

Stefanie Hiestand (Hg.)

Beruflichkeit – Interaktionsarbeit – Kompetenz

Impulse für eine kompetenzorientierte Interaktionsarbeit in der Pflege



Beruflichkeit – Interaktionsarbeit – Kompetenz

Impulse für eine kompetenzorientierte
Interaktionsarbeit in der Pflege

Stefanie Hiestand (Hg.)

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

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

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

Reihenherausgebende:

Prof.in Dr.in habil. Marianne Friese

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

Prof. Dr. paed. Klaus Jenewein

Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg
Institut I: Bildung, Beruf und Medien
Arbeitsbereich Gewerblich-technische Berufsbildung

Prof.in Dr.in Susan Seeber

Georg-August-Universität Göttingen
Professur für Wirtschaftspädagogik und Personalentwicklung

Prof. Dr. Lars Windelband

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

Wissenschaftlicher Beirat

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

Weitere Informationen finden
Sie auf wbv.de/bai

Stefanie Hiestand (Hg.)

Beruflichkeit – Interaktionsarbeit – Kompetenz

Impulse für eine kompetenzorientierte
Interaktionsarbeit in der Pflege



Zusammen.
Zukunft.
Gestalten.

wbv

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

Das Projekt „KomIn- Kompetenzorientierte Interaktionsarbeit in der Pflege wurde im Rahmen des Programms „Zukunft der Arbeit: Arbeit an und mit Menschen“ vom Bundesministerium für Bildung und Forschung und dem Europäischen Sozialfonds gefördert.

Ziel der Europäischen Union ist es, dass alle Menschen eine berufliche Perspektive erhalten. Der Europäische Sozialfonds (ESF) verbessert die Beschäftigungschancen, unterstützt die Menschen durch Ausbildung und Qualifizierung und trägt zum Abbau von Benachteiligungen auf dem Arbeitsmarkt bei. Mehr zum ESF unter: www.esf.de.

Berufsbildung, Arbeit und Innovation –
Hauptreihe, Band 77

2023 wbv Publikation
ein Geschäftsbereich der
wbv Media GmbH & Co. KG, Bielefeld

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

Umschlagmotiv: 1expert, 123rf

Bestellnummer: I73620
ISBN (Print): 978-3-7369-7362-0
ISBN (E-Book): 978-3-7639-7434-4
DOI: 10.3278/9783763974344

Printed in Germany

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

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



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

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

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

Die freie Verfügbarkeit der E-Book-Ausgabe dieser Publikation wurde ermöglicht durch ein Netzwerk wissenschaftlicher Bibliotheken und Institutionen zur Förderung von Open Access in den Sozial- und Geisteswissenschaften im Rahmen der *wbv OpenLibrary 2023*.

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

https://www.wbv.de/fileadmin/importiert/wbv/PDF_Website/Qualitaetsstandards_wbvOpenAccess.pdf

Großer Dank gebührt den Förderern der OpenLibrary 2023 im Fachbereich Berufs- und Wirtschaftspädagogik:

Otto-Friedrich-Universität **Bamberg** | Humboldt-Universität zu **Berlin** | Universitätsbibliothek **Bielefeld** | Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB, **Bonn**) | Rheinische Friedrich-Wilhelms-Universität **Bonn** | Technische Universität **Braunschweig** | Vorarlberger Landesbibliothek (**Bregenz**) | Staats- und Universitätsbibliothek **Bremen** | Universitäts- und Landesbibliothek **Darmstadt** | Universitäts- und Landesbibliothek **Düsseldorf** | Sächsische Landesbibliothek – Staats- und Universitätsbibliothek (SLUB, **Dresden**) | Goethe-Universität **Frankfurt am Main** | Pädagogische Hochschule **Freiburg** | Justus-Liebig-Universität **Gießen** | Fernuniversität **Hagen** | Staats- und Universitätsbibliothek **Hamburg** | TIB **Hannover** | Universitätsbibliothek **Kassel** | Karlsruhe Institute of Technology (KIT, **Karlsruhe**) | Pädagogische Hochschule **Karlsruhe** | Universitätsbibliothek **Kiel** | Universitäts- und Stadtbibliothek **Köln** | Universitätsbibliothek **Leipzig** | Zentral- und Hochschulbibliothek (ZHB, **Luzern**) | Hochschule der Bundesagentur für Arbeit (**Mannheim**) | Fachhochschule **Münster** | Universitäts- und Landesbibliothek **Münster** | Landesbibliothek **Oldenburg** | Pädagogische Hochschule **Schwäbisch Gmünd** | Universitätsbibliothek **St. Gallen** | Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften (ZAHW, **Winterthur**)

Inhalt

Beruflichkeit – Interaktionsarbeit – Kompetenz	9
Schwerpunkt I – Beruflichkeit	17
<i>Rita Meyer</i> Beruflichkeit und Interaktion	19
<i>Marianne Friese</i> Gender und Care. Im Spannungsfeld von Familienarbeit und Berufskonzept	37
<i>Karin Büchter</i> Arbeit, Beruf und Geschlecht im Pflegesektor	55
<i>Wolfram Gießler, Jennifer Dittrich, Marc Ebbinghaus</i> Strukturmerkmale der Langzeitpflege	73
<i>Juliana Schlicht, Stefanie Hiestand, Wolfram Gießler</i> Nachhaltigkeitsverständnis in der beruflichen Pflegebildung	91
Schwerpunkt II – Besondere Aspekte der pflegerischen Interaktionsarbeit	105
<i>Silke Völz, Laura Schröer, Michaela Evans</i> Digital gestütztes Lernen und Interaktionspräferenzen in Lernprozessen – zwischen Widerspruch und „perfect match“ am Beispiel Altenpflege	107
<i>Stephanie Stadelbacher, Kristina Greißl, Moritz Hillebrecht, Julia Senneke, Kerstin Schlögl- Flierl, Werner Schneider</i> Würde und Selbstbestimmung in der stationären Langzeitpflege: Herausforderungen an die Pflegearbeit aus soziologischer und ethischer Perspektive	121
<i>Franziska Wegemann</i> Stärkung der professionellen Gesundheitskompetenz in der Arbeit an und mit Menschen	139

Schwerpunkt III – Kompetenz- und Personalentwicklung	159
<i>Stefanie Hiestand</i>	
Didaktische Überlegungen zum Lernort Praxis in der Langzeitpflege	161
<i>Franziska Wegemann, Sophie Kaiser, Stefanie Hiestand</i>	
Zum Lernen in der stationären Langzeitpflege	185
<i>Sophie Kaiser, Marc Ebbighausen, Jennifer Dittrich</i>	
Schlüsselkompetenzen in der Arbeit an und mit Menschen	203
<i>Sophie Kaiser, Wolfram Gießler, Stefanie Hiestand</i>	
Kompetenzbasierte Personalentwicklung in der Langzeitpflege	223
<i>Ulrike Weyland, Meike Nienkötter, Wilhelm Koschel</i>	
Konzept eines wissenschaftsbasierten Web-Based-Trainings für Personalverantwortliche in der Pflege zur Online-Rekrutierung von Auszubildenden für den Pflegeberuf	239
<i>Wolfram Gießler</i>	
Lernprozessbegleitung in der betrieblichen Bildungsarbeit von Pflegeeinrichtungen	257

Beruflichkeit – Interaktionsarbeit – Kompetenz

Impulse für eine kompetenzorientierte Interaktionsarbeit in der Pflege

Die berufliche Pflege ist durch einen hohen gesellschaftlichen Bedeutungszuwachs gekennzeichnet, der durch die demografische Entwicklung und die damit verbundene Zunahme der Pflegebedürftigkeit angetrieben wird. Konkret bedeutet dies, dass die Lücke zwischen bestehenden Versorgungsangeboten und der Nachfrage nach Pflegeleistungen stets größer wird. Gleichzeitig sind Fachkräftemangel, belastende Arbeitsbedingungen und vermehrter Berufsausstieg Symptome einer Krise des pflegerischen Versorgungssystems, in der die Energiekrise und steigende Inflation zusätzlich verschärfende Wirkungen haben. In der stationären Langzeitpflege führen beispielsweise die steigenden Kosten zu höheren monetären Eigenanteilen für die Bewohnerinnen und Bewohner. Damit wächst der Anteil der Pflegebedürftigen, die auf Unterstützung zur Pflege aus der Sozialhilfe angewiesen sind. Bedarfsgerechtigkeit, Versorgungssicherheit und Finanzierbarkeit zur Bewältigung des Pflegerisikos geraten immer mehr aus der Balance und haben sich trotz einer Fülle gesetzlicher Regelungen (z. B. Pflegestärkungsgesetze) und politischer Initiativen (z. B. Konzertierte Aktion Pflege) in den letzten Jahren nicht stabilisiert (vgl. Kremer-Preiß 2021).

