

---

# **Eine laufbahnorientierte Perspektive auf betriebliche Bildung in der Pflege im Lichte von Professionalisierung**

—

## **auf der Grundlage aktueller Forschungsbefunde zur Fachkräftesicherung**

---

Von der Pädagogischen Hochschule Schwäbisch Gmünd zur  
Erlangung des Grades einer

Doktorin der Philosophie (Dr. phil.)

angenommene Dissertation von

**Jutta Mohr**

aus

Stuttgart

2022

---

Erstgutachter: Prof. Dr. phil. Uwe Faßhauer

Zweitgutachterin: Prof. Dr. rer. soc. Karin Reiber

Fach: Berufspädagogik

Abgabetermin der Dissertation: 01. Juni 2022

## **Abstract**

Die betriebliche Bildung in der Pflege umfasst das Lernen im Betrieb über alle berufsbiografischen Phasen hinweg. Sie kann nicht ohne die ökonomischen und personellen Rahmenbedingungen betrachtet werden. Betriebliche Bildung findet über formales, non-formales und informelles Lernen statt, wobei die informellen Anteile den größten Umfang einnehmen. Alle drei Lernformen haben Auswirkungen auf die individuelle Entwicklung der (angehenden) Pflegefachpersonen. Diese Überlegungen greift vorliegende Arbeit auf. Das Ziel ist es, die Bedeutung der betrieblichen Bildung nicht-hochschulisch ausgebildeter Pflegefachpersonen über die berufsbiografische Entwicklung hinweg aufzuzeigen. Die Annäherung erfolgt über den Prozess der inneren Professionalisierung in Bezugnahme auf berufliche Identität und Laufbahnadaptabilität. Die Grundlage bilden empirische Daten, die innerhalb des ZAFH care4care im Kontext der Fachkräftesicherung in der Pflege erhoben wurden. Die Daten der einzelnen Phasen werden diskutiert, indem sie jeweils mit einem der Konstrukte in Verbindung gebracht werden: Laufbahnadaptabilität in Verbindung mit Berufsorientierung, berufliche Identitätsbildung im Kontext der praktischen Ausbildung und innere Professionalisierung in der beruflichen Weiterentwicklung. Im Anschluss werden Bezugspunkte zwischen den drei Konstrukten, zu den Phasen der berufsbiografischen Entwicklung und zu betrieblicher Bildung herausgearbeitet. Eine Synopse der drei Konstrukte verdeutlicht die Bedeutung betrieblicher Bildung für die innere Professionalisierung von Pflegefachpersonen über die gesamte Laufbahn hinweg. Der Zusammenhang lässt sich über die meist unbewusst ablaufenden Prozesse in der Entwicklung einer professionellen Haltung als Dimension innerer Professionalisierung entfalten. Gleichzeitig prägen individuelle Prozesse die kollektiv geteilten Interpretationen. Die Verbindung wird über die reflexive Professionalität hergestellt. Diese zu fördern gelingt, indem das Verständnis des Betriebs als Lernort eine Erweiterung erfährt.

## **A Career-oriented Perspective on In-firm Training and Formation in Nursing in the Light of Professionalization – Based on Current Research Findings on Securing Skilled Personnel**

In-firm training and formation in nursing encompasses learning in the company across all professional biographical phases. It cannot be considered without the economic and personnel framework conditions. In-firm training and formation takes place through formal, non-formal and informal learning, with the informal parts being the most extensive. All three learning processes have an impact on the individual development of (prospective) nursing professionals. These considerations are taken up in the present work. The aim is to show the importance of in-firm training and formation for non-university trained nursing professionals across the career development. The approach is based on the process of inner professionalization in relation to professional identity and career adaptability. The basis is empirical data collected within the ZAFH care4care in the context of securing skilled personnel in nursing. The results of each phase are discussed by associating them with one of the constructs: career adaptability in connection with career choice, professional identity formation in the context of practical training and inner professionalization across professional development. Subsequently, points of reference between the three constructs, to the phases of career development, and to in-firm training and formation are worked out. A synopsis of the three constructs illustrates the importance of in-firm training and formation for the inner professionalization of nurses throughout the career. The connection can be unfolded via the mostly unconscious processes in the development of a professional attitude as a dimension of inner professionalization. At the same time, individual processes shape collectively shared interpretations. The connection is made through reflective professionalism. This can be promoted by broadening the understanding of the institution as a place of learning.

## Danksagung

Eine anregende Zeit liegt hinter mir. Die Beschäftigung mit dieser Arbeit war ein Weg, den ich allein nicht hätte gehen können. Von Herzen danken möchte ich an erster Stelle Frau Prof. Dr. Karin Reiber. Sie hat mich motiviert, in inspirierenden Gesprächen oftmals weitergebracht, durch Höhen und Tiefen begleitet, war mir Mentorin und Begleiterin. Besonders unsere gemeinsamen Autofahrten werden mir stets in Erinnerung bleiben.

Für sein Vertrauen danke ich ausdrücklich Herrn Prof. Dr. Uwe Faßhauer. Seine selbstverständliche Unterstützung und seine Anmerkungen waren mir eine große Hilfe.

Ein großer Dank gebührt auch den Teams des ZAFH care4care an der Hochschule Esslingen und dem Institut für Angewandte Wirtschaftsforschung e.V. Eine lange gemeinsame Zeit liegt hinter uns, in der wir uns einen Weg durch den Pflegedschungel gebahnt haben.

Einen ausdrücklichen Dank möchte ich meinem pflegewissenschaftlichen Freundeskreis aussprechen. Carmen, Regina, Andrea und Claudia haben mich stets ermutigt. Unsere gemeinsamen Treffen kommen nie ohne Notizen aus.

Ebenfalls ganz herzlich danken möchte ich meinem gesamten Freundeskreis und meiner Familie. Danke für die Geduld und die Nachsicht.

Ein besonderer Dank geht an Euch, Oliver und Paul. Seit Beginn des Bachelorstudiums unterstützt Ihr mich und geht meinen beruflichen Weg mit mir. Ihr gebt mir Wurzeln und Flügel, haltet mir den Rücken frei und holt mich immer wieder ins Leben zurück. Danke!



# Inhaltsverzeichnis

Abbildungsverzeichnis.....	VII
Tabellenverzeichnis.....	VII
Abkürzungsverzeichnis.....	VII
1 Einführung .....	1
2 Ausgangspunkt und Hintergrund.....	3
2.1 Das ZAFH care4care .....	3
2.2 Artikel 1: Pflege im Spannungsfeld von Professionalisierung und Ökonomisierung .	4
2.3 Berufliche Laufbahnen in der Pflege .....	6
2.4 Bildung aus betrieblicher Perspektive .....	8
3 Ziele und Fragestellungen .....	10
4 Die subjektorientierte Perspektive – drei Konstrukte .....	13
4.1 Professionalisierung: Von der kollektiven zur individuellen Perspektive .....	13
4.1.1 Querschnitt unterschiedlicher Professionalisierungsansätze.....	15
4.1.2 Innere Professionalisierung .....	20
4.1.3 Artikel 4: Betriebliche Fort- und Weiterbildung in der beruflichen Pflege als Beitrag zur Professionalisierung auf individueller Ebene.....	23
4.2 Berufliche Identität .....	24
4.2.1 Definition berufliche Identität.....	24
4.2.2 Querschnitt relevanter pflegewissenschaftlicher und -pädagogischer Arbeiten .....	25
4.2.3 Artikel 3: Die berufspraktische Pflegeausbildung – Zur Entwicklung beruflicher Identität im Kontext des Fachkräftemangels .....	29
4.3 Laufbahnadaptabilität .....	30
4.3.1 Definition Laufbahnadaptabilität.....	31
4.3.2 Aktueller Forschungsstand allgemein .....	32
4.3.3 Aktueller Forschungsstand Pflegeberufe .....	33
4.3.4 Artikel 2: Auszubildendengewinnung und Ausbildungsgestaltung im Pflegeberuf ...	35
5 Die Bedeutung betrieblicher Bildung über die berufliche Laufbahn – Synopse.....	36
5.1 Bezugspunkte der drei Konstrukte .....	36

5.2	Bezugspunkte betrieblicher Bildung.....	41
5.3	Prämissen und Synopse .....	45
5.4	Conclusio.....	47
6	Einordnung .....	48
6.1	Diskussion .....	49
6.2	Limitationen und Forschungsdesiderata .....	55
7	Fazit.....	56
8	Literatur .....	59
Anhang	.....	66



## **Abbildungsverzeichnis**

Abbildung 1: Berufliche Laufbahn korrespondierend mit betrieblicher Bildung.....	10
Abbildung 2: Überblick über die Thematik der Artikel 2 bis 4 .....	11
Abbildung 3: Bezugspunkte der Konstrukte .....	40
Abbildung 4: Synopse.....	47

## **Tabellenverzeichnis**

Tabelle 1: Übersicht Professionalisierung als kollektiver Prozess.....	15
Tabelle 2: Übersicht Professionalisierung als individueller Prozess.....	17

## **Abkürzungsverzeichnis**

BIBB	Bundesinstitut für Berufsbildung
CCT	Career Construction Theory
DQR	Deutscher Qualifikationsrahmen
EQR	Europäischer Qualifikationsrahmen
FQR	Fachqualifikationsrahmen für die hochschulische Pflegebildung
G-DRG	German-Diagnostic Related Groups
HE	Hochschule Esslingen
PfIAPrV	Pflegeberufe-Ausbildungs- und -Prüfungsverordnung
PfIBG	Pflegeberufegesetz
SGB	Sozialgesetzbuch
ZAFH	Zentrum für angewandte Forschung an Hochschulen für angewandte Wissenschaften



## 1 Einführung

Fragt man berufliche Pflegende, warum sie den Pflegeberuf gewählt haben und trotz der anhaltenden schwierigen Bedingungen weiterhin in der Pflege arbeiten, erhält man oft den Hinweis auf den Sinngehalt, der dem Pflegeberuf innewohnt. Dies zieht sich durch die Berufsbiografie von der Berufswahl (vgl. Matthes 2019, S. 98) und Ausbildung (vgl. Küpper 2020, S. 80) bis über die Berufstätigkeit (vgl. bspw. Schmucker 2020, S. 52). Daneben wurde in den letzten Jahrzehnten die Diskussion geführt, was das Proprium beruflicher Pflege ist und welche Kompetenzen hierfür erforderlich sind (vgl. bspw. die Ausführungen zu Rationalität und Reziprozität von Care-Arbeit, vgl. Senghaas-Knobloch 2008, S. 228). In dem für die Neuausrichtung der Pflegeausbildung wichtigen Pflegeberufegesetz (PflBG) sind mit der Pflegeprozessverantwortung nun erstmalig Vorbehaltsaufgaben benannt (§ 4 PflBG). Im PflBG ist im Hinblick auf das Ausbildungsziel festgehalten, dass hierzu die erforderlichen Kompetenzen vermittelt werden (§ 5 Abs. 1 PflBG). Darüber hinaus soll während der Ausbildung „ein professionelles, ethisch fundiertes Pflegeverständnis und ein berufliches Selbstverständnis entwickelt und gestärkt“ (§ 5 Abs. 4 PflBG) werden. Dass der Lernprozess mit Ende der Ausbildung nicht abgeschlossen ist oder sein kann, wird über den Begriff des lebenslangen Lernens transportiert. Es wird verstanden „als ein Prozess der eigenen beruflichen Biographie [...] und die persönliche und fachliche fortlaufende Weiterentwicklung als notwendig anerkannt“ (§ 5 Abs. 1 PflBG). Aus den angeführten Zitaten wird deutlich, dass (1) ein berufliches Selbstverständnis die Grundlage beruflichen Pflegehandelns ist und (2) während der Ausbildung die entsprechenden Kompetenzen angebahnt werden, der Prozess mit dem Ende der Ausbildung jedoch nicht abgeschlossen ist. Diese zwei Aspekte führen zum Thema vorliegender Arbeit. Sie ist als theoretischer Beitrag zu verstehen, der die Bewandnis betrieblicher Bildung in Bildungsprozessen über die gesamte Laufbahn hinweg verdeutlicht. Auf der einen Seite geht es um das eigene berufliche Selbstverständnis als Pflegefachperson mit seinen Werten, Emotionen und Überzeugungen (vgl. Flaiz 2018, S. 126 in Bezugnahme auf Tewes 2002). Auf der anderen Seite bezieht diese Arbeit die berufsbiografische Entwicklung von der Berufsorientierung bis hin zur beruflichen Weiterentwicklung mit ein. Der Fokus wird hierbei auf den Beitrag der betrieblichen Bildung gelegt. Die Begrifflichkeit des beruflichen Selbstverständnisses wird abgelöst durch das Konstrukt<sup>1</sup> der inneren Professionalisierung, das mit den Konstrukten der beruflichen Identität und Laufbahnadaptabilität verknüpft wird. Es wird der Frage nachgegangen, welche Überschneidungspunkte die drei Konstrukte aufweisen, und welchen Beitrag betriebliche Bildung zur Entwicklung der inneren Professionalisierung, beruflichen Identität und Laufbahnadaptabilität leisten kann.

