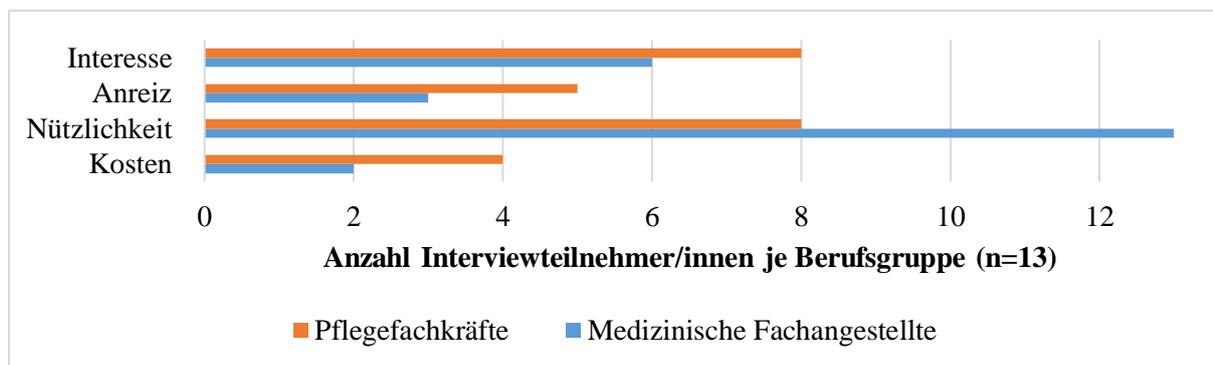


Abbildung 3: Wertbezogene Merkmale nach Berufsgruppen

Weiterbildungen sind nach Einschätzung der Pflegefachkräfte vor allem dann nützlich, wenn das zusätzlich erworbene Wissen dazu beiträgt, arbeitsbezogene Situationen in Zukunft besser zu bewältigen. In diesem Zusammenhang wurde beispielsweise die Schmerztherapie und der Umgang mit Demenzerkrankten und deren Angehörigen genannt.

Die Medizinischen Fachangestellten erhoffen sich durch die Teilnahme an der Weiterbildung zum Thema Datenschutz vor allem Sicherheit in der Umsetzung der Datenschutzrichtlinien im Praxisalltag. Eine Medizinische Fachangestellte wünscht sich eine stärkere Vertiefung des Themenbereiches, wobei ihrer Ansicht nach die Relevanz des Datenschutzes noch deutlicher gemacht werden sollte:

„Also das nochmal zu vertiefen, weil es oft sehr oberflächlich behandelt wird und in vielen Bereichen überhaupt nicht berücksichtigt wird und daher finde ich das schon ganz sinnvoll. (...) dass sie nicht nur als Last da sind, sondern, dass sie Schutzfunktionen haben für uns und auch für die Patienten“

Langfristige Wirkungen und Erträge der Weiterbildung werden berufsgruppenübergreifend nur von insgesamt fünf Interviewteilnehmenden aufgegriffen. Verwiesen wurde in diesem

Kontext auf einen geplanten Arbeitsplatzwechsel und einen zu erwartenden Gehaltsanstieg. Zusätzliche Anreize der Weiterbildungsteilnahme hingegen werden nur von wenigen Fachkräften thematisiert. Für zwei Pflegefachkräfte bietet beispielsweise bereits die Teilnahme an einem externen Weiterbildungsangebot in einem Hotel einen zusätzlichen Anreiz.

Erwartungsbezogene Merkmale: Insgesamt 22 von 26 Interviewteilnehmenden beziehen sich auf die zu erwartenden konkurrierenden privaten und beruflichen Verpflichtungen, die mit der Weiterbildungsteilnahme an einem auf längere Dauer angelegten Fortbildungsangebot einhergehen. Die genannten privaten Verpflichtungen, die ein Hindernis für die Teilnahme an den konkret vorgelegten Weiterbildungsangeboten darstellen, betreffen unter anderem verschiedene persönliche Aspekte wie familiäre Verpflichtungen, insbesondere der Betreuung von Kindern, aber auch Urlaubsplanungen. Darüber hinaus werden andere, bereits laufende Weiterbildungen und in einem Fall auch ein Fernstudium hervorgehoben.

Medizinische Fachangestellte entscheiden sich bevorzugt für die Kombination von Präsenz- und Onlineformat, da zumeist keine (längere) Freistellung für Weiterbildungen aufgrund der Personalsituation in den Arztpraxen möglich ist. Pflegefachkräfte geben dagegen externen Präsenzveranstaltungen den Vorrang, da durch diese Weiterbildungsformate der Abstand zum Arbeitsalltag gegeben ist, sie sich auf die Weiterbildung konzentrieren können und Störungen vermieden werden. Auf Gründe, die den Erwartungswert steigern (wie z. B. Gehaltsanstieg, Berufs-/Arbeitsplatzwechsel oder Erwerb zusätzlicher Qualifikationen) gingen nur wenige Fachkräfte vertiefend ein.