Schon länger stehen öffentliche Dienste unter Privatisierungs-, Vermarktlichungs- und Ökonomisierungsdruck. Dies gilt auch für die erwerbsförmig organisierte Pflegearbeit, welche zudem im Bereich der Alten- und Langzeitpflege unter einem gewissen Legitimations- und Professionalisierungsdruck steht, sich als berufliche Arbeit von der informellen Pflege durch Angehörige zu unterscheiden. Dies begründet sich zum einen in dem familienbasierten Pflegesystem in Deutschland: So wurden im Jahr 2019 80 % der 4,1 Mio. Pflegebedürftigen von ihren Angehörigen versorgt, davon erhielten 2,1 Mio. ausschließlich Pflegegeld, was impliziert, dass die Pflege allein durch Angehörige geleistet wird (vgl. Statistisches Bundesamt 2020). Zum anderen nährt sich das familienbasierte Pflegesystem immer noch aus der historisch-tradierten Vorstellung, dass Pflegearbeit zu den sogenannten „natürlichen“ Fähigkeiten von Frauen gehöre. Dies drückt sich unter anderem darin aus, dass mehrheitlich Ehefrauen, Partnerinnen, Töchter und Schwiegertöchter die Versorgung pflegebedürftiger Angehöriger übernehmen (vgl. Wetzstein et al. 2015). Diese Geschlechterverhältnisse lassen sich auch in der erwerbsförmigen Pflegearbeit finden. Prozesse der Re-Traditionalisierung in der Pflege werden in diesem Sammelband ausführlich analysiert:

In dem Beitrag von *Marianne Friese* „*Gender und Care. Im Spannungsfeld von Familienarbeit und Berufskonzept*“ wird eine Verhältnisbestimmung von Genderstrukturen, Care Work und Beruflichkeit in historisch-systematischer sowie gegenwarts- und zukunftsbezogener Perspektive vorgenommen. Es werden Merkmale geschlechtlicher Ungleichheit in semi-professionellen Berufsstrukturen und privater Care-Arbeit erör-

tert und die Beharrlichkeit der „doppelten Vergesellschaftung“ von Frauen in Familie und Beruf thematisiert. Die Analyse zeigt auf, dass sich die bestehenden Genderstrukturen in Zeiten gesellschaftlicher Krisen und Transformation reproduzieren.

Der Beitrag *„Arbeit, Beruf und Geschlecht im Pflegesektor – zwischen politischer Verantwortung und Re-Traditionalisierung von Geschlechterverhältnissen“* von Karin Büchler knüpft an diese Analyse unmittelbar an, indem sie herausarbeitet, dass mit der Re-Traditionalisierung von Geschlechterverhältnissen in der Pflege die alltägliche Bewältigung und Legitimation von „Pflegekrisen“ und „Pflegenotstand“ zu einem Bestandteil des „weiblichen Arbeitsvermögens“ geworden ist. Im Fokus des Beitrages stehen Erklärungsansätze für den „geschlechtsspezifischen Arbeitsmarkt“ Pflege.

Professionelle Pflege ist eine hoch komplexe Arbeit und „umfasst präventive, kurative, rehabilitative, palliative und sozialpflegerische Maßnahmen zur Erhaltung, Förderung, Wiedererlangung oder Verbesserung der physischen und psychischen Situation der zu pflegenden Menschen, ihre Beratung sowie ihre Begleitung in allen Lebensphasen und die Begleitung Sterbender“ (Bundesministerium der Justiz 2017, S. 6). In diesem Kontext rückt auch die Frage der Selbstbestimmung und Teilhabe bei Eintritt von Pflegebedürftigkeit immer stärker in den Mittelpunkt. So erwarten Bewohnerinnen und Bewohner in der stationären Langzeitpflege einen respektvollen Umgang, gut ausgebildetes Pflegefachpersonal sowie eine sorgfältig durchgeführte Pflege, die an ihre Bedürfnisse angepasst und zeitlich ausreichend ist. Zwar liegt mit der UN-Behindertenrechtskonvention ein verbindlicher Rahmen für Teilhabe und Selbstbestimmung vor, der auch für pflegebedürftige Personen gilt. Der tatsächlich realisierte Grad an Selbstbestimmung in der pflegerischen Versorgung ist jedoch äußerst heterogen und personen- und einrichtungsabhängig. Dies wird in dem Beitrag von *Stephanie Stadelbacher et al. „Würde und Selbstbestimmung in der stationären Langzeitpflege: Herausforderungen an die Pflegearbeit aus soziologischer und ethischer Perspektive“* aufgegriffen.

Die Förderung von Selbstbestimmung und Teilhabe sind zentrale Aspekte einer sozialen, nachhaltigen Entwicklung in der Langzeitpflege. Nicht zuletzt durch die Corona-Pandemie wurde in hohem Maße sichtbar, wie relevant Gesundheit für eine gesamtgesellschaftliche nachhaltige Entwicklung ist. „Gesundheit“ und „Nachhaltigkeit“ sind zwei eng miteinander verknüpfte Konzepte, die in der Berufsbildungsforschung um „Beruflichkeit“ bisher kaum zusammengedacht werden. Das liegt u. a. daran, dass es bisher wenig empirisch gesicherte Erkenntnisse über das Nachhaltigkeitsverständnis im Gesundheitswesen bzw. die Förderung einer nachhaltigen Entwicklung in der Pflege gibt. Dies wird in dem Beitrag von *Juliana Schlicht et al. „Nachhaltigkeitsverständnis in der beruflichen Pflegebildung“* thematisiert. Die Autorinnen und Autoren greifen dabei auf die Ausführungen der aktuellen Bundesregierung zurück, die explizit Nachhaltigkeitsziele für das Gesundheitswesen definiert hat, die u. a. eine Stärkung der Gesundheitsversorgung sowie Förderung der digitalen Transformation und der Gesundheitskompetenz vorsehen (vgl. BMG 2021). Der letzte Aspekt wird in dem Beitrag *„Stärkung der professionellen Gesundheitskompetenz in der Arbeit an und mit Menschen“* von *Franziska Wegemann* weiter ausdifferenziert. Hierin wird diskutiert, welche Relevanz die Förderung von Gesundheitskompetenz im Hinblick auf die stetige Ver-

knappung von materiellen, finanziellen und personellen Ressourcen im Gesundheitswesen hat und welche Schlüsselfunktion Pflegekräfte dabei einnehmen können. Zudem wird in den Blick genommen, über welche Teilkompetenzen Pflegekräfte verfügen müssen, um die Gesundheitskompetenz anderer Menschen fördern zu können.

Bei all diesen bisher dargestellten Aspekten und Aufgaben ist professionelle Interaktionsarbeit eine Grundvoraussetzung, damit die pflegerischen Dienstleistungen ihre Wirkung entfalten können – beispielsweise in der interaktiven Arbeit mit zu Pflegenden sowie An- und Zugehörigen und in der interaktiven Arbeit mit Beschäftigten anderer Berufe, wie z. B. Therapeutinnen, Therapeuten, Ärztinnen und Ärzten. Nach Böhle und Wehrich (2020) teilt sich Interaktionsarbeit in vier wesentliche Merkmale auf:

- Kooperationsarbeit: In dieser geht es um die Herstellung einer Kooperationsbeziehung zwischen Pflegenden und Gepflegten. Diese Beziehung wird z. B. bei der Biografiearbeit gestärkt.
- Emotionsarbeit: Damit ist das Management bzw. die Regulation der eigenen Gefühle der Pflegekräfte gemeint – z. B. in als ekelig empfundenen Situationen oder in Sterbefällen.
- Gefühlsarbeit: Diese bezeichnet den Umgang der Pflegenden mit den Gefühlen der Pflegeempfangenden, wie z. B. in würdebewahrenden Situationen oder im Umgang mit Angst und Schmerz von Pflegebedürftigen.
- Subjektivierendes Arbeitshandeln: Dieses äußert sich in der Handhabung von Unwägbarkeiten und Unbestimmtheiten im Pflegeprozess und fußt auf Erfahrungswissen und sinnlicher Wahrnehmung der Pflegekräfte, wie z. B. der Atmosphäre im Dienstzimmer (gelöst, konfliktbeladen, ...), dem Hautzustand (weich, trocken, schwitzig, ...) oder dem Körpergeruch von zu Pflegenden.

Die unterschiedlichen Bereiche der Interaktionsarbeit sind in der konkreten Handlung nicht getrennt voneinander zu betrachten. Interaktionsarbeit ist nicht unmittelbar sichtbar, sondern erschließt sich erst, wenn sie in einer Pflegesituation als Reflexionsrahmen übersetzt und damit gestaltbar wird. Professionelle Interaktionsarbeit kommt zum Tragen, wenn Pflegekräfte die verschiedenen Aspekte der Interaktionsarbeit mit ihrem Fach- und Erfahrungswissen kognitiv-rational reflektieren können (vgl. ebd.). Konkret bedeutet dies, dass sich professionelle pflegerische Interaktionsarbeit, aufgrund ihrer Personen- und Situationsabhängigkeit, kaum quantifizieren und damit messen lässt. Eine systematische Bilanzierung im Sinne einer ökonomischen Erfassung und damit Anerkennung ist daher nur eingeschränkt möglich.