---

<sup>1</sup> Im Folgenden findet für Professionalisierung, Laufbahnadaptabilität und berufliche Identität der Term „Konstrukt“ Verwendung, da es sich nicht um direkt beobachtbare Sachverhalte, sondern um theoretische Konstruktionen handelt (vgl. Weischer 2015, S. 226; Wienold 2020, S. 412).

Den Anstoß gab die Auseinandersetzung mit der Thematik der Fachkräftesicherung innerhalb des Forschungsverbunds Zentrum für angewandte Forschung an Hochschulen für angewandte Wissenschaften (ZAFH) care4care (s. Kapitel 2.1). Der vorliegende Text rahmt insgesamt vier Artikel, die in den Jahren 2020 bis 2022 veröffentlicht wurden. Der erste Artikel setzt sich mit der aktuellen Situation beruflicher Pflege vor dem Hintergrund der Professionalisierungsbestrebungen und Abrechnungslogiken auseinander. Die Artikel 2 bis 4 beziehen sich jeweils auf eine berufsbiografische Phase von der Berufsorientierung (Artikel 2) über Ausbildung (Artikel 3) bis zur beruflichen Weiterentwicklung (Artikel 4). Jeder Artikel wird vor dem Hintergrund eines der Konstrukte diskutiert. Der Manteltext geht über die Ausführungen in den Artikeln hinaus, indem eine Synopse der jeweiligen Bezugspunkte der Konstrukte untereinander und zu betrieblicher Bildung vorgenommen wird. Eine kurze Zusammenschau der Artikel folgt an den jeweiligen Stellen des Manteltexts. Die Beiträge im Volltext finden sich in Anhang 1 bis 4.

Vorliegende Arbeit leistet über die Auseinandersetzung mit den Konstrukten einen Beitrag (1) zum Professionalisierungsdiskurs innerhalb der beruflichen Pflege, (2) zur Diskussion der Bedeutung betrieblicher Bildung in der Pflege über die berufsbiografische Entwicklung hinweg und (3) zur Theorieentwicklung, indem die drei Konstrukte innere Professionalisierung, berufliche Identität und Laufbahnadaptabilität ausdifferenziert und aufeinander bezogen werden. Die Intention ist es, einerseits die Bedeutung der betrieblichen (Aus-)Bildungspraxis jenseits geplanter Anleitungen in den Fokus zu rücken. Im Hinblick auf den Diskurs um die Professionalisierung beruflicher Pflege geht es andererseits darum, neben den Bestrebungen der Akademisierung die berufliche Weiterentwicklung von Pflegefachpersonen mit dreijähriger Ausbildung nicht zu übersehen.

Den Ausgangspunkt bilden die empirischen Erhebungen innerhalb des ZAFH care4care (Kapitel 2.1), die zunächst vor dem Hintergrund der aktuellen Professionalisierungsbestrebungen und Ökonomisierungslogiken diskutiert werden (Kapitel 2.2). Anschließend werden Besonderheiten der Laufbahnen in der Pflege (Kapitel 2.3) und der betrieblichen Bildung in der Pflege formuliert (Kapitel 2.4). Laufbahnen im Pflegeberuf zeichnen sich dadurch aus, dass sich hier typische Merkmale der Care-Berufe wiederfinden. In Bezug auf betriebliche Bildung wird das Verständnis geweckt, das sich hierunter mehr als der Ort der praktischen Ausbildung verbirgt. Kapitel 2 stellt somit Hintergrundinformationen für die nachfolgenden Ausarbeitungen bereit. In Kapitel 3 werden die Ziele und Fragestellung sowohl im Hinblick auf den Manteltext als auch innerhalb der integrierten Artikel formuliert. In Kapitel 4 werden die Konstrukte innere Professionalisierung, berufliche Identität und Laufbahnadaptabilität vorgestellt und konkretisiert. Den Bezugspunkt der Ausführungen stellt das Konstrukt der inneren Professionalisierung dar (Kapitel 4.1). Hierfür werden zunächst Ansätze der Professionalisierung aus kollektiver und anschließend individueller Perspektive in Kürze rezipiert. Die Definition der

inneren Professionalisierung erfolgt in Kapitel 4.1.2., während in Kapitel 4.1.3 eine kurze Zusammenfassung des Artikels erfolgt, der innere Professionalisierung mit Maßnahmen beruflicher Weiterentwicklung verknüpft (Artikel 4). Die Konkretisierung der beruflichen Identität und der Laufbahnadaptabilität erfolgen anschließend in Kapitel 4.2 respektive 4.3. Dabei wird zu beiden Konstrukten auf jeweils einen publizierten Artikel verwiesen. Berufliche Identität wird mit der Bedeutung betrieblicher Bildung während der Ausbildung verknüpft (Kapitel 4.2.3), Laufbahnadaptabilität mit dem Stellenwert betrieblicher Bildung im Kontext von Berufsorientierung und Ausbildung (Kapitel 4.3.3). Den Kern der Arbeit bildet Kapitel 5: Hier werden zunächst die Bezugspunkte zwischen den Konstrukten (Kapitel 5.1) und anschließend die Bezugspunkte zu betrieblicher Bildung formuliert (Kapitel 5.2). Aus diesen folgt in Kapitel 5.3 die Synopse der drei Konstrukte und der Anknüpfungspunkte der betrieblichen Bildung. Schlussfolgerungen werden gezogen (Kapitel 5.4). In Kapitel 6 wird die vorgestellte Synopse in ihrem Anwendungsbezug diskutiert, Limitationen sowie Forschungsdesiderata werden beschrieben. Mit dem Fazit in Kapitel 7 schließt diese Ausarbeitung ab.

## **2 Ausgangspunkt und Hintergrund**

Dieses Kapitel führt in die Thematik ein. Im Rahmen des ZAFH care4care fanden die empirischen Erhebungen statt, auf die in den Artikeln Bezug genommen wird. Als Hintergrundfolie wird die aktuelle Arbeits- und Ausbildungssituation beruflicher Pflege vor dem Hintergrund der Professionalisierungsbestrebungen und der Ausrichtung an Wirtschaftlichkeitskriterien beleuchtet. Hierzu wird auf Artikel 1 verwiesen. Die Besonderheiten/Bedingungen beruflicher Lebensläufe von Pflegefachpersonen und Merkmale betrieblicher Bildung werden in Kapitel 2.3 und 2.4 beschrieben.

### **2.1 Das ZAFH care4care**

Das ZAFH care4care war ein durch das Land Baden-Württemberg unter Einbezug von EFRE-Strukturmitteln gefördertes Verbundprojekt, das sich vor dem Hintergrund des Fachkräftemangels<sup>2</sup> aus einer anwendungsorientierten Perspektive mit dem Themenkomplex der Fachkräftesicherung in der Pflege beschäftigte (Laufzeit 03/2017 bis 03/2022). Der Verbund nahm dies zum Anlass, sich mit den Fragen zu beschäftigen, wie Pflegefachpersonen für den Beruf gewonnen und im Beruf gehalten werden können, und wie die Attraktivität des Berufs

---

<sup>2</sup> Wie die Veröffentlichungen der Bundesagentur für Arbeit zur Fachkräfteengpassanalyse im Pflegebereich zeigen, ist der Fachkräftemangel in der Pflege mittlerweile zu einem Dauerzustand geworden; dies gilt sowohl für Pflegefachpersonen als auch für weiterqualifizierte Fachpersonen (vgl. Bundesagentur für Arbeit 2022, S. 19). Der aktuelle Fachkräftemangel bleibt nicht ohne Auswirkungen auf betriebliche Bildungsprozesse. Auf die Bedeutung für die praktische Ausbildung geht Artikel 3 ein.

gesteigert werden kann. Handlungsansätze für Betriebe und überbetriebliche Akteure wie beispielsweise Verbände und Politik wurden erarbeitet.<sup>3</sup>

Grundlage vorliegender Ausarbeitung bilden die empirischen Erhebungen, die innerhalb des ZAFH care4care in der ersten Förderphase (03/2017 bis 03/2020) im Teilprojekt der Hochschule Esslingen (HE) mit dem Ziel durchgeführt wurden, Problem- und Spannungsfelder der Fachkräftegewinnung und -bindung zu analysieren. Das multi-methodische Vorgehen beinhaltete eine modifizierte dreistufige Delphi-Befragung und fokussierte Betriebsfallstudien sowie explorative und validierende Expert\_innen-Interviews. Der Fokus lag auf betrieblicher Personalpolitik und dem strukturellen und gesellschaftspolitischen Rahmen. Eine ausführliche Übersicht über das methodische Vorgehen findet sich in Artikel 3. Das methodische Vorgehen der modifizierten Delphi-Befragung wird in dem Buchbeitrag von Lämmel et al. vorgestellt (vgl. Lämmel et al. 2019, S. 241–263).<sup>4</sup> Es wurden u. a. Fragestellungen behandelt, die sich mit der aktuellen betrieblichen Bildungspraxis beschäftigen. Aus der Analyse dieser Ergebnisse entwickelte sich die Frage, welche Rückschlüsse auf die betriebliche Aus-, Fort- und Weiterbildungspraxis gezogen werden können. Hieraus entstand in der zweiten Förderphase (04/2020 bis 03/2022) als eines der Schwerpunktthemen *berufliche Bildung*, an dem die Autorin federführend beteiligt war. Handlungsansätze und -empfehlungen wurden über die berufsbiografischen Phasen hinweg erarbeitet und für die Präsentation auf der projekteigenen Website aufbereitet. Sie folgt dem Ziel, niedrigschwellig umsetzungspraktische Ansätze und Informationen für unterschiedliche Akteursgruppen bereitzustellen. Die Ergebnisse zu betrieblicher Bildung aus der ersten Förderphase werden in den Artikeln 2 bis 4 aufgegriffen.

Der Fachkräftemangel in der Pflege, der Inhalt der Arbeit des ZAFH care4care war, ist kein monodimensionales Problem. Es gründet auf historischen Bezugspunkten und wird vor dem Hintergrund eines Gesundheitssystems sichtbar, das auf ökonomische Prinzipien einer Marktlogik fußt. Für die Analyse der Auswirkungen dieses Spannungsfelds wird im nächsten Kapitel auf Artikel 1 verwiesen, der diese Thematik aufgreift.

## **2.2 Artikel 1: Pflege im Spannungsfeld von Professionalisierung und Ökonomisierung**

Berufliche Pflege kann nicht betrachtet werden, ohne ihre Entwicklungslinien zu berücksichtigen. In Bezug auf diese Arbeit sind zwei Aspekte relevant: Auf der einen Seite stehen die Professionalisierungsbestrebungen beruflicher Pflege (vgl. Artikel 1, S. 204ff.); auf der

---

<sup>3</sup> Informationen zum ZAFH care4care finden sich auf der Website [www.zafh-care4care.de](http://www.zafh-care4care.de). Weitere Partner im Forschungsverbund waren die Hochschule Ravensburg-Weingarten und das Institut für Angewandte Wirtschaftsforschung e.V. Tübingen.