Weiterbildungsbezogene Erfahrungen: Insgesamt sechs von 26 Interviewteilnehmenden stellten Bezüge zu den eigenen Erfahrungen mit Weiterbildungen her. Berufsübergreifend berichteten die Fachkräfte hierbei etwas häufiger von negativen als von positiven Erfahrungen (vgl. Abb. 4). Negative Erlebnisse bezogen sich auf die Belastungen, die mit der Teilnahme an einer ganztägigen Präsenzveranstaltung einhergehen, aber auch negative Erfahrungen mit Online-Plattformen wurden berichtet, insbesondere von den Pflegekräften. Als positiv wurden der Austausch mit jüngeren Teilnehmenden und die Möglichkeit der Vor- und Nachbereitung von Weiterbildungen durch den Einsatz von Onlineeinheiten eingeschätzt.

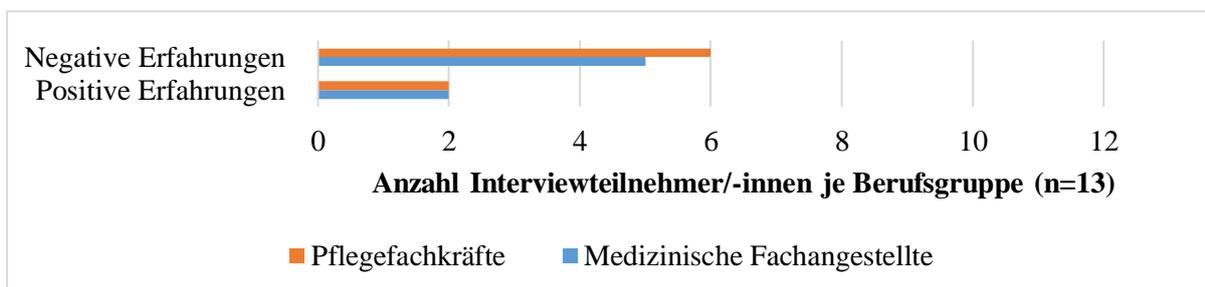


Abbildung 4: Weiterbildungsbezogene Erfahrungen

Selbstwirksamkeitsbezogene Dispositionen: Die Pflegefachkräfte bezogen sich in ihren Begründungen etwas stärker auf selbstwirksamkeitsbezogene Dispositionen als die Medizinischen Fachangestellten. Aufgrund fehlender oder negativer Erfahrungen im Umgang mit On-

lineformaten äußerten sieben Pflegefachkräfte Bedenken hinsichtlich eines Online-Weiterbildungsangebots. Sie bevorzugten offenkundig Präsenzveranstaltungen aufgrund der Vertrautheit mit diesem Format. Allerdings wurden auch ganztägige Präsenzveranstaltungen nicht unkritisch gesehen, vor allem mit Blick auf die Aufrechterhaltung der Konzentration. Dagegen sind sechs von 13 Medizinischen Fachangestellten aufgrund eigener Erfahrungen mit online-gestützten Lernformaten durchaus positiv gegenüber einem solchen Lernangebot eingestellt.

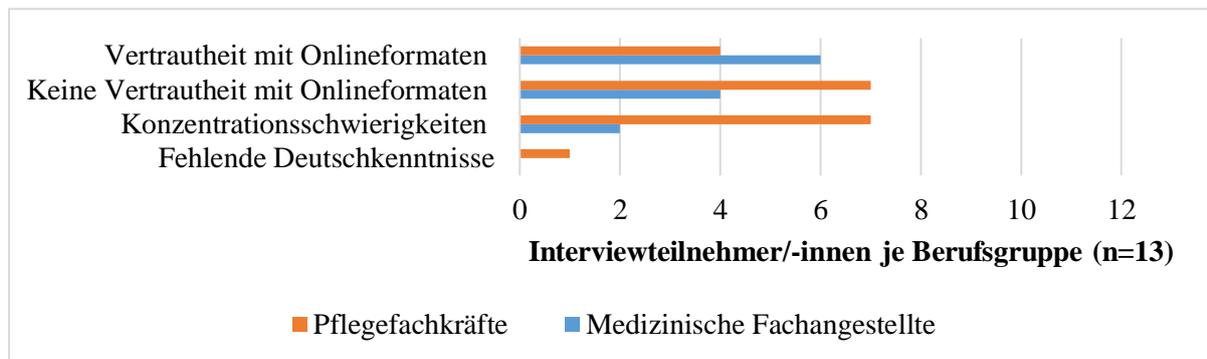


Abbildung 5: Selbstwirksamkeitsbezogene Dispositionen nach Berufsgruppen

Zusammenfassend zeigt sich, dass die Entscheidung für oder gegen ein Weiterbildungsangebot der Fachkräfte des Gesundheitssektors maßgeblich von dem wertbezogenen Merkmal der Nützlichkeit abzuhängen scheint, konkurrierende private und berufliche Verpflichtungen hingegen mindern den Erwartungswert. Langfristige Ziele wie der Erwerb zusätzlicher Qualifikationen und zukünftige Berufswechsel finden hierbei kaum Erwähnung. Auch scheinen sich die Kosten der Weiterbildung kaum auf die Weiterbildungsteilnahme auszuwirken; da hier jedoch nicht differenzierter nach der Finanzierung bisheriger Weiterbildungen gefragt wurde, kann diesbezüglich keine weitere Interpretation erfolgen. Auf weiterbildungsbezogene Erfahrungen beziehen sich lediglich sechs von 26 Interviewteilnehmenden, wobei negative Erfahrungen überwiegen.