Auch im neuen gesetzlich vorgegebenen Personalbemessungsverfahren der Altenpflege erfolgt keine Zuordnung von Zeitkontingenten für die Interaktionsarbeit (vgl. Rothgang et al. 2020). Doch wird explizit vorgeschlagen mehr Reflexionsräume für Interaktionsarbeit mit kollegialer Fallberatung, Teamsupervision und einrichtungsbezogenen Gesundheitszirkeln zu schaffen (vgl. ebd., S. 324), um einen professionellen und somit reflexiven Umgang in der pflegerischen Praxis zu ermöglichen. Diese Empfehlung trifft jedoch auf einen beruflichen Alltag, welcher von permanen-

tem Zeitdruck und zunehmendem Personalmangel geprägt ist und daher nur eingeschränkt Raum und Zeit für eine derart notwendige Reflexion ermöglicht.

Das Berufsfeld Pflege ist zudem durch atypische Beschäftigung, hohe Fluktuation, geringe Arbeitszufriedenheit und den Bedeutungsgewinn digital gestützter Arbeits- und Versorgungsprozesse gekennzeichnet (vgl. u. a. Bonin 2020). Auch wenn durch diese Entwicklungen die Organisation von Arbeit im Konzept der Beruflichkeit nicht per se zur Disposition gestellt wird, geraten hierüber mögliche Folgen einer Erosion berufsförmig organisierter Arbeit in den Fokus (vgl. Meyer/Hiestand 2021). Denn innerhalb des Berufsfeldes Pflege ist auch eine zunehmende Differenzierung beruflicher Qualifikationen und Kompetenzen zu beobachten: Wesentlicher Treiber hierfür ist einerseits die Suche nach effizienteren und effektiveren Konzepten der Organisation von Versorgungs- und Arbeitsprozessen (Funktionsbereinigung), andererseits haben qualifikations- und kompetenzspezifische Differenzierungsprozesse auch einen originär berufspolitischen Hintergrund (Professionalisierung). So ist ein Fortschreiten der Akademisierung zu beobachten, da u. a. durch das Pflegeberufereformgesetz (PflBRefG) eine rechtliche Grundlage für die pflegerische Berufsqualifizierung an Hochschulen (Bachelor) geschaffen worden ist. Für die stationären Einrichtungen der Langzeitpflege sind zudem neue Normen einer verbindlichen Personalbemessung erlassen worden, die voraussichtlich zu einer Verringerung des bisher einheitlichen Fachkräfteanteils zugunsten des Anteils qualifizierter Assistenzpersonen führen werden (vgl. Rothgang et al. 2020). Da die Assistenz- und Helferqualifikationen jedoch länderspezifisch geregelt sind, zeigt sich in der Praxis ein breites Spektrum an Berufsabschlüssen, Zugangsvoraussetzungen und curricularen Rahmenregelungen (vgl. Jürgensen 2019).

In dem Beitrag von Rita Meyer „*Beruflichkeit und Interaktion*“ werden die grundlegenden Konzepte der Interaktionsarbeit und Beruflichkeit vorgestellt. Beruflichkeit beschreibt ein abstraktes Organisationsprinzip von Arbeit, Erwerb und Qualifikation und bildet eine Grundvoraussetzung für die Entwicklung sozialer/beruflicher Identitäten, welche sowohl individuell als auch kollektiv (Pflege als Beruf, Team etc.) entfaltet werden können. Das Konzept der Beruflichkeit verknüpft unterschiedliche gesellschaftliche Systeme wie z. B. das Beschäftigungs- und Bildungssystem und umfasst die Summe von Merkmalen und Eigenschaften, die berufliche Bildung und berufliche Arbeit auszeichnen. Dem Beitrag liegt die These zugrunde, dass beruflich verfasste Arbeit per se Interaktionsarbeit ist.

Diese vielfältigen Herausforderungen und Chancen der ambulanten und stationären Langzeitpflege stehen im Fokus des Verbundprojektes „KomIn – Kompetenzorientierte Interaktionsarbeit in der Pflege“. Das Projekt hatte eine Laufzeit von drei Jahren (01.05.2020–30.04.2023) und wurde durch Mittel des Bundesministeriums für Forschung und Bildung (BMBF) und durch den Europäischen Sozialfonds (ESF) finanziert (BMBF-Förderschwerpunkt „Zukunft der Arbeit: Arbeit an und mit Menschen“).

Das Team der Pädagogischen Hochschule Freiburg (Institut Berufs- und Wirtschaftspädagogik) und Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des Bildungsinstituts im Gesundheitswesen gGmbH (BiG) haben mit den Praxispartnern pflegezentrale Kranken-

und Altenpflege GmbH Duisburg, den APH Altenpflegeheimen der Stadt Wuppertal und den Altenpflegezentren Main-Kinzig-Kreis gGmbH die Wechselwirkung zwischen Interaktionsarbeit, Digitalisierungsprozessen, Kompetenzentwicklung und beruflicher Haltung (Beruflichkeit) untersucht. Zudem wurde eruiert, wie diese Wechselwirkung gestaltet werden kann. Gemeinsam wurden folgende Fragen bearbeitet, die sowohl allgemein auf Interaktionsarbeit als auch speziell auf die Langzeitpflege ausgerichtet sind:

- Welche (Schlüssel-)Kompetenzen sind zentral in der Interaktionsarbeit?
- Welche Kompetenzen benötigen Pflegekräfte im Kontext der digitalen Transformation?
- Welche Kompetenzen brauchen (Alten-)Pflegekräfte an der Nahtstelle zwischen digitalen Techniken und Interaktionsarbeit?
- Wie kann eine Kompetenzentwicklung in der Altenpflege stattfinden, welche die digitale Transformation und die Interaktionsarbeit miteinander verknüpft?

In diesem Sammelband werden die zentralen Ergebnisse von KomIn beschrieben und analysiert: *Wolfram Gießler et al.* diskutieren in ihrem Beitrag „*Strukturmerkmale der Langzeitpflege*“ systematisch die vielfältigen Herausforderungen und Chancen der stationären und ambulanten Langzeitpflege. In dem Beitrag „*Didaktische Überlegungen zum Lernort Praxis in der Langzeitpflege*“ von *Stefanie Hiestand* wird die didaktisch-methodische Grundausrichtung des Projektes KomIn herausgestellt, welche vor allem in der Konzeption der Projekttools wesentlich ist. *Sophie Kaiser et al.* beschreiben in ihrem Beitrag „*Schlüsselkompetenzen in der Arbeit an und mit Menschen – eine empirische Analyse der Interaktionskompetenzen der Pflegekräfte in der Langzeitpflege*“ sowohl das empirisch-methodische Vorgehen im Projekt KomIn als auch die identifizierten Schlüsselkompetenzen in der Arbeit an und mit Menschen in der Langzeitpflege. Diese Kompetenzen sind Ausgangspunkt des Beitrags „*Kompetenzbasierte Personalentwicklung in der Langzeitpflege*“ von *Sophie Kaiser et al.*, in welchem zwei der drei konzipierten und pilothaft durchgeführten Tools von KomIn analysiert werden. Es handelt sich zum einen um einen webbasierten Indikator, der eine Selbst- und Fremdeinschätzung von Interaktionskompetenzausprägungen ermöglicht; zum anderen um ein darauf aufbauendes Personalentwicklungsgespräch, welches eine systematische Förderung und Entwicklung von Kompetenzen (vor allem im Prozess der Arbeit) ermöglicht. Das dritte Tool wird in dem Beitrag von *Wolfram Gießler* „*Lernprozessbegleitung in der betrieblichen Bildungsarbeit von Pflegeeinrichtungen*“ vorgestellt. Es handelt sich um eine Weiterbildung, die das beruflich-betriebliche Bildungspersonal der Praxisverbundpartner dahingehend professionalisiert, dass dieses die neuen Inhalte und didaktischen Ansätze der reformierten Pflegeausbildung und die damit einhergehenden neuen Rahmenpläne bewältigen kann. Im Fokus steht dabei das Konzept der Lernprozessbegleitung.