<sup>4</sup> Hier erfolgten im Verlauf der Forschungstätigkeiten über die drei Runden hinweg Anpassungen, da sich die geplante Vorgehensweise an einigen Stellen aufgrund der Ergebnisse der vorhergehenden Runden als nicht zielführend erwies.

anderen Seite ist Pflege eingebunden in das deutsche Gesundheitssystem mit seinem Finanzierungsmodell, das auf dem Prinzip der Sozialversicherung basiert. SGB V (*Krankenbehandlungsbedürftigkeit*) und SGB XI (*Pflegebedürftigkeit*) bilden die Grundlage der Finanzierung beruflicher Pflege. Diese Trennung in Kranken- und Altenpflege ist eine der größten Herausforderungen, mit denen sich berufliche Pflege beschäftigt. Hülsken-Giesler schreibt hierzu: „Die Zersplitterung der Berufsbilder (Altenpflege, Krankenpflege, Kinderkrankenpflege) einerseits und der Handlungsfelder (ambulante Pflege, langzeitstationäre Pflege, akutstationäre Pflege) andererseits führt auf einer inhaltlichen Ebene zu differierenden Einschätzungen in Bezug auf das gesellschaftliche Potenzial des pflegerischen Handelns zwischen sozialpflegerischer und heilkundlicher Orientierung und damit auch in Bezug auf das für eine berufliche Pflege erforderliche Kompetenzprofil“ (Hülsken-Giesler 2014, S. 379). Eigen ist beiden Systemen, dass sie sich in Richtung einer marktliberalen Systemlogik entwickelt haben. Die Auswirkungen politischer Steuerungsprozesse der letzten Dekaden auf die praktische Arbeit und das betriebliche Lernen in der beruflichen Pflege lassen sich nicht negieren. Demnach arbeiten Pflegefachpersonen aktuell in einer „marktwirtschaftlich motivierten und professionell institutionalisierten Pflege (vermarktlichtes Pflegesystem, ab 1995)“ (Hülsken-Giesler 2014, S. 379). Die Aussage bezieht sich auf die Einführung der Pflegerversicherung im Jahr 1995. In der Krankenpflege lässt sich dieses Phänomen an der Einführung des Abrechnungssystems der German-Diagnostic Related Groups (G-DRG) im Jahr 2003 festmachen. Insgesamt führte das zu einer „Taylorisierung“ der Arbeit, indem einzelne Arbeitsschritte funktional zerlegt, beispielsweise in der ambulanten Pflege in eine Minutenpflege, abrechenbar wurden (vgl. Artikel 1, S. 206f.).

Wie sich diese ökonomisierte Logik, nach der die Arbeit in der betrieblichen Praxis abgerechnet wird, auf die Ausgestaltung der Arbeits- und Lernprozesse auswirkt, wird in Artikel 1 (Anhang 1) erläutert.<sup>5</sup> Anhand empirischer Daten aus den Erhebungen des Teilprojekts der HE des ZAFH care4care wird die Diskrepanz zwischen den eigenen Ansprüchen der Pflegefachpersonen an professionelle Pflege und dem Arbeitsalltag unter den gegebenen Bedingungen nachgezeichnet. Dies äußert sich auch in den Ausbildungsbedingungen und hat Konsequenzen für die Entwicklung der Fachlichkeit/Kompetenzen der Auszubildenden. Auf Basis der Daten können bei allen Professionalisierungsbestrebungen Tendenzen einer De-Professionalisierung festgestellt werden. Dies weist darauf hin, dass die Diskurse um Professionalisierung und Ökonomisierung in einem Wechselverhältnis stehen (vgl. Artikel 1, S. 207ff.). Artikel 1 endet, indem er eine gesellschaftliche Debatte über den sozial- und wirtschaftspolitischen Stellenwert von Pflege fordert.

---

<sup>5</sup> Auf die gegenseitige Bedingtheit von Ökonomisierung und Professionalisierung (vgl. beispielsweise – in Bezug auf Pädagogik – Högrefe 2014) wird an dieser Stelle nicht eingegangen. Fokus sind die aktuellen Abrechnungsmodalitäten.

Neben der gesellschaftlichen Bedeutung beruflicher Pflege wird in Bezug auf den Prozess der Professionalisierung die Konstitution des Berufs relevant. Diese spiegelt sich in den Laufbahnen beruflich Pflegenden wider. Auf die Besonderheiten wird in folgendem Kapitel eingegangen.

### **2.3 Berufliche Laufbahnen in der Pflege**

Berufliche Laufbahnen in der Pflege orientieren sich an gesellschaftlichen Strukturen (z. B. Karrieremöglichkeiten) und Erwartungen. Hinzu kommen individuelle Faktoren wie beispielsweise die Vorbildung (vgl. Borutta & Giesler 2006, S. 147). Borutta & Giesler unterscheiden in ihrer Studie zu Karriereverläufen in der Altenpflege in Rückgriff auf die systemtheoretische Perspektive zwischen Lebenslauf, Biografie und Karriere. Unter Lebenslauf werden hier die Muster von Übergängen unterschiedlicher Lebensphasen verstanden (vgl. ebd., S. 39). Der Lebenslauf erfährt in der eigenen biografischen Erzählung eine Deutung (Berufsbiografie). Diese Deutung impliziert, die Verantwortung für den eigenen Lebenslauf zu übernehmen (vgl. ebd., S. 41). Karriere wiederum bedeutet eine Abfolge von Entscheidungen für Möglichkeiten, die andere ganz oder vorläufig ausschließen. Dies geschieht vor dem Hintergrund zeitlicher und räumlicher Diskontinuitäten. Karriere kann in dieser Lesart somit sowohl beruflichen Aufstieg als auch Abstieg oder Stagnation (vgl. ebd., S. 42 f.) bedeuten.<sup>6</sup>

Karrierewege in der Pflege können sowohl horizontal als auch vertikal verlaufen, wobei eine eindeutige Trennlinie nicht gezogen werden kann. Sie äußern sich in fachlichen, pädagogischen, wissenschaftlichen oder Führungskarrieren. Als Merkmale von Karrieren definiert das Förderprogramm 360° Pflege der Robert Bosch Stiftung den Erwerb von Qualifikationen, der mit einer Position im Organigramm sowie materiellen und immateriellen Anreizen einhergeht (vgl. Robert Bosch Stiftung, o. J.). In Bezug auf Karrieren in der Altenpflege sind neben individuellen auch gesellschaftliche und organisationale Faktoren zu beobachten (vgl. Borutta & Giesler 2006, S. 146f.). Organisationale Bedingungen sind beispielsweise fehlende Aufstiegsmöglichkeiten oder Weiterbildungsangebote. In Verbindung mit Berufswahl und vertikalen Karrieren zeigen sich Geschlechterstereotype und -rollen und Rollenerwartungen (vgl. ebd., S. 90, 93f.). So werden männlichen Pflegefachpersonen tendenziell zu einem sehr frühen Stadium Führungskompetenzen zugesprochen (vgl. ebd., S. 148), während sich bei Laufbahnen von Frauen – auch in der Altenpflege – ein „glass ceiling-effect“ (ebd., S. 151) beobachten lässt (vgl. ebd.).<sup>7</sup>

---

<sup>6</sup> Die unterschiedlichen Bedeutungen der Begrifflichkeiten werden im Rahmen dieses Manteltextes berücksichtigt.

<sup>7</sup> Einschränkend ist zu bemerken, dass die Untersuchung von Borutta und Giesler aus dem Jahr 2006 stammt. Hier mögen sich – gesellschaftlich und aufgrund des Fachkräftemangels – Veränderungen ergeben haben. Gleichzeitig lässt sich jedoch beobachten, dass Frauen auf Führungspositionen in der



Daneben findet über den Berufsverlauf auch jenseits formaler Qualifikationen eine Entwicklung statt. Eines der bekanntesten Modelle, das die persönliche Entwicklung in der beruflichen Pflege über die Zeit abbildet, ist das Stufenmodell zur Pflegekompetenz von Benner. Sie beschreibt die Entwicklung über fünf idealtypische Entwicklungsstufen von Anfänger\_in bis zu Pflegeexpert\_in. Dies lässt sich anhand von Veränderungen im situativen Handeln, beispielsweise im Umgang mit Regeln und Standards, nachzeichnen (vgl. Benner 2017, S. 63ff.). Auf der Ebene der Anfänger\_innen nimmt das regelgeleitete Handeln einen hohen Stellenwert ein. Das verschiebt sich – hauptsächlich über Erfahrungslernen – in die Richtung, dass letztendlich komplexe Situationen instinktiv erfasst werden und Reaktionen intuitiv folgen (vgl. Benner 2017, S. 63ff.).

Laufbahnen in der Pflege beginnen mit der Berufswahl und enden mit dem Eintritt in den Ruhestand. Sie folgen meist keinen linearen (Aufstiegs)Pfadern, sondern sie sind durch Brüche gezeichnet. Als traditioneller Frauenberuf ist auch heute noch ein überwiegender Anteil der Beschäftigten in den Pflegeberufen weiblich. Im Jahr 2020 waren in der Altenpflege 83 Prozent und in der Krankenpflege 80 Prozent der sozialversicherungspflichtigen Beschäftigten Frauen (vgl. Statista 2022). In diesem Zusammenhang ist die originäre Aufgabenverteilung innerhalb familiärer Care-Arbeit zu berücksichtigen. Erziehungsaufgaben führen zu Unterbrechungen im Berufsleben und im Anschluss häufig zu einer Teilzeitbeschäftigung. Insgesamt übernehmen Frauen nach wie vor einen größeren Anteil an häuslicher Sorge-Arbeit (vgl. Institut DGB-Index Gute Arbeit 2017, S. 12ff.). Von den Auszubildenden, die im Jahr 2021 eine Ausbildung begonnen haben, sind 26 Prozent männlich (vgl. Statistisches Bundesamt 2022a). Der Anteil stieg in Rheinland-Pfalz zwischen 2009/2010 und 2019/2020 um 45 Prozent (vgl. Schröder 2020).

Weitere in Bezug auf Karrieren in der Pflege relevante Faktoren stellen Alter, Schulabschluss und Migrationshintergrund dar. Ein Quereinstieg in den Pflegeberuf ist nicht unüblich. Im Jahr 2020 waren 17 Prozent der Auszubildenden 30 Jahre und älter (vgl. Statistisches Bundesamt 2021).<sup>8</sup> Das Durchschnittsalter der Pflegefachpersonen mit 43,2 Jahren in der Altenpflege entspricht in etwa dem Durchschnitt über alle Berufe hinweg (vgl. Statistisches Bundesamt 2022b). In den Allgemeinkrankenhäusern ab einer Größe von 100 Betten lag der Anteil an Pflegefachpersonen über 44 Jahre im Jahr 2018 bei 46 Prozent (vgl. Blum et al. 2019, S. 24). Der Anteil an Beschäftigten mit Migrationshintergrund liegt mit 16,5 Prozent der Beschäftigten in der Altenpflege leicht über dem Durchschnitt (vgl. Mediendienst Integration 2022). In den zehn Jahren bis 2019/20 stieg der Anteil an Auszubildenden mit

---

Pflege nach wie vor stark unterrepräsentiert sind (vgl. Monitor Pflege 2020) und eine Gehaltsdifferenz herrscht. Diese beträgt in der Altenpflege aktuell 14 Prozent (vgl. Zehnder 2021).

<sup>8</sup> Zahlen, wie hoch der Anteil an Personen ist, die bereits eine Assistenzausbildung absolviert haben, sind hierbei nicht ausgewiesen (vgl. Statistisches Bundesamt 2021).

ausländischer Staatsangehörigkeit in Rheinland-Pfalz um 232 Prozent. Im gleichen Zeitraum ist ein Zuwachs an Auszubildenden mit Abitur/Fachhochschulreife von 53 Prozent zu verzeichnen (vgl. Schröder 2020). Diese Heterogenität und Diversität der Beschäftigten in der beruflichen Pflege spiegeln sich in den beruflichen Laufbahnen wider.

Diese kurze Übersicht verdeutlicht, dass Karrieren in der Pflege von individuellen Faktoren und Rahmenbedingungen abhängig sind. Darüber hinaus findet über die Zeit eine Entwicklung statt, die sich unabhängig bewusster Karriereentscheidungen vollzieht. Betrieblicher Bildung kommt bei allen Prozessen eine entscheidende Bedeutung zu, wie in folgendem Kapitel aufgezeigt wird.