5.2.2 Angebotsbezogene Einflussfaktoren nach Berufsgruppen

Methodisch-didaktische Gestaltung: Bevorzugte didaktisch-methodische Gestaltungselemente sind berufsgruppenübergreifend Expertengespräche, Gruppenarbeiten und der Erfahrungsaustausch mit anderen (vgl. Abb. 6).

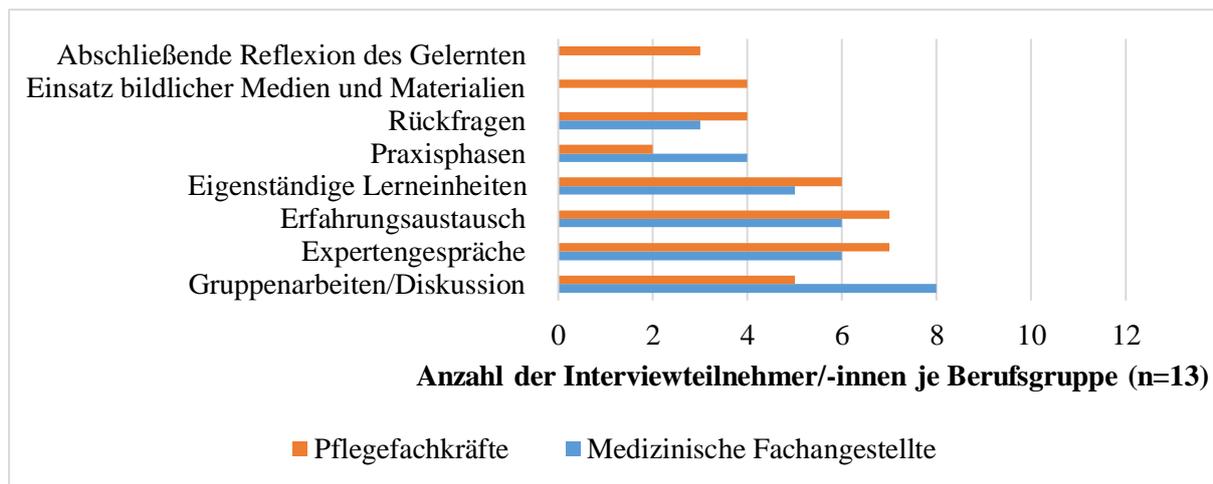


Abbildung 6: Methodisch-didaktische Gestaltungselemente nach Berufsgruppen

Mehr als die Hälfte der Medizinischen Fachangestellten hob Gruppenarbeiten und Diskussionen als wichtige methodische Gestaltungselemente hervor. Sie betonten dabei besonders die unterschiedlichen Erfahrungen, die konstruktiv in Gruppenarbeiten eingebracht werden können. Für die Pflegefachkräfte spielt vor allem das Kennenlernen weiterer Personen und die gemeinsame Ausarbeitung von Inhalten in Gruppen eine wichtige Rolle. Ähnlich wie bei den Medizinischen Fachangestellten wird auch bei den Pflegekräften der Erfahrungsaustausch zwischen den Teilnehmenden wertgeschätzt. Eine Pflegefachkraft erwähnte darüber hinaus den Wunsch nach einer wiederkehrenden Gruppenzusammensetzung und den übergreifenden Erfahrungsaustausch über den Seminar Kontext hinweg. Der seminarübergreifende Austausch in informellen Kontexten wurde insbesondere als Vorteil bei externen Weiterbildungsmaßnahmen in Hotels herausgestellt.

Expertengespräche mit den Dozierenden wurden berufsgruppenübergreifend von 14 Personen, also von mehr als der Hälfte der Befragten, als wichtig erachtet. Dabei sollten die Vortragenden gut ausgebildete Experten/-innen sein, die in der Lage sind, in einer verständlichen Sprache die Lerninhalte zu vermitteln und dabei „im Kontakt zum Publikum (zu) stehen“. Eigenständige Lerneinheiten wurden vor allem im Kontext der Onlineeinheiten als förderliche Faktoren hervorgehoben. Diese bieten nach Auffassung der Befragten den Vorteil, dass die Inhalte flexibel erarbeitet, selbstständig vor- und nachbereitet und dabei zusätzliche Informationsquellen für den Kenntniserwerb genutzt werden können. Auf den Einsatz von Medien und Materialien gingen nur einzelne Pflegefachkräfte vertiefend ein. Hier wurde unter anderem der Einsatz von Flipcharts, plastischen Darstellungen und die Bereitstellung von Handreichungen und Leitfäden als förderlich hervorgehoben. Eine Pflegefachkraft verwies auf den Einsatz von Filmen, die ausgewählte Situationen des Alltags darstellen und als Grundlage für die Bearbeitung von Fallbeispielen dienen können.

Organisation und Inhalt: Die begrenzten zeitlichen und finanziellen Ressourcen schätzten beide Berufsgruppen als hinderlich ein. Sie kritisierten unter anderem den zusätzlichen Organisations- und Kostenaufwand. Für eine bessere Planbarkeit sollte der Veranstaltungsort bereits früh bekanntgegeben werden. Deutliche Unterschiede zwischen den Berufsgruppen

zeigen sich hinsichtlich des betriebsübergreifenden Austausches und der Einschätzung der Relevanz des Abstandes zum Arbeitsalltag. So schätzte die Mehrheit der Medizinischen Fachangestellten den Austausch mit Fachkräften anderer Praxen an einem externen Veranstaltungsort als hilfreich ein, um Impulse für die Umsetzung neuer Verfahren in der eigenen Praxis zu erhalten. Pflegefachkräfte sahen bei externen Weiterbildungsangeboten vor allem die Vorteile der gesteigerten Konzentration, da der Abstand zum Arbeitsalltag gegeben sei und keine arbeitsbezogenen Störungen zu erwarten sind.