Die Erkenntnisse und Ergebnisse zur kompetenzorientierten Personalentwicklung aus dem Projekt KomIn werden durch Beschreibungen und Analyse weiterer empirisch fundierter Beiträge komplementiert: Im Beitrag „*Zum Lernen in der stationären Langzeitpflege – empirische Eindrücke und theoretische Überlegungen*“ von *Franziska Wege-*

mann et al. wird auf Basis qualitativer und quantitativer Daten erörtert, wie sich Lernen in der Pflegepraxis aktuell vollzieht und welches Lernverhalten Pflegekräfte vorweisen. Anknüpfend daran wird im Beitrag „*Digital gestütztes Lernen und Interaktionspräferenzen in Lernprozessen – Zwischen Widerspruch und ‚perfect match‘ am Beispiel Altenpflege*“ von Silke Völz et al. der Frage nachgegangen, welche Anforderungen beruflich Pflegende an KI-basierte Lernkontexte in der Altenpflege stellen. Es zeigt sich, dass insbesondere den interaktionsbezogenen Dimensionen „Souveränität“ und „sozialer Austausch“ in diesem spezifischen digitalen Lernkontext eine hohe Relevanz zugesprochen wird. Zudem wird ein interaktives Training für Führungskräfte in der Pflege von Ulrike Weyland et al. im Beitrag „*Konzept eines wissenschaftsbasierten Web-Based-Trainings für Personalverantwortliche in der Pflege zur Online-Rekrutierung von Auszubildenden für den Pflegeberuf*“ vorgestellt. Die Inhalte des WBT befähigen Personalverantwortliche, ihre Rekrutierungsstrategie zur Gewinnung von Pflegeauszubildenden anzupassen. Dies betrifft in erster Linie die Anpassung der eigenen Institutshomepage und die punktuelle Einbindung sozialer Medien.

Der Sammelband bietet durch diese vielseitigen und differenzierten Perspektiven auf die Themenfelder Beruflichkeit, Interaktionsarbeit und Kompetenzentwicklung in der Pflege Impulse für die Gestaltung einer lern- und selbstwirksamkeitsfördernden Arbeit und einer kompetenzorientierten Personalentwicklung. Zudem werden verschiedene Aspekte der Beruflichkeit von erwerbsförmiger Pflegearbeit thematisiert, die vor allem im Kontext der Berufsbildungsforschung und der beruflichen Bildung noch weiter ausdifferenziert werden sollten. Der Sammelband richtet sich daher an Pflegekräfte, berufliches Bildungspersonal, Führungskräfte, Pflegeakademien und Pflegeeinrichtungen sowie an Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler sowie Vertreterinnen und Vertreter von Politik und Gewerkschaft.

Literatur

- BMG-Bundesgesundheitsministerium (2021): Nachhaltigkeit für Gesundheit und Pflege. Berlin. Online: https://www.bundesgesundheitsministerium.de/fileadmin/Dateien/5_Publikationen/Ministerium/Berichte/Ressortbericht-gesundheit-und-pflege-data.pdf [05.12.2022].
- Böhle, F./Wehrich, M. (2020): Das Konzept der Interaktionsarbeit. In: Zeitschrift für Arbeitswissenschaft 74, 1, S. 9–22.
- Bonin, H. (2020): Fachkräftemangel in der Gesamtperspektive. In: Jacobs, K./Kuhlmey, A./Greß, S./Klauber, J./Schwinger, A. (Hrsg.): Pflege-Report 2019. Berlin, S. 60–69.
- Bundesministerium der Justiz (2017): Pflegeberufegesetz. Online: <https://www.gesetze-im-internet.de/pflbg/PflBG.pdf> [12.04.2023].
- Jürgensen, A. (2019): Pflegehilfe und Pflegeassistenz – Ein Überblick über die landesrechtlichen Regelungen für die Ausbildung und den Beruf. Bonn. Online: <https://www.bibb.de/dienst/publikationen/de/10155> [14.08.2023].

- Kremer-Preiß, U. (2021): Wohnen 6.0 Mehr Demokratie in der (institutionellen) Langzeitpflege. Berlin. Online: https://kda.de/wp-content/uploads/2021/11/KDA_Wohnen_6.0.pdf [05.12.2022].
- Meyer, R./ Hiestand, S. (2021): Die Professionalisierung der Pflegeberufe braucht mehr als Akademisierung – Möglichkeiten und Grenzen des Konzepts der Beruflichkeit in der Pflege. In: denk-doch-mal. Das Online-Magazin. Ausgabe 01–21 Beruflichkeit in den Gesundheits- und Pflegeberufen. 2021. Online: <https://denk-doch-mal.de/wp/rita-meyer-stefanie-hiestand-beruflichkeit-in-den-gesundheits-und-pflegeberufen/> [14.08.2023].
- Rothgang, H./Görres, S./Darmann-Finck, I./ Wolf-Ostermann, K./ Becke, G./ Brannath, W. (2020): Abschlussbericht im Projekt Entwicklung und Erprobung eines wissenschaftlich fundierten Verfahrens zur einheitlichen Bemessung des Personalbedarfs in Pflegeeinrichtungen nach qualitativen und quantitativen Maßstäben gemäß § 113c SGB XI (PeBeM). https://www.gs-qa-pflege.de/wp-content/uploads/2020/09/Abschlussbericht_PeBeM.pdf [25.08.2022].
- Statistisches Bundesamt (2020): Pflegestatistik. Pflege im Rahmen der Pflegeversicherung Deutschlandergebnisse. Online: <https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Gesundheit/Pflege/Publikationen/Downloads-Pflege/pflege-deutschland-ergebnisse-5224001199004.pdf> [12.04.2023].
- Wetzstein, M./Rommel, A./Lange, C. (2015): Pflegenden Angehörige – Deutschlands größter Pflegedienst. In GBE kompakt: Zahlen und Trends aus der Gesundheitsberichterstattung des Bundes. 6(3), Robert Koch Institut, Berlin.

Schwerpunkt I – Beruflichkeit

Beruflichkeit und Interaktion

RITA MEYER

Abstract

Beruflichkeit ist im deutschsprachigen Raum das organisierende Prinzip von Arbeit. Dies gilt nicht nur in formaler qualifikatorischer Hinsicht, sondern auch in sozialen Dimensionen. Das spezifisch deutsche Berufskonzept hat sich historisch in sozialen Aushandlungsprozessen etabliert und ist im Kern durch Interaktion geprägt. Damit ist beruflich verfasste Arbeit – so die These dieses Beitrages – per se Interaktionsarbeit.

Schlagerworte: Beruflichkeit, Interaktion, Kompetenz, Sozialisation, Professionalität

“Beruflichkeit” is the organizing principle of work in the German-speaking world. Not only in formal qualification terms, but also in social dimensions. This specifically German concept of occupation has been historically established in processes of social negotiation and is essentially characterized by interaction. Thus, occupational work – according to the thesis of this paper – is per se interactive work.

Keywords: Vocation, interaction, competence, sozialization, professional

Gliederung

1	Zum Hintergrund	19
2	Beruf, Interaktion und interaktive Arbeit	20
3	Beruflichkeit als interaktives soziales Konstrukt	21
4	Kompetenz als Interaktion – Interaktion als Kompetenz	24
5	Arbeit als interaktiver Transformationsraum	27
6	Professionalisierung und professionelles Handeln als Interaktionsprozesse	29
7	Fazit und Ausblick	31
	Literatur	33
	Autorin	35

1 Zum Hintergrund

Als ein allgemeines Konzept der sozialen Organisation von Arbeit und Arbeitstätigkeiten wandelt sich das Berufskonzept jeweils abhängig von gesellschaftlichen (technischen, ökonomischen und sozialen) Veränderungen. Das beschleunigte Transformationsgeschehen im Zuge der Digitalisierung, der Klimakrise und auch der demografischen Entwicklung wirkt direkt auf Arbeit und Qualifikation und hat u. a.

einen massiven Fachkräftemangel zur Folge. Damit stehen die Praxis und die Theorie der Berufsbildung permanent vor der Herausforderung, den Wandel der Arbeitswelt in funktionalen und sozialen Dimensionen zu gestalten. Im Rahmen sozialer Interaktionsprozesse entstehen neue Formen von Beruflichkeit: Während einige traditionelle Berufe Erosionstendenzen ausgesetzt sind oder gar verschwinden, werden andere Berufsgruppen akademisiert, professionalisiert und damit aufgewertet. Insbesondere in dem Feld der Pflege, für das interaktive Arbeit prägend ist, wird ein Professionalisierungsdiskurs geführt, der einerseits als Durchsetzungsstrategie von Professionalisierungsinteressen gewertet werden kann und andererseits mit Blick auf die Verberuflichung diverse Problemlagen und auch Professionalisierungsdefizite aufweist (vgl. Meyer/Hiestand 2021). Im Folgenden soll der Blick darauf gerichtet werden, welchen Stellenwert Interaktion im Kontext von Beruflichkeit hat. Es wird gezeigt, dass Interaktion nicht nur eine fachliche Dimension in Dienstleistungsberufen ist, sondern dass das Interaktionsprinzip dem Berufsprinzip immanent ist.