## **2.4 Bildung aus betrieblicher Perspektive**

Betriebliche Bildung umfasst die Phasen von der Berufsvorbereitung über die Ausbildung bis zur beruflichen Weiterentwicklung. Dabei sind in unterschiedlichem Maße Kooperationspartner in Form von Pflegeschulen, Hochschulen, inner- und außerbetrieblichen Weiterbildungseinrichtungen sowie andere betriebliche Lernorte beteiligt (vgl. Dehnbostel 2020, S. 490). Auf die Begriffsdefinitionen von beruflicher und betrieblicher Bildung wird in Artikel 4 näher eingegangen (S. 275f.).

Die Bedeutung des Betriebs für Bildungsprozesse in einer komplexer werdenden Organisation der Arbeit ist unbestritten (vgl. Arnold & Gonon 2006, S. 90f.). Spätestens im Kontext der lernenden Organisation haben betriebliche Bildungsprozesse und das „Lernen am Arbeitsplatz“ (ebd., S. 91) an Relevanz gewonnen (vgl. ebd.). In der Funktion als Bildungsort kommen dem Betrieb zwei Rollen zu: als Ort der Berufsbildung, in dem Lernprozesse stattfinden, und als Ort der Steuerung, der diese Prozesse steuert. Als Lernort ist der Arbeitsort im Hinblick auf die Entwicklung einer professionellen Handlungskompetenz über die gesamte Laufbahn hinweg bedeutsam. Hierbei kommen insbesondere das arbeitsgebundene Lernen mit seinen „multidimensionale[n], authentischen[n] Arbeitsanforderungen bzw. Pflegesituationen“ (Fachkommission nach § 53 PflBG 2019, S. 17) in seiner Nicht-Standardisierbarkeit und das arbeitsverbundene Lernen zum Tragen (vgl. Dehnbostel 2020, S. 490; Fachkommission nach § 53 Pflegeberufegesetz 2020, S. 17). Als Ort der Steuerung von Bildungsmaßnahmen geht es um die Sicherstellung der Qualifikation des Personals für die Bewältigung aktueller und zukünftiger Aufgaben (vgl. Blickle 2019, S. 326). Besonders im Kontext sich verändernder Arbeitswelten wird die Notwendigkeit eines „betrieblichen Bildungsmanagements“ (Dehnbostel 2020, S. 493) relevant, in dem die „Lern-, Qualifizierungs- und Kompetenzentwicklungsprozesse“ (ebd.) geplant und gesteuert werden. Es bezieht sich auf alle drei Bereiche: Berufsbildung, Personalentwicklung und Organisationsentwicklung (vgl. ebd., 493ff.). Handlungsfelder des betrieblichen Bildungsmanagements sind beispielsweise eine „lern- und kompetenzförderliche[...] Arbeitsgestaltung“ (ebd., S. 496) und – in Einrichtungen beruflicher Pflege aktuell überwiegend

in Form von Ausbildungsstationen umgesetzt – „betriebliche Lernorganisationsformen“ (ebd.) wie Lerninseln etc. (vgl. ebd.).

Betriebliche Bildung integriert formales, non-formales und informelles Lernen. In der Diskussion um betriebliche Bildung in der Pflege wird meist im Kontext der Ausbildung auf Praxisanleitung und die Qualifikation/Professionalisierung der Praxisanleiter\_innen Bezug genommen (vgl. bspw. Tschupke & Mayer 2020; Weyland & Kaufhold 2017). Dies bezieht sich auf begleitetes Lernen, in dessen Zentrum überwiegend „formelle Lernprozesse“ (Fachkommission nach § 53 Pflegeberufegesetz 2020, S. 18) stehen (vgl. ebd.).<sup>9</sup> Ein Großteil der praktischen Ausbildung verläuft jedoch ungeregelt (vgl. Artikel 3, S. 218f.). Viele Lernprozesse spielen sich somit jenseits dieser geplanten Anleitungssituationen ab, besonders beim informellen Lernen und in unbewussten Lernprozessen (vgl. Artikel 4, S. 276).

Über die Zeit betrachtet kann festgehalten werden, dass die individuelle Perspektive im beruflichen Lebenslauf nicht ohne die betriebliche Perspektive gedacht werden kann und vice versa. Dies wird anhand von drei Phasen verdeutlicht: In der Phase der Berufsorientierung fungiert der Betrieb als Anbieter von Berufsorientierungspraktika, in denen der Prozess der Berufswahl durch die Begegnung mit einer realen Arbeitsumgebung unterstützt wird. Während der Ausbildung ist er als *Lernort Praxis* in Abstimmung mit den Pflegeschulen maßgeblich für die Ausbildung einer professionellen Handlungskompetenz verantwortlich und an der Entwicklung einer Idee von der beruflichen Zukunft beteiligt. Im Rahmen der beruflichen Weiterentwicklung zeigt sich die Relevanz des Betriebs gleichermaßen bei der Steuerung, Beratung, Unterstützung und als Bildungsort. Abbildung 1 gibt einen Überblick über die berufsbiografischen Phasen korrespondierend mit betrieblicher Bildung.<sup>10</sup> Für die individuelle Perspektive werden in die Darstellung Laufbahn, Biografie und Karriere integriert, da die Reduktion auf eine Begrifflichkeit der individuellen Perspektive nicht gerecht werden würde.

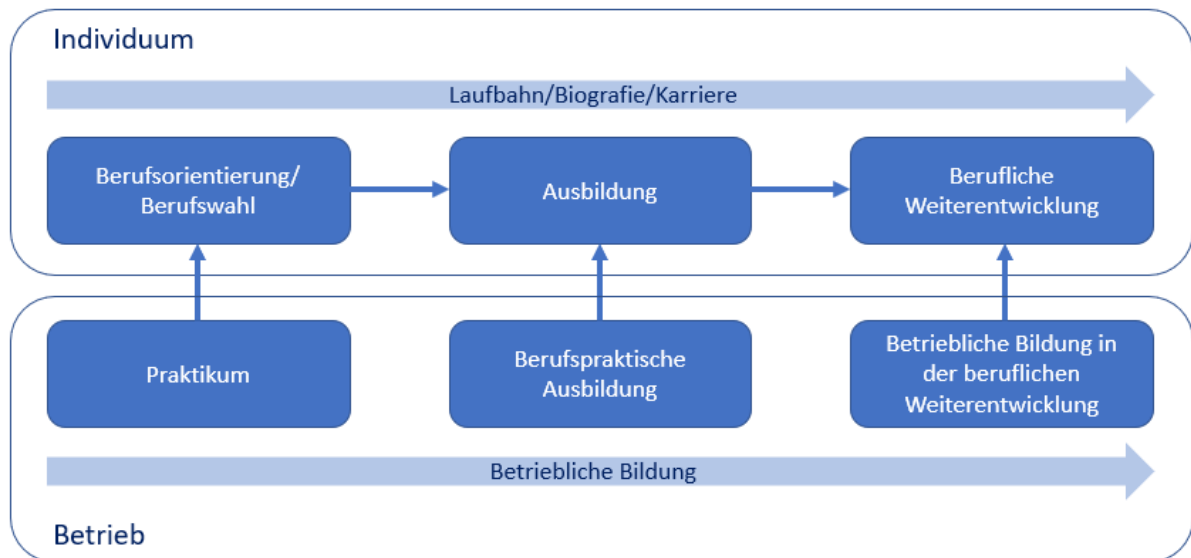
Zusammenfassend kann konstatiert werden, dass betriebliche Bildung und individuelle berufliche Lebensläufe (mit ihren Brüchen) nicht zu trennen sind. Während formale Qualifikationen sichtbare Bezugspunkte haben, finden über die gesamte Laufbahn Bildungsprozesse (meist in Form informellen Lernens) statt. Diese ereignen sich im Alltagsleben innerhalb der aktuellen Spannungsfelder und bleiben meist unsichtbar. Dennoch haben sie Auswirkungen. Diese Überlegungen bilden die Ansatzpunkte für die Ziele und Fragestellungen, die im nächsten Kapitel vorgestellt werden.

---

<sup>9</sup> Die hohe Bedeutung der Praxisanleitung und ihrer Qualifikation für die praktische Ausbildung soll an dieser Stelle bestätigt werden. Sie steht hier nicht zur Diskussion.

<sup>10</sup> Besonders kritische Phasen sind Übergangsphasen wie beispielsweise Schule – Ausbildung oder Ausbildung – Beruf. Da der Fokus der Synopse auf einer übergeordneten Betrachtung liegt, kann hierauf nicht gezielt eingegangen werden. Indirekt wird die Bewältigung kritischer Phasen über die Laufbahnadaptabilität adressiert.

Abbildung 1: Berufliche Laufbahn korrespondierend mit betrieblicher Bildung



(eigene Darstellung)

### 3 Ziele und Fragestellungen

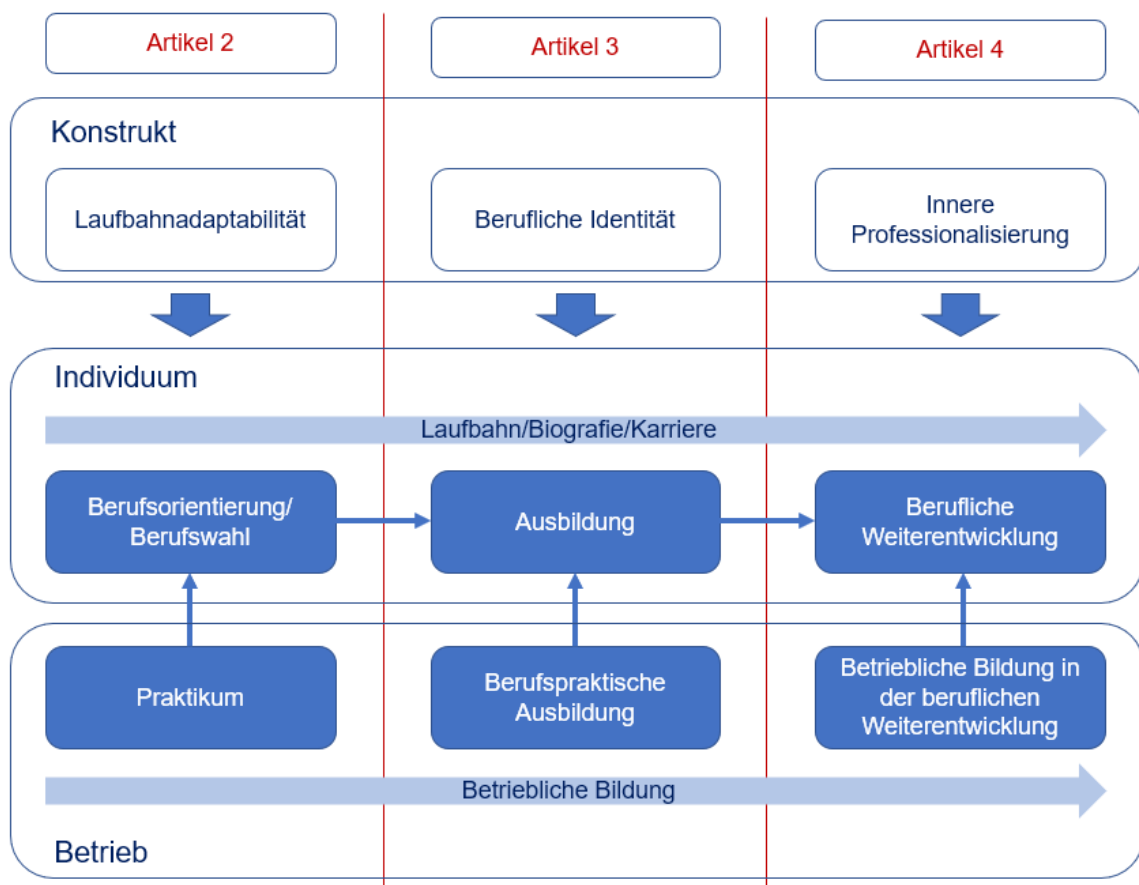
Das Ziel dieser Arbeit ist, die Bedeutung betrieblicher Bildung in der beruflichen Pflege über die gesamte berufsbiografische Entwicklung nicht-hochschulisch ausgebildeter Pflegefachpersonen hinweg aufzuzeigen. Die Annäherung erfolgt über eine Verknüpfung der subjektorientierten Konstrukte innere Professionalisierung, berufliche Identität und Laufbahnadaptabilität. Als Bezugsrahmen wird auf das Konstrukt der inneren Professionalisierung zurückgegriffen. Innere Professionalisierung vereint Prozesshaftigkeit und Gegenwartsbezug (im Hinblick auf die „Professionalität auf der Binnenebene des Handelns“, Hülsken-Giesler 2014, S. 395). Dies bildet den Ausgangspunkt der Synopse.