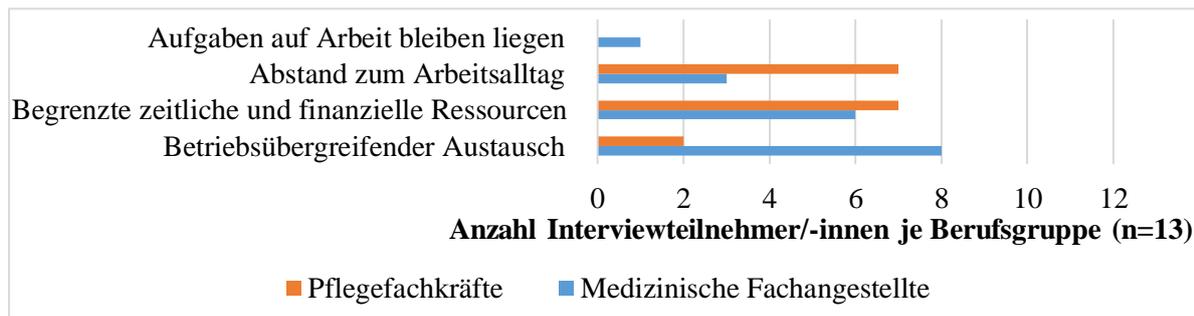


Abbildung 7: Hinderliche und förderliche Faktoren externer Veranstaltungen

Bei internen Weiterbildungsveranstaltungen schätzten die Fachkräfte berufsübergreifend vor allem die vertraute Umgebung und den damit einhergehenden kurzen Anfahrtsweg. Weiterhin können – so das Argument – die Inhalte bei internen Weiterbildungsangeboten besser auf den spezifischen Arbeitskontext abgestimmt werden. Acht von 26 Fachkräften verwiesen auf die Relevanz der thematischen Ausrichtung bei der Gestaltung der Weiterbildungsangebote. Demnach sollten regelmäßige Weiterbildungen wie Erste-Hilfe-Schulungen, die der Wissensauffrischung dienen, intern stattfinden. Weiterhin verweist eine Pflegefachkraft darauf, dass Online-Seminare vornehmlich für die Wissensvermittlung genutzt werden sollten, während Präsenzseminare eingesetzt werden sollten, um den Erwerb praktischer Handlungskompetenzen zu fördern. Weiterbildungen zu sensiblen Themen wie Sterbebegleitung und Umgang mit schwierigen Patienten/-innen sollten eher als Präsenzseminar konzipiert sein, um Diskussionen zu ermöglichen.

5.3 Verbesserungsvorschläge

Bezogen auf die Verbesserungsvorschläge sind Unterschiede hinsichtlich der Gestaltungselemente zwischen den Berufsgruppen erkennbar. Während sich die Medizinischen Fachangestellten verstärkt auf methodisch-didaktische und inhaltliche Aspekte der Weiterbildungsorganisation bezogen, legten die Pflegefachkräfte den Schwerpunkt auf Aspekte wie Kostenübernahme, Pausengestaltung und Gruppengröße. Acht von 26 Interviewteilnehmenden erwiderten auf die Frage nach möglichen Verbesserungsvorschlägen, dass sie keinen konkreten Aspekt benennen können, den sie an den vorgestellten Weiterbildungsvarianten verändern würden. Die nachfolgende Abbildung 8 zeigt die absoluten Häufigkeiten der Interviewteil-

nehmenden je nach Berufsgruppe, die auf ausgewählte Teilaspekte bei den Verbesserungsvorschlägen eingegangen sind.