2 Beruf, Interaktion und interaktive Arbeit

Beruf ist ein spezifisch deutscher Begriff, der keine Entsprechung in anderen Ländern hat. Im deutschsprachigen Raum kennzeichnet der Begriff eine

„Kombination spezifischer Fähigkeiten und Fertigkeiten, die als Leistungspotential die Grundlage für eine kontinuierliche Erwerbs- und Versorgungschance des Individuums abgeben. Er [der Beruf] bildet die Basis und Rechtfertigung der gesellschaftlichen Position, und ist eines jener vergleichsweise stabilen Merkmale, die das Individuum mit gesellschaftlichen Strukturen und Prozessen verbinden“. (Siegrist 1988, S. 13)

In dieser Definition drückt sich eine allgemeine Bestimmung von Beruflichkeit aus, mit der die soziale Organisation von Arbeit unabhängig von kulturellen und historischen Kontexten beschrieben wird. Der Beruf stellt hier eine spezifische Organisationsform von Arbeit dar, die sich in abstrakten Fähigkeits-, Kompetenz- und Arbeitskraftmustern ausdrückt. Diese Organisationsform ist dadurch gekennzeichnet, dass sie einerseits spezialisiert, relativ standardisiert und zudem institutionell fixiert ist. Andererseits ist das Berufsprinzip aber auch so flexibel, dass technischen und sozialen Veränderungen und Herausforderungen begegnet werden kann. Wie nachfolgend gezeigt wird, gelingt dies aufgrund permanenter Interaktion im Rahmen von sogenannter *Ordnungsarbeit* (vgl. im Folgenden Abschnitt zwei).

„Interaktion“ kennzeichnet das aufeinander bezogene Handeln zweier oder mehrerer Personen. Damit ist Interaktion ein sozialer Prozess und es entstehen Wechselbeziehungen zwischen Handlungspartnerinnen und -partnern. Die Handlung ist der gemeinsame Gegenstandsbezug, wobei die gesellschaftliche Bestimmung von Gegenständen über Sprache erfolgt. Goffman (2009) hat ein Interaktionskonzept entwickelt, dem er ein Modell der „sozialen Ordnung“ zugrunde legt. Die soziale Ordnung wiederum ist die „Folge jedes moralischen Normensystems, das die Art regelt, in der Perso-

nen irgendwelche Ziele verfolgen“ (ebd. S. 24). In der sozialen Interaktion entsteht durch die Transformation von Verhalten ein spezifischer Typus von Handeln.¹ In der Interaktion wird eine „öffentliche Ordnung“ erzeugt, der Normen zugrunde liegen, „die nicht nur die unmittelbare Interaktion, sondern auch Angelegenheiten, die nicht notwendig einen unmittelbaren Kontakt zwischen Personen zur Folge haben“ (ebd.). Damit sind z. B. Auflagen und Vorschriften gemeint. Im Kontext der Beruflichkeit geht es im Kern um die Aushandlung von Bedingungen und Möglichkeiten der beruflichen Qualifizierung, der betrieblichen Organisationsentwicklung und der individuellen Kompetenzentwicklung in der Aus- und Weiterbildung. Berufsbilder mit ihren zugrunde liegenden Ausbildungsordnungen und Rahmenlehrplänen sind ein Ergebnis dieser zielorientierten und interessengeleiteten Interaktion.

Interaktion als Konzept ist zu unterscheiden von dem Begriff der *Interaktionsarbeit* bzw. *der Interaktiven Arbeit*. Dabei handelt es sich um Formen mehr oder weniger organisierter Berufsarbeit, die überwiegend im Zusammenhang mit der Dienstleistungsforschung thematisiert werden. *Interaktion als Arbeit* ist vornehmlich bei personenbezogener Dienstleistungsarbeit vorzufinden, wobei der Bereich der Pflege als ein Prototyp gelten kann. Hier wird ein spezifisches Konzept der Interaktionsarbeit wirksam, dass vier Kernkomponenten verbindet: *Emotionsarbeit* als Arbeit an den eigenen Gefühlen, *Gefühlsarbeit* als Arbeit an den Gefühlen anderer sowie *subjektivierendes Arbeitshandeln* als erfahrungsgeleitetes Arbeitshandeln und Kooperationsarbeit im Sinne von Eingehen auf den/die individuellen Interaktionspartnerinnen und -partner bedingt durch situative Unberechenbarkeiten (vgl. Böhle et al. 2015, S. 17).

Interaktive Arbeit ist immer dadurch gekennzeichnet, dass sie im Zusammenspiel mehrerer Akteurinnen und Akteure in *Face-to-face*-Situationen erbracht wird und dass die Adressatinnen und Adressaten der Dienstleistung *Ko-Produzentinnen* und -Produzenten sind, wobei systematische Abstimmungsprobleme auftreten können (z. B. Koordinations-, Beitrags- und Verteilungsprobleme), die wiederum interaktiv zu lösen sind. Damit hat die *interaktive Arbeit* auch Auswirkungen auf die Gesellschaft und auf die (beruflichen) Rollenbilder. Vor diesem Hintergrund kennzeichnen Wehrich und Dunkel (2012) Dienstleistungsbeziehungen als „Labore des Sozialen“, in denen *interaktives Kapital* produziert wird. Dieses wiederum lasse sich „auch in anderen gesellschaftlichen Kontexten einsetzen und hat so Auswirkungen auf das soziale Miteinander einer Gesellschaft“. (ebd., S. 57)

3 Beruflichkeit als interaktives soziales Konstrukt

Das Prinzip der Interaktion, im Sinne eines sozialen Aushandlungsprozesses, ist dem System der deutschen Berufsbildung immanent. Aufgrund der engen Anbindung an das Wirtschaftssystem orientiert sich die Berufsbildung an zwei Referenzkriterien zugleich: an ökonomischen Marktanforderungen und betrieblichen Qualifizierungserfor-

¹ Goffmann hat diesen Typus empirisch am Beispiel von „Geisteskranken“ herausgearbeitet, die in psychiatrischen Anstalten leben. Dies deutet schon auf zugrunde liegende Paradoxien und Verwerfungen jenseits einer Ordnung hin.

dernissen einerseits und an den Subjekten im Sinn der Entfaltung der Persönlichkeit andererseits (Kutscha 2017). Die unterschiedlichen Interessenlagen, die in dieser doppelten Orientierung auf ökonomische und pädagogische Ziele wirksam werden, müssen in Interaktionsprozessen in den o. a. Ordnungsverfahren von den Akteurinnen und Akteuren immer wieder neu austariert werden. Berufe legitimieren sich nicht nur über Inhalte und Kompetenzanforderungen, sondern auch über den Prozess ihres partizipativen Zustandekommens, der wiederum durch föderalistische und durch korporatistische Steuerungselemente geprägt ist. Dieses Aushandlungsprinzip ist in dem Konzept der Beruflichkeit institutionell verankert: Berufe werden von den sogenannten „vier Bänken“ (Bund und Ländern sowie den Sozialpartnerinnen und -partnern vertreten durch Arbeitgeber- und Arbeitnehmerverbände) im Konsensverfahren „geordnet“. Damit sind Berufe soziale Konstrukte, die zunächst spezifischen Qualifikationserwartungen von betrieblicher Seite unterliegen, in die aber auch die jeweiligen sozialen Interessenlagen der Arbeitnehmer- und Arbeitgeberseite eingehen. In den geordneten Berufsprofilen, die mit einer expliziten Adressierung umfassender beruflicher Handlungskompetenzen (vgl. im Folgenden Abschnitt drei) immer mehr sind als bloße Qualifikations- oder Kompetenzbündel, werden spezifische Elemente festgeschrieben und im Sinne einer Institutionalisierung auf Dauer gestellt. Im Einzelnen können als Ausdruck einer berufsförmigen Gestaltung von Arbeit die folgenden Merkmale gelten (vgl. Meyer 2000):

- die Definition von Qualifikationsstandards über Ordnungsmittel (Aus- und Fortbildungsverordnungen sowie Rahmenlehrpläne)
- die formale Organisation des Qualifikationserwerbs und die Zertifizierung der Qualifizierungsgänge und Handlungskompetenzen
- die Regelung spezifischer Zuständigkeiten nach dem Föderalismus- und Korporatismusprinzip sowie die Beteiligung von unterschiedlichen Interessengruppen nach dem Partizipationsprinzip
- die kollektive Absicherung von Einkommen, Arbeitszeiten und -bedingungen (z. B. über Tarifverträge).

Bildungspolitisch kommt dem Konzept der Beruflichkeit eine entscheidende Bedeutung zu, weil die mit staatlichem Einfluss geregelte Interaktion im Feld der Aus- und Weiterbildung Einzelne von dem Zwang entlastet, *individuelle* soziale Regelungen zu treffen. Berufsbilder, Zertifikate und die o. a. spezifischen Gestaltungs- und Kontrollmechanismen der Berufsbildung bilden die Basis für eine gegenseitige realistische Einschätzung von Qualifikationen einerseits und eine angemessene Entlohnung andererseits. Der Beruf als eine gesellschaftlich organisierte Form der Rationalisierung (vgl. Hesse 1981) repräsentiert somit die planvolle Gestaltung einer interaktiven sozialen Regulierung der Systeme Arbeit und Gesellschaft.