Zur Bearbeitung der Zielsetzung wurden folgende Unterfragen formuliert:

- Wie stellt sich die betriebliche Bildungspraxis in den einzelnen berufsbiografischen Phasen Berufsorientierung, Ausbildung und berufliche Weiterentwicklung aktuell dar?
- Wie werden die Konstrukte innere Professionalisierung, berufliche Identität und Laufbahnadaptabilität in der beruflichen Pflege diskutiert?
- Welche Bezüge weisen die Konstrukte innere Professionalisierung, berufliche Identität und Laufbahnadaptabilität auf?
- Welche Ansatzpunkte der betrieblichen Bildung ergeben sich und welche Rückschlüsse für die betriebliche Bildungspraxis über die berufliche Laufbahn können hieraus gezogen werden?

Grundlage der Ausarbeitungen in den Artikeln sind die empirischen Daten, die im Rahmen des ZAFH care4care erhoben und analysiert wurden. Dabei dient Artikel 1 mit seinem Fokus auf das Spannungsfeld von ökonomisierten Logiken und Professionalisierungsbestrebungen beruflicher Pflege als Hintergrundfolie (s. Kapitel 2.2). In den Artikeln 2 bis 4 werden die Ergebnisse der einzelnen Phasen der Laufbahn diskutiert, indem sie jeweils mit einem der Konstrukte in Verbindung gebracht werden: Laufbahnadaptabilität in Verbindung mit Berufsorientierung, berufliche Identitätsbildung im Kontext der praktischen Ausbildung und innere Professionalisierung in der beruflichen Weiterentwicklung. Konsequenzen für die individuelle Entwicklung werden abgeleitet und Ansatzpunkte betrieblicher Bildung diskutiert. Zu beachten ist, dass die Artikel im Kontext des ZAFH care4care entstanden. Somit stellt der aktuelle Fachkräftemangel in den Artikeln ein Querschnittsthema dar. Abbildung 2 gibt einen Überblick über die jeweilige Verknüpfung pro Artikel von berufsbiografischer Phase, Konstrukt und Ansatzpunkte betrieblicher Bildung.

Abbildung 2: Überblick über die Thematik der Artikel 2 bis 4



(eigene Darstellung)

Innerhalb der einzelnen Artikel sind folgende Ziele und Fragestellungen leitend:

### **Artikel 2**

Ziel dieses Beitrags ist es, die aktuelle Praxis der Gewinnung und Begleitung von Auszubildenden zu analysieren, um daraus Empfehlungen für die betriebliche Ausbildung als wirksame Strategie der Fachkräftesicherung unter besonderer Berücksichtigung der aktuell angelaufenen weitreichenden Transformation der Ausbildung abzuleiten. Folgende Fragestellungen werden erörtert:

- Wie reagieren die Ausbildungsbetriebe auf die Konkurrenz um Auszubildende als Strategie zur Nachwuchsgewinnung?
- Wie ist die berufspraktische Ausbildung in den Einrichtungen konzeptionell/strukturell aufgestellt?
- Wie kann die Laufbahnadaptabilität der Schüler\_innen und Auszubildenden unterstützt werden, um einen dauerhaften Berufsverbleib zu fördern?

### **Artikel 3**

In diesem Beitrag wird die Fachkräftesicherung durch Ausbildung unter den aktuellen Bedingungen im Hinblick auf die berufliche Identitätsbildung am Lernort Praxis erörtert. Folgenden Fragestellungen wird nachgegangen:

- Wie stellt sich die betriebliche Pflegeausbildung im Kontext des Fachkräftemangels dar?
- Welche Konsequenzen für die Ausbildung beruflicher Identität der Auszubildenden lassen sich schlussfolgern?

### **Artikel 4**

In diesem Beitrag wird betriebliche Fort- und Weiterbildung von nicht-hochschulisch ausgebildeten Pflegefachpersonen zu den Professionalisierungsbestrebungen beruflicher Pflege in Beziehung gesetzt. Es wird herausgearbeitet, warum es aus betrieblicher Perspektive indiziert ist, die Fort- und Weiterbildung der Pflegefachpersonen systematisch zu unterstützen. Dies geschieht anhand folgender Fragestellungen:

- Wie stellen sich betriebliche Maßnahmen der Personalentwicklung im Kontext des Fachkräftemangels dar?
- Wie kann über Fort- und Weiterbildung die innere Professionalisierung gefördert werden?

Zur Beantwortung der übergeordneten Zielsetzung werden zunächst nachfolgend die drei Konstrukte vorgestellt. Darauf aufbauend werden die drei Konstrukte über die berufsbiografische Entwicklung hinweg zusammengedacht und in Ansatzpunkte betrieblicher Bildung

integriert. Das Vorgehen folgt einer hermeneutischen Haltung (vgl. Soeffner & Hitzler 1994, S. 49f.), da zunächst eine Ausdifferenzierung der Konstrukte erfolgt und in einem zweiten Schritt Querverbindungen entlang der Ausführungen formuliert werden. Die Konstrukte sind in ihrer Entstehung „vorinterpretiert“, das bedeutet in der Beschreibung der Querbezüge findet eine Interpretation des Interpretierten statt. Dessen ist sich die Autorin bewusst. Gleichzeitig folgt das Vorgehen dem anwendungsorientierten Anspruch des ZAFH care4care, indem die betriebliche (Bildungs-)Praxis die Zielperspektive darstellt.

## **4 Die subjektorientierte Perspektive – drei Konstrukte**

Um die Konstrukte in ihrer gegenseitigen Bedingtheit mit Gemeinsamkeiten und Wechselwirkungen darstellen zu können, werden sie zunächst definiert sowie ihre Rezeption und Operationalisierung beschrieben. Einzelne Überschneidungen zu den Ausführungen in den Artikeln können sich hierbei ergeben. Sie begründen sich in der Notwendigkeit, die Konstrukte ausführlich darzustellen, um darauf aufbauend eine Synopse erstellen zu können. Es folgt jeweils eine kurze Zusammenfassung des Artikels, in dem Bezug auf das jeweilige Konstrukt genommen wird. Die einzelnen Beiträge finden sich in Anhang 2 bis 4.

### **4.1 Professionalisierung: Von der kollektiven zur individuellen Perspektive**

Die Begriffe Profession und Professionalisierung, wie sie im deutschsprachigen Diskurs genutzt werden, werden primär heuristisch gedacht und finden im analytischen Kontext Verwendung. Im Gegensatz zu einem Beruf hat eine Profession per definitionem keine institutionalisierte Funktion und Bestimmung. Die Frage, ob Pflege eine Profession ist, scheint somit primär diskursanalytisch relevant und hat insofern zunächst keine Bedeutung für die Position der beruflichen Pflege in der Berufslandschaft (vgl. Bollinger und Gerlach 2015, S. 86 f).<sup>11</sup> Zugleich wird die Diskussion um die Professionalisierung der beruflichen Pflege überwiegend innerhalb der Berufsgruppe bzw. innerhalb der Disziplin geführt (vgl. Seltrecht 2016, S. 509). Dennoch erscheint es relevant, den „fortlaufenden Prozess [...], in dessen Verlauf es sowohl zu Professionalisierungsfortschritten als auch zu De-Professionalisierungstendenzen kommen kann“ (Kälble 2017, S. 39), zu beschreiben.<sup>12</sup>

---

<sup>11</sup> Ausführungen zu der Trennung von Arbeit, Beruf und Profession bzw. den Diskurs innerhalb der Disziplin (im Kontext von Pflege vgl. bspw. Hülsken-Giesler 2015b, S. 164ff.) können an dieser Stelle nicht berücksichtigt werden.

<sup>12</sup> Ein kurzer Überblick zu dem Professionalisierungsdiskurs in der Pflege findet sich auch in Artikel 4, S. 271ff.; im Hinblick auf die (De-)Professionalisierungstendenzen vgl. Artikel 1, S. 207ff.

Die Begrifflichkeiten *Profession*, *Professionalität* und *Professionalisierung* können anhand ihrer Zielperspektive sowohl auf kollektiver als auch individueller Ebene unterschieden werden. Während eine *Profession* aus institutioneller Perspektive eine privilegierte Berufsgruppe darstellt (vgl. Miege 2016, S. 30), formuliert Miege auf individueller Ebene persönliche Attribute, die ebenfalls als merkmalthoretisch bezeichnet werden können („selbständig, Experte, gemeinwohlorientiert, zuständig“ (ebd.)). *Professionalität* hingegen bezeichnet auf kollektiver Ebene die Organisation und Entwicklung des spezifischen Wissens (vgl. ebd.). Auf individueller Ebene kann unter Professionalität eine „besondere Handlungskompetenz“ (Kälble 2017, S. 37) oder die *Anwendung* der professionellen Handlungskompetenz verstanden werden (vgl. ebd.). „Konstituierende Merkmale von Professionalität“ (Meyer 2020, S. 549) stellen für Meyer „das spezifische *Wissen*, der *Klientenbezug* und die *Autonomie*“ (ebd., S. 549f.) dar.<sup>13</sup> In Bezugnahme auf und Erweiterung des strukturtheoretischen Professionalisierungsansatzes sieht Helsper Professionalität jedoch nicht zwangsläufig mit den Merkmalen einer Profession oder professionellem Handeln verknüpft: „Professionalität wäre notwendigerweise an einen Handlungstypus gebunden, der sich auf die riskante und ungewisse in Face-to-Face-Interaktionen erfolgende stellvertretende Krisenbearbeitung und -lösung beziehen würde.“ (Helsper 2021, S. 55) Liszt greift in ihrer Übersicht – in Rückgriff auf Nittel – differenztheoretische Erklärungsmuster auf. Bei ihr zeigt sich in der Professionalität „eine schwer bestimmbare Schnittmenge aus Wissen und Können“ (Liszt 2018, S. 61), die eine „widersprüchliche Einheit jener Kompetenzen und Wissensformen markiert, die ihrerseits den Umgang mit beruflichen Widersprüchen, Paradoxien und Dilemmata erlaubt.“ (ebd.) Für Dewe & Stüwe bewegt sich „professionalisiertes Handeln [...] in einer widersprüchlichen Gleichzeitigkeit von Begründungs- und Entscheidungszwang.“ (Dewe & Stüwe 2016, S. 134) Professionalität kann somit als Handeln auf der Grundlage der eigenen Kompetenzen und der eigenen Wissensbasis verstanden werden, das sich situativ und kontextabhängig gestaltet und mit Weiterentwicklung verbunden ist (vgl. Liszt 2018, S. 61f., 76). Ergänzend kann Professionalität eine Reflexivität zugesprochen werden in Bezug auf die eigene Person und das eigene Verhalten, den organisatorischen Rahmen, in dem das Handeln stattfindet und (im Sinne der Systemtheorie) der Kommunikation zwischen den Systemen, wie Liszt in Bezugnahme auf Dewe und Lorenz & Schwarz formuliert (vgl. ebd., S. 63f.). Kälble bezieht sich auf Freidson, wenn er Professionalität als die „dritte Logik‘ der Organisation von beruflicher Arbeit“ (Kälble 2017, S. 37) neben den Logiken des „Marktes“ (ebd.) und der „Bürokratie“ (ebd.) beschreibt.

Während Professionalität also einen Zustand beschreibt, kann Professionalisierung als Prozess bezeichnet werden. Im Folgenden wird zunächst auf die Professionalisierung der

---

<sup>13</sup> Zu der Diskussion, ob unter den aktuellen Rahmenbedingungen Autonomie im Handeln möglich ist, äußerte sich bereits 1997 Rabe-Kleberg (vgl. Artikel 4, S. 272).



Berufsgruppe Bezug genommen und anschließend Professionalisierung als individueller Prozess betrachtet.