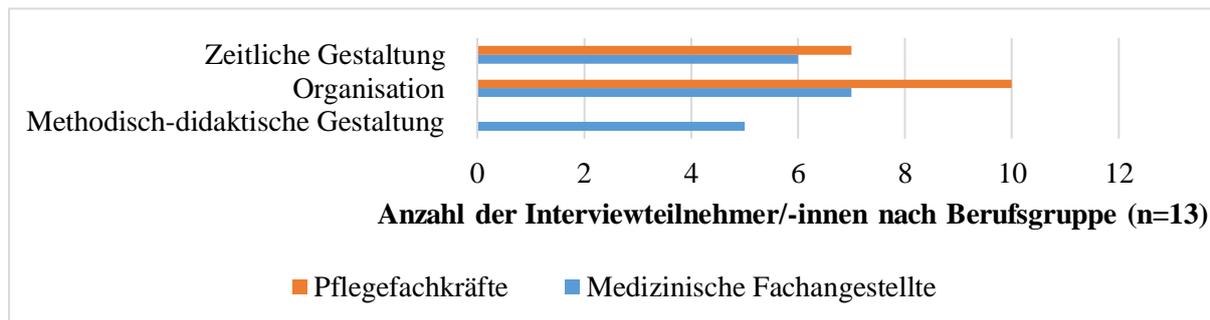


Abbildung 8: Verbesserungsvorschläge nach Berufsgruppen

Organisation: Berufsgruppenübergreifend plädierten die Fachkräfte für eine frühe Bekanntgabe der Veranstaltungsorte und Weiterbildungsinformationen, um die Vereinbarkeit mit privaten und beruflichen Verpflichtungen zu erleichtern. Darauf gingen insgesamt acht von 26 Interviewten vertiefend ein. Die Pflegefachkräfte erwähnten vor allem Verbesserungsvorschläge zu organisationalen Fragen. Drei Pflegefachkräfte bekräftigten darüber hinaus die Notwendigkeit der Kostenübernahme. Zur Förderung des interdisziplinären Austausches merkten die Pflegefachkräfte an, dass die Gruppenkonstellation möglichst heterogen gehalten werden sollte. Dies mache einen Austausch mit Personen aus anderen Bereichen der Gesundheitsbranche möglich. Weitere genannte Vorschläge betrafen die Verbesserung der Anmeldungsmodalitäten und die Art und Weise der Weiterbildungsinformationen, insbesondere wurde eine transparente und frühzeitige Kommunikation der Weiterbildungsangebote eingefordert.

Methodisch-didaktische Gestaltung: Bezogen auf die methodisch-didaktische Gestaltung gingen drei von 13 Medizinischen Fachangestellten auf die Relevanz von Praxisbeispielen ein, wobei die Umsetzung der Datenschutzrichtlinien in verschiedenen Arztpraxen besprochen und exemplarische Arbeitsanweisungen ausgearbeitet werden sollten. Weiterhin verwies eine Fachkraft auf die Bedeutung von einführenden Seminareinheiten, in denen der Umgang mit den verwendeten Onlineformaten vermittelt wird, um auch weniger technikaffine Personen an die entsprechenden Medien heranzuführen.

Zeitliche Gestaltung: Berufsgruppenspezifisch wünschten sich vier von 13 Pflegefachkräften eine deutliche Reduktion der Dauer der Weiterbildungsangebote; der in den Vignetten zugrunde gelegte zeitliche Umfang war offensichtlich zu lang. Weiterhin betonten die Pflegefachkräfte, dass die Weiterbildungsangebote in Form von Blockveranstaltungen stattfinden und sich diese auf mehrere aufeinanderfolgende Tage beschränken sollten. Sechs von 13 Pflegefachkräften wäre eine Erhöhung der zeitlichen Flexibilität wichtig, indem beispielsweise ein Angebot mit mehreren zeitlichen Optionen zur Verfügung steht. Die Auswahl aus unterschiedlichen zeitlichen Optionen wurde mit der besseren Vereinbarkeit von Arbeits- und Privatleben begründet.

6 Diskussion und Ausblick

Den Teilnehmenden wurden non-formale Weiterbildungsangebote vorgelegt, die nicht auf kurzfristige Maßnahmen abzielen, sondern jeweils einen umfassenderen Kurs zu einem Thema darstellen. Die Angebote bezogen sich zum einen auf zwei unterschiedliche inhaltliche Schwerpunkte, zum anderen wiesen sie Variationen in der Organisationsstruktur (Halbtags- vs. Ganztagsangebote bei Präsenzveranstaltungen) und in der didaktischen Gestaltung auf (Präsenz- vs. Blended Learning Angebot). In den exemplarischen Entscheidungssituationen berücksichtigen die Fachkräfte verschiedene Aspekte. Wertbezogene Urteile hinsichtlich des Weiterbildungsangebots beziehen sich vornehmlich auf den zu erwarteten Nutzen für die berufliche Tätigkeit. Für die Medizinischen Fachangestellten stellt die Verwertbarkeit für den beruflichen Kontext das wichtigste Entscheidungskriterium dar. Auf Seiten der Pflegefachkräfte wird neben dem beruflichen Nutzen auch das Interesse am Thema betont. Als wichtiger Befunde konnte zudem herausgearbeitet werden, dass eine starke Eingebundenheit in berufliche und private Verpflichtungen die Erfolgserwartungen an die Weiterbildung dämpfen kann.

Insgesamt betrachtet gibt die Mehrheit der Befragten dem Blended Learning-Konzept, also einer Kombination aus Präsenz- und Onlineseminar, den Vorrang. Begründet wird dies mit der besseren Vereinbarkeit beruflicher und privater Verpflichtungen. Besonders ausgeprägt ist diese Präferenz bei den Medizinischen Fachangestellten, bei den Pflegefachkräften hingegen bevorzugt ein Teil die Kombination aus Präsenz und Online und der andere Teil gibt Präsenz-Weiterbildungen den Vorrang. Während die Medizinischen Fachangestellten ihre Präferenz für ein Blended Learning-Angebot mit einer höheren Flexibilität von Zeit und Ort des Lernens begründen, betonen die Pflegekräfte mit einer starken Präferenz für Präsenzveranstaltungen unter anderem die besseren Möglichkeiten eines intensiven Erfahrungsaustauschs. Auch betonen sie den Abstand zum Arbeitsalltag, der ein besseres Einlassen auf die Themen ermöglicht. Online-Formate werden vor allem für die Wissensvermittlung als sinnvoll erachtet, während Präsenztermine stärker für den persönlichen Austausch und die Besprechung von Fallbeispielen genutzt werden sollten.