Mit seiner dualen Konstellation fließen in die Berufsausbildung (und Teile der Weiterbildung) in Deutschland angesichts der Beteiligung der Sozialpartnerinnen und -partner immer spezifische Interessen in die Gestaltung der Berufsbildung ein: Die Regulierung von Fragen beruflicher Qualifizierung unter der Moderation des Bundesinsti-

tutes für Berufsbildung (BiBB) findet in einer Machtkonstellation statt, in der soziale, politische und auch ökonomische Interessen direkt wirksam werden. Dies sichert u. a. eine hohe Akzeptanz der beteiligten Akteurinnen und Akteure und damit einhergehend auch eine relativ hohe Ausbildungsbereitschaft der Unternehmen. Angesichts der Diskurse, die seit Jahren immer wieder um die Erosion des Berufskonzeptes geführt werden (vgl. Meyer 2022), zeichnet sich das deutsche Berufsbildungssystem durch eine erstaunliche Stabilität aus.² Dies ist der permanenten bildungspolitischen Interaktionsarbeit der Akteurinnen und Akteure im organisierenden Modus der Beruflichkeit zuzuschreiben: Divergierende Interessenlagen werden so durch den Aushandlungsprozess – den der Staat in die Verantwortung der Sozialpartnerinnen und -partner gelegt hat – mit der direkten Beteiligung der Akteurinnen und Akteure in konvergente Strategien überführt.

Es ist naheliegend, dass dies nicht immer konfliktfrei verläuft. Büchter (2022) beschreibt für die deutsche Berufsbildungspolitik die regulierenden Einflüsse in historischer Perspektive und zeigt dabei, „wie unter der ökonomischen Hegemonie gegenläufige Anforderungen an Berufsbildung und kritische Positionen aufgegriffen, organisationsfähig gemacht und neutralisiert werden“. (S. 119). Dass in dem Prozess der Aushandlung nicht selten auch Widersprüche erzeugt werden, zeigt z. B. Eckelt (2016) in seiner Dissertation zur sozialen Praxis der europäischen Berufsbildungspolitik (am Beispiel der Entwicklung des Deutschen Qualifikationsrahmens).

Auch für die Gesundheits- und Pflegeberufe lassen sich im Zuge des Professionalisierungsprozesses paradoxe Entwicklungen konstatieren (vgl. Meyer/Hiestand 2021): Diese unterliegen nicht dem BBiG und haben damit einen ordnungspolitischen Sonderstatus. Die Verantwortung für die praktische Ausbildung liegt hier nicht bei sogenannten „zuständigen Stellen“, d. h. Kammern, sondern bei den Trägerinnen und Trägern der praktischen Ausbildung. Anders als im Konzept der Beruflichkeit erfolgt keine verbindliche Einbindung von Sozialpartnerinnen und -partnern (Arbeitgeberverbände und Gewerkschaften). Aufgrund des föderalistischen Steuerungsmodus werden die Fort- und Weiterbildungen auf Landesebene geregelt, es gibt keine bundesweit einheitlichen Regelungen, sondern lediglich Empfehlungen, was wiederum eine disparate Qualität der Abschlüsse auf Dauer stellt. Weil die Mitglieder der Berufsgruppe der Pflegekräfte ihrerseits keine Zuständigkeit für den Prozess ihrer Professionalisierung reklamieren bzw. durchsetzen (vgl. Abschnitt fünf), verbleibt die Regelungshoheit für Fragen rund um Qualifikation und Erwerb im Feld der Pflege in den Händen des Staates.

Zusammenfassend ist festzustellen, dass das deutsche Wirtschaftssystem aufgrund der spezifischen Kombination von Arbeit, Erwerb und Qualifikation im Konzept der Beruflichkeit bisher Krisen erfolgreich begegnen konnte. Dies liegt nicht zuletzt daran, dass in Berufsausbildungen mit dem Qualifizierungsmodell im Dualen System – anders als bspw. im angelsächsischen Raum – nicht ausschließlich für spezifische Unternehmens- bzw. Arbeitskontexte ausgebildet wird. Dies liegt u. a. daran, dass

2 Selbst unter den Bedingungen der Flexibilisierung und Entgrenzung von Arbeit im Kontext digitalisierter Arbeitsformen haben sich jenseits traditioneller Formen des Berufskonzeptes moderne Formen von Beruflichkeit konstituiert, die sich durch eine geringere Formalisierung, insbesondere in Bezug auf Gratifikations- und Sozialleistungen sowie bezogen auf die sozialen Abstimmungsprozesse auszeichnen.

Berufsausbildung – im Gegensatz z. B. zum angelsächsischen Raum – mit dem Qualifizierungsmodell im Dualen System der nicht ausschließlich für spezifische Unternehmens- bzw. Arbeitskontexte ausgebildet wird. Damit werden Qualifikationen der bloßen ökonomischen Verwertbarkeit eines einzelnen Betriebes entzogen und erfahren im Berufsprinzip eine Universalisierung (vgl. Harney 1998). Zudem werden dem für die berufliche Aus- und Weiterbildung grundlegenden Prinzip der *umfassenden beruflichen Handlungskompetenz*, das seinerseits durch soziale Interaktion geprägt ist, bundesweit verbindliche Standards für die Aus- und Weiterbildung gesetzt.

4 Kompetenz als Interaktion – Interaktion als Kompetenz

Im berufspädagogischen Diskurs wird der Begriff der *Kompetenz* von dem Begriff der *Qualifikation* abgegrenzt: Während Qualifikationen fachbezogen sind und von den Anforderungen des Arbeitsmarktes und des betrieblichen Arbeitsplatzes her definiert werden, bezeichnet Kompetenz die Befähigung des/der Einzelnen zu eigenverantwortlichem Handeln in privaten, beruflichen und gesellschaftlichen Situationen und ist demzufolge an das einzelne Subjekt gebunden. Als Kompetenzen sind damit Fähigkeiten, Methoden, Wissen, Einstellungen und Werte zu verstehen, deren Erwerb, Entwicklung und Verwendung sich auf die gesamte Lebenszeit eines Menschen beziehen (vgl. Dehnhostel 2007). Formale Abschlüsse in Institutionen spielen dabei eine untergeordnete Rolle, vielmehr ist die Herausbildung von Kompetenzen – die Kompetenzentwicklung – ein lebensbegleitender Prozess.

Kompetenzentwicklung beschränkt sich in individueller Perspektive nicht auf bestimmte biografische Phasen oder auf das Berufsleben, sondern reicht weit in soziale und persönliche Bereiche hinein und ist wesentlich durch das Prinzip der Interaktion bestimmt. Nach der Definition der Kultusministerkonferenz (2021) umfasst das Prinzip der umfassenden beruflichen Handlungskompetenz die drei Dimensionen Fach-, Sozial- und Selbstkompetenz. Interaktion im Sinne von Kooperation ist insbesondere in der Definition der *Sozialkompetenz* angelegt, als

„Bereitschaft und Befähigung, soziale Beziehungen zu leben und zu gestalten, Zuwendungen und Spannungen zu erfassen und zu verstehen sowie sich mit Anderen rational und verantwortungsbewusst auseinander zu setzen und zu verständigen. Hierzu gehört insbesondere auch die Entwicklung sozialer Verantwortung und Solidarität“. (ebd., S. 15)

Die mehrdimensionale umfassende berufliche Handlungskompetenz mündet in *reflexive Handlungsfähigkeit* und bildet damit eine wesentliche Basis für die Beschäftigungsfähigkeit als Grundlage des Erwerbs. Darüber hinaus ist sie auch eine Voraussetzung dafür, dass Beschäftigte erfolgreich beruflich agieren können. Lash (1996) definiert die reflexive Handlungsfähigkeit als wechselseitiges Zusammenspiel von struktureller Reflexivität und Selbstreflexivität, wobei sowohl Arbeitsstrukturen und -umgebungen als auch das eigene Lernpotenzial zum Gegenstand von Reflexionsprozessen erhoben werden. Damit tragen die interaktiven Prozesse des betrieblichen Lernens auch zur

Persönlichkeitsentwicklung bei: Das lernende Subjekt steht hier als Gestalter des eigenen Lernprozesses im Zentrum.

Kompetenzentwicklung wird durch die Arbeitstätigkeit induziert, wobei die Lernprozesse nicht unbedingt bewusst und gesteuert ablaufen, sondern sich auch unbewusst bei der Ausführung der Arbeitstätigkeit vollziehen. Das Subjekt mit seinen Vorerfahrungen, Haltungen, Deutungen, handlungsleitenden Motiven und Kompetenzen, die jeweils im Sozialisationsprozess ausgebildet werden, ist der Träger jeder Interaktion. Als *Sozialisation* versteht Lempert (1998)

„die Entwicklung, ... Verfestigung und Veränderung individueller Persönlichkeitsstrukturen in Prozessen der direkten und indirekten Auseinandersetzung (Interaktion) mit sozialen und sozial geprägten Merkmalen beruflicher und betrieblicher Umweltstrukturen, die dadurch selbst reproduziert, aber auch transformiert werden können“. (ebd., S. 186)

Bedingungen, Prozesse und Auswirkungen beruflicher und auch betrieblicher Sozialisation lassen sich entlang des interaktionistischen Rahmenkonzepts von Lempert (2006) beschreiben und analysieren. Dieses Modell besteht im Wesentlichen aus einem dreistufigen Analyseraster, in dem die Bedingungen und sozialen Strukturen der beruflich bedeutsamen Umwelt (U), Aspekte der sozialisierenden Interaktion zwischen der Umwelt und den individuellen Persönlichkeitsstrukturen (U-P) sowie deren Auswirkungen auf individuelle Persönlichkeitsstrukturen (P) beschrieben werden.