#### 4.1.1 Querschnitt unterschiedlicher Professionalisierungsansätze

In den letzten Dekaden fand ein Wandel statt, in dem merkmaltheorietische Ansätze zunehmend durch kompetenz- und subjektorientierte Ansätze ergänzt und abgelöst wurden, bzw. zeigt sich eine Abkehr von einer Definition über rein „äußerliche“ Merkmale hin zu einer Gleichzeitigkeit von der Bedeutung einer Professionstheorie für den Beruf als kollektiv und für die Professionalität des Einzelnen, das sich in seinem professionellen Handeln ausdrückt (vgl. Cassier-Woidasky 2007, S. 124; Hülsken-Giesler 2015b, S. 167ff.). Wobei individuelle Prozesse dazu beitragen können, sich als Berufsgruppe Merkmale einer Profession zu erschließen (vgl. Cassier-Woidasky 2007, S. 402f.). Für die folgende kurze Übersicht wird die Differenzierung von kollektiver und individueller Professionalisierung aufgegriffen (vgl. beispielsweise Kälble 2017, S. 36f.; Seltrecht 2016, S. 503ff.). Zunächst folgt in Tabelle 1 ein Überblick über Ansätze auf kollektiver Ebene.

Tabelle 1: Übersicht Professionalisierung als kollektiver Prozess

„Professionalisierung als Prozess, in dem sich ein Beruf in Richtung auf eine Profession entwickelt und durchsetzt (im Sinne einer kollektiv angelegten Professionsbildung)“ (Kälble 2017, S. 37)		
Theorie	Inhalt	Kritik
Merkmalsansatz/ indikationstheoretischer Ansatz (Hesse)	Bestimmung anhand bestimmter Kriterien, wie z. B. spezialisiertes Wissen, wissenschaftliche Ausbildung, Handlungsmonopol, Berufsethik, Selbstverwaltung, Gemeinwohlorientierung und Berufsprestige (vgl. z. B. Hülsken-Giesler 2014, S. 385f.)	Es wird in Frage gestellt ob es sich um einen originär theoretischen Ansatz handelt, da es sich hauptsächlich um die Definition von Klassifizierungs- und Kategorisierungsmerkmalen handelt (vgl. Schmeiser 2006, S. 302). Durch seinen ahistorischen Blickwinkel wird impliziert, jeder Beruf könne sich jederzeit professionalisieren, indem die Merkmale erfüllt werden (vgl. Alber 1998, S. 45).  Die merkmaltheorietische Perspektive gilt als überholt, wird aber in normativen Zusammenhängen und als Orientierungsmerkmal besonders im professionspolitischen Diskurs weiterhin angewandt (vgl. Hülsken-Giesler 2014, S. 386f.; Kälble 2017, S. 38; Pfadenhauer & Sander 2010, S. 362).

Theorie	Inhalt	Kritik
<p>Strukturfunktionalistischer Ansatz (Parson)</p>	<p>Betonung der gesellschaftlichen Funktion von Professionen: Übernahme bestimmter gesellschaftlicher Aufgaben durch akademische Berufe (spezifische Leistungen mit Zentralwertbezug<sup>14</sup>) verbunden mit Wertverwirklichung und Normenkontrolle sowie Rechten und Pflichten gegenüber dem Staat (im Sinne von Rationalitätssteigerung und -zumutung) (vgl. Kälble 2017, S. 38; Pfadenhauer &amp; Sander 2010, S. 362f., 367).</p> <p>Die Lösung individueller Probleme korrespondiert mit der Lösung gesellschaftlicher Probleme. Es existiert ein systemübergreifendes, gesamtgesellschaftliches Zusammenwirken der Professionen (vgl. Kälble 2017, S. 38; Pfadenhauer &amp; Sander 2010, S. 362f., 367).</p>	<p>Es handelt sich um einen „Expertokratie“ im Sinne „entmündigende[r] Problemlösung durch Experten“ (Pfadenhauer 2003, S. 35).</p>
<p>Machttheoretischer Ansatz (Freidson)</p>	<p>Es geht um die „Sicherung der Definitionsmacht über soziale Problemlagen“ (Kälble 2017, S. 38) über „Zuerkennung von Organisations- und Klientenautonomie“ (ebd.).</p> <p>Autonomie und Eigenkontrolle entsprechen Privilegien. Die einer Profession zugeschriebenen Attribute (beispielsweise Gemeinwohlorientierung) dienen der Rechtfertigung der Machtposition (vgl. Schmeiser 2006, S. 306).</p> <p>Fokus ist die Präsentation der eigenen Kompetenz. Pfadenhauer spricht von „Kompetenzdarstellungskompetenz“ (Pfadenhauer 2003, S. 116).</p>	<p>Der machttheoretische Ansatz bezieht sich auf Annahmen anderer Professionstheorien, indem Fachwissen dem Nicht-Wissen von Laien gegenübergestellt wird (vgl. Schmeiser 2006, S. 30).</p>

<sup>14</sup> In Bezug auf die Krankenpflege entlang ihrer Historie vgl. Cassier-Woidasky 2007, S. 74ff.

Im Hinblick auf den Pflegeberuf ist darüber hinaus die feministische Perspektive auf Professionen und Professionalisierung bedeutsam: Historische Professionalisierungsprozesse äußern sich als „Prozesse der Vergeschlechtlichung“ (Alber 2018., S. 42). Geschlechtliche Asymmetrien werden durch Hierarchien verfestigt, die in der Pflege in den Rollen von männlichen Ärzten und weiblichen Krankenschwestern deutlich wurden (vgl. ebd., S. 41). Zudem müssen historisch weibliche Berufe zunächst ein Verständnis des eigenen Handelns als professionelles Handeln entwickeln (vgl. Helsper et al. 2000, S. 12).

In vorliegender Arbeit wird auf die individuelle Ebene von Professionalisierung Bezug genommen, auf der berufliches Handeln stattfindet. Tabelle 2 gibt einen Überblick über Theorien zur individuellen Professionalisierung.<sup>15</sup>

Tabelle 2: Übersicht Professionalisierung als individueller Prozess

„Professionalisierung als Prozess, in dem Professionalität angestrebt und herausgebildet wird“ (Kälble 2017, S. 37)		
Theorie	Inhalt	Kritik
Strukturtheoretischer Ansatz (Oevermann)	<p>Aufbauend auf Parsons strukturfunktionalistischen Ansatz: Professionen zeichnen sich durch eine berufsimmanente, eigenen Gesetzen folgende Handlungsproblematik aus. Diese steht in Bezug zu lebenspraktischen Krisen, die sie „stellvertretend deutend und damit in hohem Maße verantwortlich auf die Stärkung der Autonomiepotentiale der Lebenspraxis anderer“ (Helsper et al. 2000, S. 7) lösen.</p> <p>Lösungen sind nicht standardisierbar und gehen über Routinetätigkeit hinaus. Sie erfordern jedoch Rückgriff auf Fach- und Erfahrungswissen (stellvertretende Deutung) (vgl. Cramer 2020, S. 114; Pfadenhauer &amp; Sander 2010, S. 363). Es findet eine „Selektion von Entscheidungsalternativen“ (Pfadenhauer 2003, S. 41) im konkreten Fall statt.</p>	<p>Die Merkmale scheinen auch hier als „evolutionsgeschichtliche“ Ergebnisse eines Rationalisierungsprozesses“ (Pfadenhauer &amp; Sander 2010, S. 363). Die stellvertretende Deutung ist eher konkurrierend (vgl. Reichertz in ebd.). Die Vermittlungsleistung gründet auf einer „autonomen Sinnperspektive“ (Pfadenhauer 2003, S. 43), die Expert_innen inneohnt. (vgl. ebd.)</p>

<sup>15</sup> Im Unterschied zu vorliegender Zuordnung differenziert z. B. Schmeiser das Merkmalskatalogverfahren, die strukturtheoretische und die machtorientierte Perspektive (vgl. Schmeiser 2006, S. 301ff.).

Theorie	Inhalt	Kritik
<p>Ansatz professionalisierter Funktionssysteme (Stichweh)</p>	<p>Die funktionale Differenzierung gegensätzlicher Zustände wie Gesundheit/Krankheit erfordert aufgrund eines „Technologie- oder Verstehdefizits“ (Helsper et al. 2000, S. 9) professionell betreute Interaktion, um eine Fortführung des Kommunikationsgeschehens zu gewährleisten (vgl. Pfadenhauer &amp; Sander 2010, S. 364f.).</p> <p>Professionen vollziehen aufgrund von „Handlungsprämissen [...] Wirksamkeitskalkulationen bezogen auf die Problemspezifika ihrer Klienten“ (Kolland &amp; Fibich 2014, S. 358). Dies beruht auf Vermittlung innerhalb der Trias zwischen der Absicht der professionell Handelnden, dessen, wie die Klient_innen diese Absichten einschätzen, und den Sachbezügen selbst (vgl. Helsper et al. 2000, S. 7).</p> <p>Das deutende Handeln kann im interaktiven Vollzug nicht als technische Rationalisierung geleistet werden (vgl. Pfadenhauer &amp; Sander 2010, S. 364).</p>	<p>Es wird kritisiert, dass sich Stichweh auf Luhmann bezieht, der nur an wenigen Stellen auf professionelle Arbeit in Bezug auf funktionale Differenzierung eingeht – und dies auch nicht im Kontext seiner dualen Unterscheidung Gesundheit/Krankheit (vgl. Schmeiser 2006, S. 310).</p> <p>Durch die „systemische Binärcodierung“ (Pfadenhauer &amp; Sander 2010, S. 367) erscheinen die „Zuständigkeiten nicht als Ergebnisse von Aushandlungsprozessen“ (ebd.).</p>
<p>Interaktionistischer Ansatz (Schütze)</p>	<p>Im interaktionistischen Ansatz findet als drittes Moment neben Klient_innen und Professionellen die spezifische Arbeitssituation/Fallbearbeitung Berücksichtigung (vgl. Kolland &amp; Fibich 2014, S. 359).</p> <p>Voraussetzung ist die Haltung des Fremdverstehens (vgl. Pfadenhauer 2003, S. 48f.). Dies erfordert (Selbst-)Reflexion, da die Unsicherheiten nicht eindeutig aufzulösen sind (vgl. Helsper et al. 2000, S. 8).</p>	<p>Lizenz und Mandat sind explizit den Professionellen zugeteilt und werden den Klient_innen vorenthalten (vgl. Pfadenhauer 2003, S. 49).</p>

Theorie	Inhalt	Kritik
	Die/der Professionelle erhält eine Lizenz (formale Berechtigung) und das Mandat (Ermächtigung), zu handeln (vgl. Pfadenhauer 2003, S. 48f.).	

Allen drei Ansätzen ist gemein, dass sie den Kern professionellen Handelns mit Unsicherheitsmerkmalen belegen. Helsper et al. sprechen hier von professionellem Handeln, „das durch Riskanz, Ungewißheit, paradoxe oder antinomische Anforderungen, Fehleranfälligkeit und eine spezifische Strukturlogik gekennzeichnet ist.“ (Helsper et al. 2000, S. 9). Darüber müssen Handlungsentscheidungen innerhalb von Antinomien und Spannungsverhältnissen getroffen werden (vgl. ebd.), die in „makrosoziale Zusammenhänge“ (ebd., S. 8) eingebettet sind.

In Annäherung an den von Hülsken-Giesler für die Pflege formulierten Prozess der *inneren Professionalisierung* (vgl. .beispielsweise Hülsken-Giesler 2014, S. 401) werden darüber hinaus zwei weitere Ansätze bedeutsam, die in den Bildungswissenschaften aktuell neben dem strukturtheoretischen Ansatz den Diskurs bestimmen: Der kompetenzorientierte und der berufsbiografische Professionsansatz (vgl. Cramer 2020, S. 114ff.; Cramer et al. 2019, S. 402). Aus diesem Grund werden diese beiden Ansätze nachfolgend thematisiert.