Im Hinblick auf die zeitliche Struktur werden berufsgruppenübergreifend ganztägige Präsenzveranstaltungen bevorzugt; halbtägige Seminare sind nach Meinung der Teilnehmenden weniger gut in den Arbeitsalltag integrierbar. Darüber hinaus sollten umfangreichere Fortbildungen, wie sie in den Vignetten zugrunde gelegt wurden, eher extern stattfinden. Für kürzere Themen wie Hygiene- und Brandschutzschulung oder auch die Einführung in eine neue Software werden interne Weiterbildungsangebote als zweckmäßiger und effektiver erachtet.

Bei der methodischen Gestaltung der Weiterbildungsangebote werden insbesondere Gruppenarbeiten, Expertengespräche und der Erfahrungsaustausch von beiden Berufsgruppen hervorgehoben. Der Einsatz von Medien und Materialien, z. B. Flipcharts, Leitfäden, Fallbeispiele und Videoaufzeichnungen ausgewählter Situationen, können nach Auffassung der Interviewten dabei den interdisziplinären Austausch unterstützen. D.h. Situierung und Authentizität besitzen eine hohe Bedeutung bei der Gestaltung der Weiterbildung und prägen die Erwartungshaltungen der Teilnehmenden.

Limitationen der Vignettenstudie zeigen sich hinsichtlich der ausgewählten Themen, die je Berufsgruppe auf zwei zentrale und aktuelle Inhalte beschränkt wurden. D.h. gerade im Hinblick auf das Interesse an den Weiterbildungsthemen liegen hier Einschränkungen vor, da darüberhinausgehende Themen nicht angesprochen wurden. Bei den Präferenzen für ein Blended Learning-Konzept oder ausschließlich Präsenzveranstaltungen ist gleichfalls die Einschränkung zu machen, dass solche Präferenzen vermutlich nicht völlig losgelöst von den Themen geäußert werden. Es wurden bewusst Weiterbildungsangebote ausgewählt, deren Inhalte sowohl in Präsenz- als auch in Online-Angeboten vermittelt werden können, da auch nähere Aufschlüsse zu Einstellungen zu digitalen Weiterbildungsangeboten gewonnen werden sollten. Im Alltag medizinischer und pflegerischer Fachkräfte spielen aber auch Themen eine Rolle, die stärker konkrete pflegerische oder medizinische Handlungsabläufe adressieren und/oder die Nutzung bestimmter medizinischer Assistenzsysteme und Geräte erfordern. Bei solchen Inhalten und Lernzielen kommen Online-Schulungen in der Vermittlung entsprechender Handlungskompetenzen an ihre Grenzen. D.h. eine Generalisierung der Ergebnisse ist nicht nur aufgrund des qualitativen Designs starken Einschränkungen unterworfen, sondern auch aufgrund der ausgewählten Themen. Personen, die sich hier bei den konkreten vorgelegten Vignetten für das Blended Learning ausgesprochen haben, müssen nicht zwangsläufig bei anderen Inhalten gleiche Präferenzen äußern. Präferenzen von Weiterbildung sind also immer auch im Zusammenhang mit den Inhalten und den Zielen der Weiterbildung, insbesondere den zu vermittelnden Kompetenzen zu sehen. Dieser Punkt ist bei der organisatorischen und didaktischen Gestaltung von Weiterbildungsangeboten ohne Frage gleichfalls zu berücksichtigen. Insgesamt scheint das Problem der Passgenauigkeit von Weiterbildungsangeboten stark individualisierte und berufs- und themenspezifische Lösungen zu erfordern, deren Möglichkeiten unternehmens-, personen- und themenspezifisch weiter ausgelotet werden müssen.

Literatur

Abraham, M./Hinz, T. (2018): Arbeitsmarktsoziologie. Probleme, Theorien, empirische Befunde. Wiesbaden.

Apt, W. et al. (2016): Foresight-Studie „Digitale Arbeitswelt“. Institut für Innovation und Technik. Berlin. Online: <https://www.iit-berlin.de/de/publikationen/foresight-studie-digitale-arbeitswelt> (27.05.2020).

Atzmüller, C./Steiner, P.M. (2010): Experimental vignette studies in survey research. In: Methodology: European Journal of Research Methods for the Behavioral and Social Sciences, 6, H. 3, 128-138.

Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2020): Bildung in Deutschland 2020. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung in einer digitalisierten Welt. Bielefeld.

Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2018): Bildung in Deutschland 2018. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Wirkungen und Erträgen von Bildung. Bielefeld.

Becker, G.S. (1993): A treatise on the family. Cambridge.