Die Erfahrungen, die Menschen in ihrer vorberuflichen, beruflichen und auch betrieblichen Sozialisation machen, sind nicht nur berufsfachlich relevant. Sie prägen die Persönlichkeit, den Habitus und beeinflussen auch maßgeblich, ob und inwieweit Beschäftigte bereit sind, ihre Handlungskompetenzen in Arbeitsprozesse einzubringen.

Kompetenz ist elementar auf die Dimension der Handlung verwiesen. Dies gilt nicht zuletzt deshalb, weil Kompetenz nur in der Performanz sichtbar wird, also dann, wenn sie in einer Handlungssituation bzw. in der berufsbezogenen/fachsprachlichen Kommunikation als *kollektive Kompetenz* (vgl. Fischer/Röben 2011) ihre spezifische Relevanz erhält. Damit hat der Erwerb beruflicher Kompetenzen immer auch eine „überindividuelle Dimension“. Dies gilt vor allem in betrieblichen Kontexten, in denen „berufliche Leistungen nicht nur als Summe individueller Kompetenzen betrachtet werden können, sondern als Resultate kollektiver Kompetenz“. (ebd., S. 13). Wann immer in der Zusammenarbeit – implizit oder explizit – Verständigung notwendig ist, wird die kollektive Kompetenz im Arbeitsprozess durch Interaktion erst hergestellt. Mit ihren kollektiven Selbstorganisationspotenzialen können die Beschäftigten an der Gestaltung von Arbeits- und Geschäftsprozessen verantwortungsvoll partizipieren und so auch ihren Beitrag zur betrieblichen Organisationsentwicklung leisten.

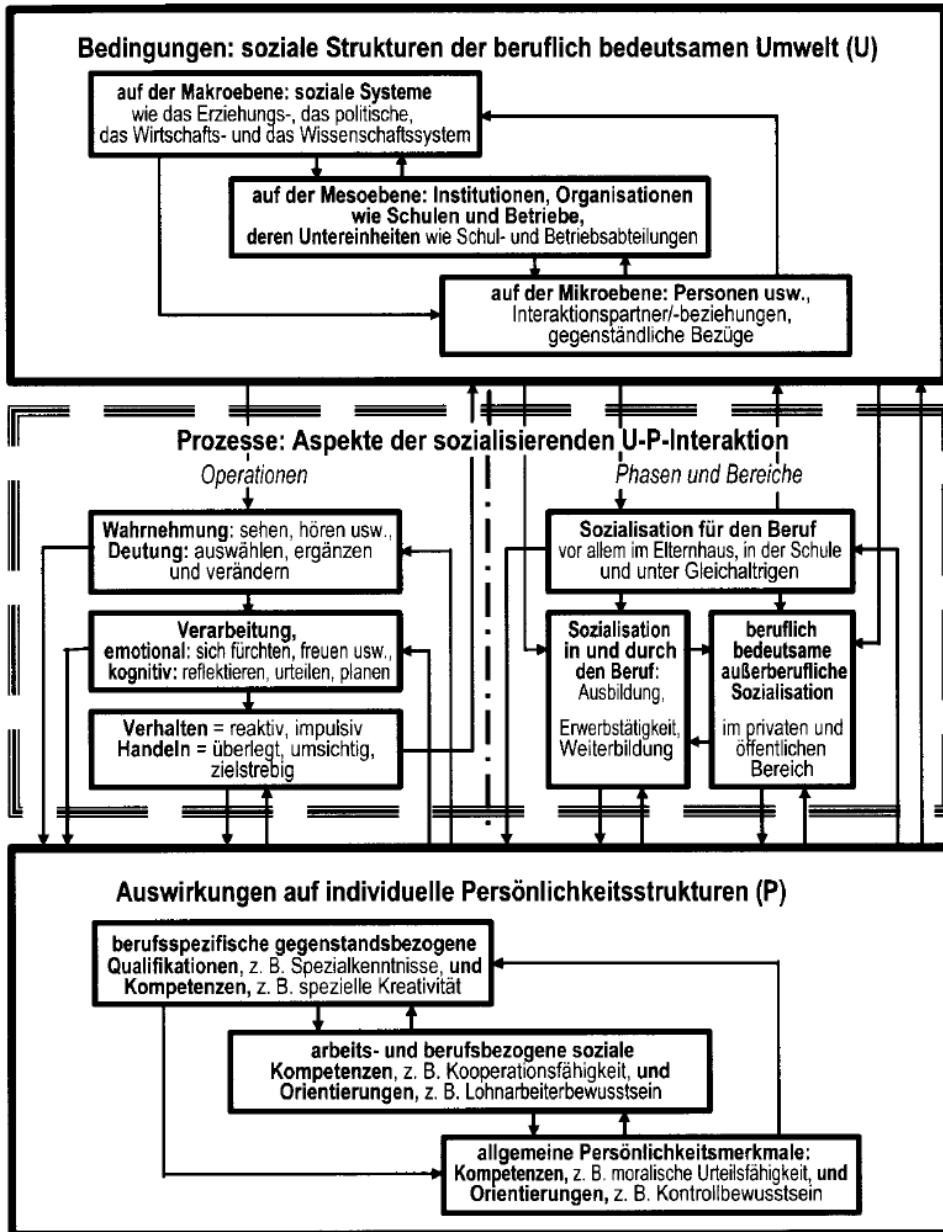


Abbildung 1: Bedingungen, Prozesse und Auswirkungen beruflicher Sozialisation – Zusammenfassung der interaktionistischen Rahmenkonzeption (Lempert 2006, S. 41)

5 Arbeit als interaktiver Transformationsraum

Betriebe bilden als interaktive Arbeits- und Lernorte einen Bedingungsrahmen für die Integration in eine Arbeitsgemeinschaft, die Identifikation mit anderen Mitgliedern der Berufsgruppe und das Erlernen von Kommunikations- und Konfliktlösungsstrategien innerhalb des betrieblichen und des berufsspezifischen Umfelds. Betriebliches Lernen ist durch spezifische Merkmale gekennzeichnet, die auch das Zusammenwirken von Subjekt und Organisation verstärken: Dazu gehören die explizite Verknüpfung von Theorie und Praxis wie auch von Arbeiten und Lernen im Prinzip der Dualität sowie die Erfahrungs-, Handlungs- und Kompetenzorientierung. Darin liegt auch die Chance für die Beschäftigten an der Partizipation von Prozessen der Arbeitsgestaltung. Eine lernförderliche Arbeitsgestaltung³ fungiert in diesem Zusammenhang als ein Bindeglied zwischen individueller Kompetenz- und betrieblicher Organisationsentwicklung.

Empirische Studien zeigen, dass für das Zusammenwirken von individueller Kompetenzentwicklung und betrieblicher Organisationsentwicklung der Grad an Interaktionsmöglichkeiten einen zentralen Einflussfaktor darstellt (Meyer/Haunschild 2017). Im betrieblichen Lernen sind seitens der Beschäftigten und der Unternehmen wechselseitige Ansprüche an selbstständiges Arbeiten, die Bereitschaft zur Übernahme von Verantwortung und die Fähigkeit zur Selbstkontrolle angelegt. Dies findet in einer engen Verflechtung der betrieblichen Organisationsentwicklung mit der individuellen Kompetenzentwicklung der Beschäftigten seinen Ausdruck.

Das Lernen am Arbeitsplatz ist immer soziales Lernen, weil es in reale arbeitsteilige oder kooperative Arbeitsprozesse eingebettet und damit situiert ist. Das Konzept des *situierten Lernens* (vgl. Lave/Wenger 1991) geht davon aus, dass Lernen hauptsächlich im sozialen Raum und durch Interaktion stattfindet. Zentral sind dabei ein gemeinsames Aushandeln sowie eine gemeinsame Bedeutungskonstruktion zwischen den Akteurinnen und Akteuren. Wissen führt in einem Wechselspiel von Handlungen zu einer gemeinsamen Konstruktion von neuem Wissen. Dies erfolgt im Rahmen von Arbeitsgemeinschaften – sogenannten *communities of practice* – durch die gemeinsame narrative Konstruktion des arbeitsbezogenen Wissens. Die individuellen und kollektiven Selbstorganisationspotenziale der Beschäftigten sind die Basis für den Aufbau von Erfahrungswissen und eines kontinuierlichen Erfahrungs- und Wissenstransfers innerhalb der Belegschaft (vgl. Baumhauer u. a. 2021). Eine besondere Bedeutung kommt dabei dem impliziten Wissen zu, das durch die Interaktion in Arbeits- und Gruppenprozessen expliziert wird. Der Erwerb, die Anwendung und Weitergabe von Erfahrungswissen in der Interaktion zwischen den Beschäftigten sind vor allem bei der Implementierung neuer Produktionskonzepte elementar und bilden somit die Basis für technische und auch organisationale Innovationen.