Die kompetenzorientierte Professionstheorie baut auf den strukturtheoretischen Ansatz von Oevermann auf (vgl. Baumert & Kunter 2006, S. 470). In Kritik an der Unerfüllbarkeit von „generalisierten Erziehungserwartungen“ (ebd., S. 473) und mangelnder konzeptualisierten Umsetzung im Handeln der Lehrenden (vgl. ebd., S. 472) ermöglicht der kompetenztheoretische Ansatz laut Baumert & Kunter, den Blick auf die konkrete Handlung in der didaktischen Ausgestaltung und auf die Kompetenzanforderungen des Lehrpersonals zu richten. Dies entbindet von einer universellen Erfüllungspflicht moralischer Anforderungen, es stellt stattdessen das Handeln in den Kontext des konkreten Falls (vgl. ebd., S. 474). Auf Grundlage dieser Überlegungen entwickeln Baumert & Kunter ein „heuristisches Rahmenmodell der Handlungskompetenz“ (ebd., S. 505), dessen Konzeptualisierung über „Wissen, Überzeugungen und Merkmale[...] der psychologischen Funktionsfähigkeit“ (ebd.) vollzogen wird. Als Kompetenzmodell beziehen sich die Verfasser\_innen auf das Modell der Lehrerbildungsstandards von Terhart (2002), der als dritte Dimension die „Perspektive der *Kompetenzgenese*“ (ebd., S. 479) und somit eine berufsbiografische Perspektive integriert (vgl. ebd.). Als Kern der Professionalität formulieren Baumert & Kunter „Wissen und Können“ (ebd., S. 481), denen sie unterschiedliche Wissensbereiche und -facetten zuordnen. Als weitere Kompetenzfacetten sind Werthaltungen und Überzeugungen relevant. Berufliches Handeln über die Zeit erfordert zudem intrinsische Motivlagen, die anhand von Kontrollüberzeugungen und Selbstwirksamkeits-

erwartung untersucht werden können (vgl. ebd., S. 502). Der kompetenzorientierte Professionsansatz verabschiedet sich somit von der metatheoretischen Ebene und unerfüllbaren Erwartungen und richtet den Fokus stärker auf das Handeln in der Praxis und den Erwerb der notwendigen Kompetenzen, bezieht aber darüber hinaus auch eine berufsbiografische Perspektive ein. Einzelne Facetten der Kompetenz werden über ihre Operationalisierung beschreibbar und messbar.

Der berufsbiografische Ansatz bezieht sich auf die individuelle Entwicklung, indem er Beruf und Privates nicht losgelöst voneinander betrachtet. Somit unterscheidet er sich vom strukturtheoretischen und kompetenzorientierten Ansatz, die die berufsbiografische Entwicklung implizit mitdenken, während der berufsbiografische Ansatz diese in den Mittelpunkt stellt (vgl. Terhart 2011, S. 209). Der Prozess der Professionalisierung und Professionalität können, da diese immer in einen lebensgeschichtlichen Rahmen eingebunden sind, nicht losgelöst von der Berücksichtigung individueller Aspekte erfolgen. Diese Erfahrungen sind in den Prozess individueller Professionalisierung einzubeziehen (vgl. Bauer et al. 2020, S. 459) und erfordern eine Erweiterung der individuellen Perspektive, da das Individuum in seiner berufsbiografischen Entwicklung und den damit einhergehenden Erfordernissen zu berücksichtigen ist. Kompetenzentwicklung, Brüche in der individuellen Entwicklung und Verknüpfung von privaten sowie beruflichen Lebensentwürfen erlangen hier Bedeutung (vgl. Terhart 2011, S. 208). Somit bezieht der berufsbiografische Professionsansatz die gesamte Berufsbiografie ein. Dabei bezieht sich die subjektive Dimension „auf den Prozess der je individuellen Aneignung der allgemeingültigen Angebote, d.h. die Schaffung einer sinnhaft erfahrbaren Verbindung des objektiv Gesetzten mit eigenen Wünschen, Vorstellungen und Zielen“ (Bauer et al. 2020, S. 460). Der Erfolg geht damit einher, dass „das biographisch mitgebrachte Potenzial im institutionellen Rahmen des Studiums [im Fall des Beitrags, der sich auf Lehramtsstudierende bezieht; Anm. d. Verf.] wahrgenommen, aufgegriffen und gedeutet werden kann.“ (ebd.) Diese werden als „Lehr- und Bildungsprozesse“ (Keller-Schneider & Hericks 2014, S. 391 in ebd.) gesehen, die einer individuellen Deutung bedürfen (vgl. ebd., S. 361).

#### **4.1.2 Innere Professionalisierung**

In vorliegender Arbeit wird auf den individuellen Prozess der Professionalisierung Bezug genommen. Hierfür wird auf die Definition von Hülsken-Giesler der *inneren Professionalisierung* zurückgegriffen (vgl. Hülsken-Giesler 2015, 2014).<sup>16</sup> Er baut seine Ausarbeitung auf den systemtheoretischen, symbolisch-interaktionistischen und strukturtheoretischen Ansatz auf (vgl. Hülsken-Giesler 2014, S. 395). Professionelles Handeln in der beruflichen Pflege ist

---

<sup>16</sup> Im Hinblick auf die Professionalisierung des betrieblichen Bildungspersonals in der beruflichen Ausbildung im Dualen System vgl. beispielsweise Faßhauer 2017, S. 5ff. In diesem Kontext finden die Begrifflichkeiten der „formalen und funktionalen Professionalisierung“ (ebd., S. 3; vgl. Artikel 4, S. 271) Anwendung.

durch Merkmale und Besonderheiten gekennzeichnet, anhand derer sich eine Abgrenzung zu anderen Berufen zeichnen lässt. Besonders der strukturtheoretische Ansatz bietet einen Anhaltspunkt, professionelles Handeln in der Pflege und die Unsicherheit und Nicht-Standardisierbarkeit,<sup>17</sup> in der es sich vollzieht, zu beschreiben. Kern ist die Kombination aus „Regelwissen und Fallverstehen“ (ebd., S. 396). Darüber hinaus werden in der beruflichen Pflege weitere Merkmale relevant. Hier bezieht sich Hülsken-Giesler auf (vgl. ebd., S. 396ff.)

- Raven, der emotionale Aspekte wie Zuwendung, Achtung und Wertschätzung in Ergänzung zur stellvertretenden Krisenbewältigung anführt,
- Remmers, der die Körper-Leib-Bezogenheit pflegerischen Handelns (sowohl der Zu-Pflegenden als auch der Pflegenden) als konstitutives Merkmal benennt und
- Böhle, der als Merkmal personenbezogener Dienstleistungsarbeit das subjektivierende Arbeitshandeln als „situatives und exploratives Vorgehen“ (ebd., S. 398) integriert.

Als konstitutive Merkmale professionellen Pflegehandelns können somit definiert werden:

- Kombination aus Regelwissen und Fallverstehen,
- Emotionsarbeit,
- Körper-Leib-Bezogenheit,
- Einbezug von Sinneswahrnehmungen in die Entscheidungsfindung, die über eine rein kommunikative Verständigung hinausgehen, und
- subjektivierendes Arbeitshandeln (Interaktionsarbeit) (vgl. ebd.).

Professionelles Handeln in der beruflichen Pflege „beruht demnach neben logisch-formalen Operationen und fundiertem Fachwissen auch auf Aspekten eines elementaren Verstehens, metaphorisch-assoziativen Denkens und beruflichen Erfahrungswissens.“ (ebd.) Dies erfordert darüber hinaus, die Bedeutung von institutionalisiertem ritualisiertem Handeln und strukturellen Rahmenbedingungen bereits auf der Ebene der Interaktion zu reflektieren (vgl. ebd.). An dieser Stelle wird der prozesshafte Charakter innerer Professionalisierung deutlich.

Innere Professionalisierung bezeichnet „die Konzeption einer Professionalität des pflegerischen Handelns, dass sich insbesondere durch Transferleistungen an der Schnittstelle von (Gesundheits-)System und Lebenswelt auszeichnet und dabei Aspekte einer medizinisch-pflegerisch orientierten Versorgung mit Aspekten einer sozialpflegerisch orientierten Sorgearbeit zu vermitteln vermag.“ (Hülsken-Giesler 2015a, S. 7) Überschneidungspunkte ergeben sich somit ebenfalls mit dem kompetenzorientierten und dem berufsbiografischen Professionsansatz.

---

<sup>17</sup> Dies bezieht sich nicht auf einzelne Routinetätigkeiten, die regelgeleitet anhand der eigenen Fertigkeiten erfolgen, sondern auf die situative Bedingt- und Kontextabhängigkeit pflegerischen Handelns entlang des einzelnen Falls.

Die erforderlichen Kompetenzen professionellen Handelns können den Dimensionen *Wissen*, *Können* und *Haltung* zugeordnet werden (vgl. Hülksen-Giesler 2015b, S. 170ff.). Hülksen-Giesler bezieht sich hier auf die Entwicklung des Fachqualifikationsrahmens für die hochschulische Pflegebildung (FQR), in dem die Dimensionen des Europäischen (EQR) und Deutschen Qualifikationsrahmens (DQR) diesem Professionsverständnis angepasst wurden.

- Die Kategorie *Wissen* bezieht sich auf „*Kenntnis*, *Verständnis* und *Erkenntnis*“ (vgl. Hülksen-Giesler & Korporal 2013, S. 24). Dabei wird *Wissen* synonym zu *Kenntnis* als „Ergebnis eines kognitiven Lern- bzw. Verstehensprozesses“ (Hülksen-Giesler 2011, S. 8) verstanden. Es vermittelt das Verständnis der Verknüpfung von Regelwissen unter Einbezug des Kontexts und der Erschließung des Einzelfalls in seiner Situation und seinem Alltag. Dies impliziert einen andauernden Qualifizierungsprozess, da das (spezielle) Fachwissen einer kontinuierlichen Aktualisierung bedarf (vgl. Hülksen-Giesler 2015b, S. 170).
- In der Dimension *Können* geht es im Sinne „instrumentellen Verfügungswissens“ (Hülksen-Giesler 2011, S. 8) um *Analyse*, *Planung*, *Durchführung* und *Evaluation* (vgl. Hülksen-Giesler & Korporal 2013, S. 24), also darum, sich mit dem fallrelevanten Wissen auseinanderzusetzen und mit den situativen Bedingungen des Einzelfalls zu verknüpfen. Somit handelt es sich bei der Dimension *Können* um eine Umsetzungs-/Anwendungsperspektive der Dimension *Wissen* (vgl. Hülksen-Giesler 2015b, S. 170f.).<sup>18</sup> Diese Schritte finden sich als Aufgaben in der Pflegeprozessverantwortung wieder (vgl. Fachkommission nach § 53 Pflegeberufegesetz 2020, S.7).
- Darüber hinaus ist vor dem Hintergrund der spezifischen Inhalte pflegerischer Arbeit, die über die „im EQR und DQR favorisierte (...) Reduktion auf berufsbezogene, aufgaben- und problemlösende Perspektiven“ (Hülksen-Giesler 2011, S. 9) hinausgeht, eine ergänzende Kategorie erforderlich. So wird die in die Dimensionen der Sozial- und Selbstkompetenz unterteilte personale Kompetenz (vgl. Bundesministerium für Bildung und Forschung o. J.) als individuelle Professionalität unter die Dimension *Haltung* subsumiert (vgl. Hülksen-Giesler & Korporal 2013, S. 24). Dies bezieht sich auf eine berufliche Identität, die es ermöglicht, aus der Perspektive der Menschen mit Pflegebedarfen<sup>19</sup> das eigene Handeln herzuleiten und zu verdeutlichen (vgl. Hülksen-

---

<sup>18</sup> In diesem Zusammenhang bringt Hülksen-Giesler die Bestrebungen um die Akademisierung der Pflege ins Spiel (vgl. Hülksen-Giesler 2015b, S. 171). Dieser Ansatz hat seine Berechtigung. Gleichwohl ist hier auch auf das Können von nicht-hochschulisch ausgebildeten Pflegefachpersonen zu verweisen, ist es doch genau jene Befähigung, die es ermöglicht, individuell in der Situation und im Kontext zu handeln.

<sup>19</sup> Der Vereinfachung halber werden unter Menschen mit Pflegebedarfen sowohl Patient\_innen als auch Pflegebedürftige subsumiert. Menschen mit Pflegebedarfen meint somit Menschen in einer Situation, die der Unterstützung beruflicher Pflege bedarf.



Giesler 2015b, S. 170) und eine Orientierung im Arbeitsalltag „im Spannungsfeld von Marktlogik (Konkurrenz) und Bürokratie (Effizienz) zu geben vermag“ (ebd., S. 173).