- Bilger, F. et. al. (2017): Weiterbildungsverhalten in Deutschland 2016. Ergebnisse des Adult Education Survey (AES). Bielefeld. Online: <https://www.die-bonn.de/doks/2017-weiterbildungsforschung-01.pdf> (27.05.2020).
- Bilger, F. et. al. (2019): Weiterbildungsverhalten in Deutschland 2018. Ergebnisse des Adult Education Survey (AES). Bonn. Online: https://www.bmbf.de/upload_filestore/pub/Weiterbildungsverhalten_in_Deutschland_2018.pdf (27.05.2020).
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.) (2015): Handbuch zur Datennutzung des deutschen Adult Education Survey.
- Bourdieu, P. (1987): Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft. Frankfurt a.M.
- Bräutigam, C. et al. (2017): Digitalisierung im Krankenhaus. Mehr Technik – bessere Arbeit? Study Vol. 364. Hans-Böckler-Stiftung. Düsseldorf.
- Brunnhuber, M. (2008): Weiterbildungsbereitschaft von Krankenpflegern. Empirische Untersuchung. Hamburg.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (2014): Weiterbildungsverhalten in Deutschland. AES 2014 Trendbericht. Bielefeld.
- Daum, M. (2017): Digitalisierung und Technisierung der Pflege in Deutschland. Aktuelle Trends und ihre Folgewirkungen auf Arbeitsorganisation, Beschäftigung und Qualifizierung. DAA-Stiftung Bildung und Beruf. Hamburg.
- Demary, V./Malin, L./Seyda, S./Werner, D. (2013): Berufliche Weiterbildung in Deutschland. Ein Vergleich von betrieblicher und individueller Perspektive. In: IM-Analyse, Ausgabe 87, Online: <https://www.iwkoeln.de/studien/iw-analysen/beitrag/vera-demary-lydia-malin-susanne-seyda-dirk-werner-berufliche-weiterbildung-in-deutschland-108888.html> (26.05.2020).
- Dummert, S. (2018): Betriebliche Berufsausbildung und Weiterbildung in Deutschland. Nürnberg.
- Eccles, J. S. (2005): Subjective task values and the Eccles et al. Model of achievement related choices. In: Elliot, A. J./Dweck, C. S. (Hrsg.): Handbook of competence and motivation. New York, 105-121.
- Eccles, J. S. (1983): Expectancies, values, and academic behaviors. In: Spence, J. T. (Hrsg.): Achievement and achievement motives. San Francisco, 75-146.
- Esser, H. (1999): Soziologie. Spezielle Grundlagen. Band 1: Situationslogik und Handeln. Frankfurt a. M.
- Friedrich, M./Borchardt, D./Spilles, P. (2016): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2016. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung. Bundesinstitut für Berufsbildung. Bonn. Online: https://www.bibb.de/dokumente/pdf/bibb_datenreport_2016.pdf (27.05.2020).

- Frodl A. (2018): Gesundheitsberufe im Einsatz. Wiesbaden.
- Gorges, J. (2015): Warum (nicht) an Weiterbildung teilnehmen? Ein erwartungs-wert-theoretischer Blick auf die Motivation erwachsener Lerner. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaften, 18, H. 1, 9-28.
- Heckhausen, J./Heckhausen H. (2010): Motivation und Handeln. Heidelberg.
- Hippel, A. v. (2000): Erwachsenenbildung und Medien. In: Hippel, A. v./Tippelt, R. (Hrsg.): Handbuch Erwachsenenbildung/ Weiterbildung. Wiesbaden, 687-706.
- Holtbrügge, D. (2013): Personalmanagement. Berlin, Heidelberg.
- Hubert, T./Wolf, C. (2007): Determinanten der beruflichen Weiterbildung Erwerbstätiger. Empirische Analysen auf der Basis des Mikrozensus 1993, 1998 und 2003. In: Zeitschrift für Soziologie 36, H. 6, 473-493.
- Kaufmann, K. (2012): Informelles Lernen im Spiegel des Weiterbildungsmonitorings. Wiesbaden.
- Kaufmann, K./Widany, S. (2013): Berufliche Weiterbildung – Gelegenheits- und Teilnahmestrukturen. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 16, H. 1, 29-54.
- Kroneberg, C. (2009): Book Review of “Rational Choice: Theoretische Analysen und Empirische Resultate”, edited by Andreas Diekmann, Klaus Eichner, Peter Schmidt, and Thomas Voss. In: European Sociological Review, 25, 395-397.
- Lamnek, S. (2005): Qualitative Sozialforschung. Weinheim, Basel.
- Mayring, P. (2015): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. Weinheim, Basel.
- Merton, R. K./Fiske, M./Kendall, P. L. (1990): The Focused Interview: A Manual of Problems and Procedures. New York.
- Pollack, R./Janssen, S./Janik, F./Allmendinger, J. (2016): Ergebnisbericht zum Forschungsvorhaben Berufsbezogene Weiterbildung in Deutschland – Gründe, Formen und Erträge. Online: https://www.boeckler.de/pdf_fof/98891.pdf (27.05.2020).
- Schröder, H./Schiel, S./Aust, F. (2004): Nichtteilnahme an beruflicher Weiterbildung. Motive, Beweggründe, Hindernisse. Schriftenreihe der Expertenkommission Finanzierung Lebenslangen Lernens. Bd. 5. Bielefeld.
- Seufert, S. (2017): Die betriebliche Weiterbildung im Spannungsfeld von Persönlichkeits- und Personalentwicklung: Zukunftsmodelle der permanenten Bildungserneuerung? In: Münk, D./Walter, M. (Hrsg.): Lebenslanges Lernen im sozialstrukturellen Wandel. Ambivalenzen der Gestaltung von Berufsbiographien in der Moderne. Wiesbaden, 121-140.
- Siegfried, C./Wuttke, E./Seeber, S. (2019): Weiterbildungsanlässe und -barrieren von Arbeitnehmer/-innen verschiedener (weiterbildungs-)benachteiligter Gruppen. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, 115, H. 2, 186-217.