3 Dehnbostel (2007) formuliert acht Kriterien, die gewährleistet sein müssen, damit diese Wechselwirkungen auch zu erfolgreichen Lernprozessen des Subjektes führen: die Erfüllung vollständiger Handlungen, Selbstorganisation, Handlungsspielraum, Regelungen der Verantwortlichkeit, Problem- und Komplexitätserfahrung, soziale Unterstützung und Kollektivität sowie die Entwicklung von Professionalität und Reflexivität.

Die Interaktionsmöglichkeiten der Beschäftigten werden u. a. beeinflusst von den Organisationsstrukturen, Deutungsmustern und Handlungen des Managements sowie Gelegenheiten und Freiräumen für eine Beteiligung (z. B. durch Meinungs- und Kritikäußerungen). Neben den Reflexionsprozessen in der und über die Handlung (vgl. Lash 1996) ist gerade die Partizipation der unterschiedlichen Akteure an der Organisationsentwicklung eine mögliche Strategie zur Identifikation von Deutungsmustern und Auflösung von organisationalen Pfadabhängigkeiten.

Im Kontext der zunehmenden digitalen Vernetzung kommt eine arbeitswissenschaftliche Untersuchung zu dem Ergebnis, dass einer fach- und qualifikationsübergreifenden *Kollaboration* in der Arbeit ein besonderer Stellenwert in dem Konzept der Beruflichkeit zukommt (vgl. Neumer et al. 2022). Die Autorinnen und Autoren kennzeichnen Kollaboration als eine „synchrone Arbeit an einem Thema“ (S. 22):

„Kollaboration konstituiert sich ad hoc, interessengetrieben, vorübergehend, selbstorganisiert, selbstverantwortlich, quer zur Hierarchie oder zu Prozessen – in jedem Fall jedoch bezogen auf die gemeinsame Wertschöpfung.“ (ebd.)

Damit ist im Kern eine – hier zielgerichtete – Interaktion der Beschäftigten angesprochen, in der das Prinzip der Beruflichkeit in unterschiedlichen Dimensionen zum Ausdruck kommt: Beruflichkeit bildet in der Kollaboration die Basis für Legitimation, Rechtfertigung und Anerkennung und stützt somit Erwartungssicherheit. Dies wiederum beeinflusst auch den Modus und die Wirkungsweise von Selbstorganisation (ebd.).⁴

Bis zur Corona-Pandemie galt die ausgeübte Praxis an einem betrieblichen Arbeitsplatz als zentraler Interaktionsraum. Im Zuge der Verlagerung der Arbeit in das „Home-Office“ unterliegt nun der Betrieb als Lernort deutlichen Erosionstendenzen (vgl. Meyer et al. 2022). Informelle Lernprozesse können aufgrund der Zunahme des orts- und zeitflexiblen Arbeitens an betrieblichen Arbeitsplätzen immer weniger wirksam werden. Die digitale Transformation beschleunigt die Entgrenzung physischer Lernorte und es entstehen vielfältige virtuelle bzw. hybride Interaktions- und Lernformate. Damit gewinnt in der beruflichen Aus- und Weiterbildung die soziale Interaktion im Rahmen von *Lernortkooperationen* an Bedeutung. Diese müssen als soziale Konstruktionen von den beteiligten Akteurinnen und Akteuren kooperativ gestaltet werden. Die Initiierung und Gestaltung erfordert einen hohen Koordinationsaufwand angesichts der Tatsache, dass auch in diesem Prozess Macht- und Interessenstrukturen wirksam werden. Dies wiederum setzt für Lernortkooperationen die Bereitschaft der Akteurinnen und Akteure voraus, ihr Wissen und ihre Kompetenzen als Ressource für professionelles – und um die Professionalisierung voranzutreiben ggf. auch professionspolitisches – Handeln zu teilen.

4 Auch diverse andere Untersuchungen zeigen, dass der Erfolg betrieblicher Restrukturierungsmaßnahmen in der Regel nicht auf eine strategische Implementierung seitens der Betriebe zurückzuführen ist. Vielmehr sind informelle Bewältigungsstrategien und die Etablierung von Selbstlernpraktiken (individuell und kollektiv) auf Basis der Interaktion konstitutiv: Die Beschäftigten sind auch unter den Bedingungen von paradoxen Anforderungen in der Lage, durch eigensinnige Umformungen auch ohne formale Vorgaben eigenverantwortlich zu handeln (vgl. Baumhauer/Meyer 2023; Nies 2021). Bei der Bewältigung technologischer Umbrüche greifen Unternehmen auf diese Selbststeuerungspotenziale ihrer Beschäftigten gezielt zu, indem sie sie zum Teil explizit adressieren bzw. aktivieren.

6 Professionalisierung und professionelles Handeln als Interaktionsprozesse

Als Vorbild für eine gelungene Professionalisierung gelten die klassischen Professionen, die sich als gehobene Berufe sozialhistorisch in den sogenannten „freien“ Berufen konkretisiert haben (z. B. Ärztinnen und Ärzte, Juristinnen und Juristen) (vgl. Hartmann 1968).

Professionen sind gehobene, akademische Berufe und zeichnen sich durch ein hohes Maß an systematisiertem Wissen aus. Die Mitglieder der Professionen vertreten ihre Interessen kollektiv: Mit ihren Berufsverbänden sind sie durchsetzungsstark in ihrer Interaktion – sowohl gegenüber anderen Berufsgruppen als auch gegenüber dem Staat. Kennzeichnend für den Prozess der *Professionalisierung* dieser Gruppen ist die Veränderung von einer „einigermaßen ausgeprägten zu einer besonders starken Systematik des Wissens und die Ausweitung der sozialen Orientierung vom Mittelmaß zur ausgesprochenen Kollektivitätsorientierung.“ (ebd., S. 201). In dieser Kollektivitätsorientierung ist die professionspolitische Interaktion im Sinne einer strategischen Verfolgung gemeinsamer Interessen angelegt.

Der Begriff der *Professionalität* kennzeichnet im Sinne einer „gekonnten Beruflichkeit“ eine subjektbezogene individuelle Handlungskategorie: Professionalität ist eng an das Handeln der einzelnen Person gebunden und lässt sich nicht an objektiven Kriterien messen. Konstitutiv für Professionalität sind das *spezifische Wissen*, der *Klientenbezug* und die *Autonomie* (vgl. Combe/Helsper 1996). Diese drei Aspekte stehen in einem engen Bezug zueinander und bedingen sich gegenseitig.

Professionelles Handeln umfasst auch Tätigkeiten, die einen Dienstleistungscharakter aufweisen. Diese werden in komplexen Problemsituationen fallspezifisch in der direkten *Face-to-face*-Interaktion vollzogen. Treten in diesem zwischenmenschlichen Prozess Probleme auf, dann müssen diese ad hoc und fallbezogen gelöst werden (ebd.). Für die Bewältigung dieser komplexen Anforderungen müssen professionell Handelnde über fundiertes *Fachwissen* ihrer Domäne und über eine ausgeprägte *interaktive Kompetenz* verfügen: Das fachbezogene Expertenwissen der Professionellen konstituiert sich zum einen aus *theoretischem Wissen* und zum anderen aus *Erfahrungs- und Alltagswissen*, das im Verlauf der Berufstätigkeit angeeignet wird. Diese Wissensarten bilden wiederum die Basis für das *Problemlösungs- und Deutungswissen*. Es gibt für professionelles Handeln kaum technokratische Lösungen im Sinne von Handlungsanleitungen, weil es immer darum geht, den jeweiligen Fall zu verstehen und angemessen zu deuten. Neben dem Expertenwissen sind dafür eine hohe Sensibilität, Empathie und Erfahrungswissen gefordert.

Damit es im professionellen Handeln zu einer erfolgreichen Anwendung des Wissens kommt, müssen die „Profis“ Fakten und Gesetzmäßigkeiten ihres Gebietes kennen. Dazu gehören auch die gesellschaftlichen und organisationalen Rahmenbedingungen, in die das Handeln eingebettet ist. Das gilt insbesondere in schwierigen Situationen für die Problembewältigung. Angehörige von Professionen agieren somit in dem Modus eines „reflektierten Praktikers“ (vgl. Schön 1983). Wissen und Kompe-