Tietgens, H. (1992): Zum Vermittlungsprozeß zwischen Altersforschung und Erwachsenenbildung. In: Saup, W./Tietgens, H. et al.: Bildung für ein konstruktives Altern. Frankfurt a. M., 11-36.

Vilain, M./Heuberger M. (2017): Lokale Engagementnetzwerke in ländlichen Gebieten – Ergebnisse und Implikationen einer Netzwerkanalyse in der Region Odenwald. In: Andessner, R. et al. (Hrsg.): Nonprofit Organisationen und Nachhaltigkeit. Dokumentation des 12. Internationalen NPO-Colloquiums an der Georg-August-Universität Göttingen. Wiesbaden, 159-168.

Wigfield, A./Eccles, J. S. (2000): Expectancy–value theory of achievement motivation. In: Contemporary Educational Psychology, 25, H. 1, 68--81.

Wigfield, A./Eccles, J. S. (1992): The development of achievement task values: A theoretical analysis. In: Developmental Review, 12, H. 3, 265-310.

Anhang: Tabelle mit Haupt- und Unterkategorien

Thematische Hauptkategorien	Exemplarische Unterkategorien
Einflussfaktoren Personenebene	<p>Aufgabenwert</p> <p><u>Positive Wertaspekte</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Anreiz (u. a. Abwechslung vom Arbeitsalltag, externe Veranlassung der Weiterbildung) • Nützlichkeit (u. a. Weitergabe des Erlernten) • Interesse (u. a. thematisches Interesse) <p><u>Negative Wertaspekte</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Kosten (u. a. zu hohe Kosten) <p>Erwartungswert</p> <p><u>Gründe für Weiterbildung</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Gehaltsanstieg • Berufswechsel • Persönliche Entwicklung • Zusätzliche Qualifikationen <p><u>Gründe gegen Weiterbildung</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Verdienstausfall • Konkurrierende berufliche und private Verpflichtungen <p>Weiterbildungsbezogene Erfahrungen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Positive Erfahrungen • Negative Erfahrungen <p>Selbstwirksamkeitsbezogene Dispositionen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fehlende Deutschkenntnisse • Konzentrationsschwierigkeiten • Keine Vertrautheit mit Onlineformaten • Vertrautheit mit Onlineformaten

Thematische Hauptkategorien	Exemplarische Unterkategorien
Einflussfaktoren Angebotsebene	<p>Zeitraumen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Halbtägige Formate • Ganztägige Formate • Kombination aus Präsenz- und Onlineformat <p>Organisation</p> <ul style="list-style-type: none"> • Intern (u. a. kein Abstand zum Arbeitsalltag, keine Anfahrtswege) • Extern (u. a. Abstand Arbeitsalltag, bessere Ausstattung) <p>Methodisch-didaktische Gestaltung</p> <ul style="list-style-type: none"> • Erfahrungsaustausch • Expertengespräche • Gruppenarbeit/Diskussion
Verbesserungsvorschläge	<p>Zeitraumen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Modulare Struktur • Blockveranstaltung • Auswahl an zeitlichen Optionen • Dauer der Weiterbildung <p>Organisation</p> <ul style="list-style-type: none"> • Gruppenkonstellation • Gruppengröße • Verpflegungsbereitstellung • Anmeldungsmodalität • Anreize setzen (u. a. Kostenübernahme) • Veranstaltungsort <p>Methodisch-didaktische Gestaltung</p> <ul style="list-style-type: none"> • Praxis- und Fallbeispiele • Medien/Materialien
Präferenzen	Variante 1 Variante 2 Variante 3
<p>*darüber hinaus wurden folgende personenbezogene Merkmale erhoben: Geschlecht, Alter, höchster allgemeinbildender Abschluss, höchster Berufsabschluss, Beschäftigungsdauer im aktuellen Unternehmen/Betrieb, Tätigkeitswechsel, Berufswechsel, Unternehmenswechsel, Erwerbsunterbrechungen, Grund der Erwerbsunterbrechungen, eigenes Geburtsland, Geburtsland der Eltern</p>	

Zitieren dieses Beitrags

Rosemann, T./Seeber, S. (2020): Präferenzen für Weiterbildungsangebote bei Medizinischen Fachangestellten und Pflegefachkräften. In: *bwp@ Profil 6: Berufliches Lehren und Lernen: Grundlagen, Schwerpunkte und Impulse wirtschaftspädagogischer Forschung*. Digitale Festschrift für Eveline Wuttke zum 60. Geburtstag, hrsg. v. Heinrichs, K./Kögler, K./Siegfried. C, 1-26. Online:

https://www.bwpat.de/profil6_wuttke/rosemann_seeber_profil6.pdf (08.09.2020).

Die Autorinnen



THERESE ROSEMANN

Georg-August-Universität Göttingen, Professur für Wirtschaftspädagogik und Personalentwicklung

Platz der Göttinger Sieben 5, 37073 Göttingen

therese.rosemann@wiwi.uni-goettingen.de

www.uni-goettingen.de



SUSAN SEEBER

Georg-August-Universität Göttingen, Professur für Wirtschaftspädagogik und Personalentwicklung

Platz der Göttinger Sieben 5, 37073 Göttingen

susan.seeber@wiwi.uni-goettingen.de

www.uni-goettingen.de/de/prof.+dr.+susan+seeber/124294.html