#### **4.1.3 Artikel 4: Betriebliche Fort- und Weiterbildung in der beruflichen Pflege als Beitrag zur Professionalisierung auf individueller Ebene**

In Artikel 4 wird die andauernde Diskussion in der beruflichen Pflege zum Thema Professionalisierung aufgegriffen. In ihm wird der Beitrag betrieblicher Bildung zur Professionalisierung beruflicher Pflege behandelt und hierzu der Fokus von der makrotheoretischen auf die individuelle Perspektive von Professionalisierung verschoben (vgl. Artikel 4, S. 271ff.). Der Prozess der inneren Professionalisierung wird entlang der beruflichen Weiterentwicklung von Pflegefachpersonen verdeutlicht. Dafür wird zunächst die begriffliche, rechtliche und inhaltliche Heterogenität und Diffusität der Fort- und Weiterbildung in der Pflege beleuchtet (vgl. Artikel 4, S. 275ff.). Anschließend werden die Ergebnisse der modifizierten Delphi-Befragung vorgestellt, die in Bezug auf die Thematik der Personalentwicklung erhoben wurden. Sie zeigen, dass oftmals ein Mix unterschiedlicher Maßnahmen ohne strategische Planungen zum Einsatz kommt. Einem strategischen Ansatz folgen weniger als die Hälfte der befragten Leitungspersonen, wobei hiervon wiederum die Hälfte angibt, dass die Strategien nicht konsequent umgesetzt werden. Gleichzeitig wird Personalentwicklung ein hoher Stellenwert im Hinblick auf die Fachkräftesicherung zugesprochen (vgl. Artikel 4, S. 282ff.). Die Quintessenz lautet, dass – besonders unter Berücksichtigung der Pflegeprozessverantwortung als Vorbehaltsaufgabe, wie sie in § 4 PflBG verankert ist – eine kontinuierliche Förderung der inneren Professionalisierung der nicht-hochschulisch ausgebildeten Pflegefachpersonen notwendig ist, um den Anforderungen des Arbeitsalltags begegnen zu können. Hierfür ist es notwendig, aus der Arbeitssituation hervorzutreten, um einen reflexiven Blick auf das eigene Handeln zu werfen, und um die Fähigkeit zu fördern, das eigene Tun unter den aktuellen Arbeitsbedingungen zu analysieren, Divergenzen und Inkongruenzen zwischen den eigenen Ansprüchen und den Möglichkeiten im Arbeitsalltag zu reflektieren und zu kommunizieren. Das Ziel ist, die eigene Fachlichkeit und professionelle Handlungskompetenz zu fördern, die im Arbeitsalltag hinter dem Aufrechterhalten der Arbeitsabläufe zurücktritt.

Die in Kapitel 4.1.2 vorgestellten Dimensionen der inneren Professionalisierung finden sich in dem Konstrukt der beruflichen Identität wieder. Dieses Konstrukt wird nachfolgend definiert und die Rezeption in der Pflegewissenschaft vorgestellt.

## 4.2 Berufliche Identität

„Wer bin ich?“ (Abels 2017, S. 196): Diese Frage stellt Abels in seinen Ausführungen zu Identität und differenziert diese Frage weiter: „Wie bin ich geworden, was ich bin?“, „Wer will ich sein?“, „Was tue ich?“ und „Wie sehen mich die Anderen?“ (ebd.). Die Relevanz des Berufs für die eigene Identität wird deutlich, wenn man die identitäts- und sinnstiftende Bedeutung von Berufen (vgl. Arnold & Gonon 2006, S. 75) – neben den Prinzipien der Allokation und Selektion<sup>20</sup> (vgl. ebd.) – für „die Formen gesellschaftlichen Zusammenlebens einerseits und die individuelle Lebensgestaltung andererseits“ (ebd.) in den Blick nimmt. Das bedeutet, dass der Beruf nicht nur für die Arbeitstätigkeit und Strukturierung von Arbeit von Relevanz ist, sondern auch für die subjektive Sicht auf das Selbst.

### 4.2.1 Definition berufliche Identität

Trede et al. stellten bereits 2012 in ihrem Review fest, dass in der Literatur keine einheitliche Definition und/oder Operationalisierung beruflicher Identität zu finden ist (vgl. Trede et al. 2012, S. 374). An dieser Stelle wird auf zwei aktuelle Definition im Kontext beruflicher Pflege zurückgegriffen: „The concept of professional identity is complex, with multiple constituent components broadly defined as the internalisation of knowledge, values, attitudes and beliefs that are shared within a professional group and define that particular profession and the development of interpersonal skills“ (McHale & Cecil 2021, S. 354). Berufliche Identität „beschreibt das Bild, das jemand von seinem Beruf und seiner eigenen Rolle in diesem Beruf hat (z. B. «was es heisst, eine Pflegefachperson zu sein»). Prägend dafür sind der Stellenwert des Berufs in der Gesellschaft, der Umgang mit anderen Menschen im Berufsfeld oder die Werte und moralischen Ansichten, die man als Angehöriger eines Berufs vertritt.“ (Huber 2019, S. 184)<sup>21</sup> Der prozesshafte Charakter beruflicher Identität zeigt sich in seinen Entwicklungen über die gesamte Berufslaufbahn bis ins Rentenalter hinein (vgl. ebd.). Dabei dient berufliche Identität gleichsam als Antrieb für die Arbeitstätigkeit (vgl. Baethge 2017, S. 47). Sie steht im Zusammenhang mit der Bewertung der eigenen Arbeit und Lernprozessen sowie dem Sinn, den die Arbeit gibt (vgl. Trede et al. 2012, S. 374). Wackerhausen schreibt hierzu: „Being an acknowledged member of a given profession is also, to a large extent, to see and value one’s own profession as we do. That includes accepting and honoring our profession’s symbolic capital, our prestige indicators, the intra-professional hierarchy, and so on. It includes too accepting and telling the type of narratives we typically tell, not only about our own profession, but also

---

<sup>20</sup> Der Diskurs um die Neubewertung eines berufsbezogenen Bildungsbegriffs durch eine Ausrichtung an der Arbeitsgestaltung (vgl. Arnold & Gonon 2006, S. 80ff.) kann an dieser Stelle nicht wiedergegeben werden.

<sup>21</sup> Diese Arbeit bezieht sich im Zusammenhang mit dem Identitätsbegriff auf eine konkrete Alltagsbedeutung beruflicher Identität und nicht auf eine als unerreichbar zu bezeichnende Vision oder Ideologie (vgl. Thole 2015, S. 6).

about our neighboring professions as well.” (Wackerhausen 2006, S. 460) Berufliche Identität kann als Voraussetzung für interaktive Arbeit gesehen werden. Baethge begründet dies mit der interaktiven Arbeit innewohnenden Eigenständigkeit im Handeln (vgl. Baethge 2017, S. 46). Zwischen beruflicher Identität und Berufszufriedenheit kann ein positiver Zusammenhang festgestellt werden (vgl. Fitzgerald 2020, S. 467). Fischer konkretisiert in Rückgriff auf Heinemann & Rauner das gegenseitige Wechselspiel der Auswirkungen der Arbeitssituation auf die Person und ihre Reaktion darauf, die Ansprüche einer Person an ihre Arbeit und die Möglichkeiten, diese zu verwirklichen, sowie in der Spiegelung der Bilder/Einstellungen der Gesellschaft zu der ausgeübten Tätigkeit (vgl. Fischer 2013, S. 107). Relevant wird die Bedeutung der Praxis in Ausbildung und Erhalt beruflicher Identität, die sich in Form sozialer Anerkennung zeigt (vgl. Baethge 2017, S. 47). Berufliche Identitätsbildung steht eng im Zusammenhang mit beruflichen Sozialisationsprozessen (vgl. Huber 2019, S. 186). Dabei vollziehen sich berufliche Sozialisationsprozesse häufig jenseits formaler Strukturen. Lempert betont die Jenseitigkeit steuerbarer Prozesse, indem er darauf hinweist, dass berufliche Sozialisation sich durch „unmittelbar soziale Aspekte gesellschaftlich organisierter Ausbildung und Arbeit“ (Lempert 2006, S. 414) vollzieht, und „diese Prozesse nicht pädagogisch geplant und kontrolliert ablaufen, sondern eher Begleiterscheinungen anderer Lern- oder Arbeitsprozesse darstellen, die im Zentrum der Aufmerksamkeit der Beteiligten stehen.“ (ebd.) Dies verweist auf die Bedeutung von Rollenvorbildern. Berufliche Identität entwickelt sich innerhalb beruflicher Sozialisationsprozesse in der Beobachtung von und Interaktion mit anderen Pflegenden in der Praxis (vgl. Kühme 2020, S. 54; Maginnis 2018, S. 84; Worthington et al. 2013, S. 190). Gleichzeitig ist berufliche Identität Bedingung für das eigene Handeln als Rollenvorbild (vgl. Cassier-Woidasky 2007, S. 101; Flaiz 2018, S. 363). Übertragen auf die Ausbildung begründet die berufliche Identität der Pflegefachpersonen ihre Rolle, die sie als (positives oder negatives) Vorbild für Auszubildende einnehmen.<sup>22</sup> In Bezug auf die eigene berufliche Identität lässt sich festhalten, dass sich Pflegefachpersonen mit Zuschreibungen zu dem Beruf in Form einer „Fremdidentifizierung“ (Gerlach 2013, S. 85) auseinandersetzen haben (vgl. ebd.).

#### **4.2.2 Querschnitt relevanter pflegewissenschaftlicher und -pädagogischer Arbeiten**

Im Vergleich zu anderen Berufen weisen Gesundheit- und Krankenpflegefachpersonen eine hohe berufliche Identität auf (vgl. Trede et al. 2012, S. 261f.). Auf der anderen Seite besteht ein Zusammenhang zwischen beruflicher Identität und Ausbildungsabbrüchen (vgl.

---

<sup>22</sup> Flaiz kritisiert, dass Fischer in ihrer Arbeit nicht zwischen beruflicher Identität und Berufsrolle unterscheidet. Sie verweist auf Öhlén & Segesten, die 1998 feststellten, dass die berufliche Rolle eher beobachtbar und oberflächlich ist und die berufliche Identität der Rolle zugrunde liegt (vgl. Flaiz 2018, S. 63). In eine ähnliche Richtung geht die Argumentation von Traynor & Buus, die der beruflichen Rolle Fähigkeiten, Wissen und Verhalten zuordnen und der beruflichen Identität Werte und Einstellungen zuschreiben (vgl. Traynor & Buus 2016, S. 3).

Worthington 2013, S. 189). Hoeve et al. schlagen einen Bogen zur Social Identity Theory von Tajfel & Turner (1986), indem sie das Selbstkonzept der beruflichen Identität von Pflegenden aus dem gesellschaftlichen Bild des Pflegeberufs abgeleitet begreifen (vgl. Hoeve et al. 2013, S. 303). Richtungsweisend sind die Erfahrungen, die während der Ausbildung gemacht werden (s. hierzu Artikel 3, S. 220ff.). Dies gewinnt an Bedeutung, da trotz des prozesshaften Charakters eine „tendenzielle Beharrungstendenz“ (Flaiz 2018, S. 357) festzustellen ist.

In der Pflegewissenschaft/Pflegepädagogik in Deutschland sind folgende Arbeiten, die hauptsächlich im Rahmen diverser Dissertationen entstanden sind, aufzuführen:<sup>23</sup>

- Cassier-Woidasky untersuchte 2007 den Zusammenhang zwischen professioneller Identität, Pflegequalität und Patientenorientierung. Dazu zog sie den pflegebezogenen Qualitätsindikator Dekubitus heran und untersuchte mittels Grounded Theory auf drei Akutstationen die Patientenorientierung als Bedingung für Pflegequalität. Sie stellte fest, dass es im Versorgungsalltag Unterschiede zwischen dem Handeln der Pflegefachpersonen. bzw. Stationen gibt, die tendenziell eher der „Patientenorientierung versus Patientenignorierung“ (Cassier-Woidasky 2007, S. 343) zugeordnet werden können (vgl. ebd., S. 341ff.). Als Voraussetzung für Patientenorientierung konstatierte Cassier-Woidasky die Notwendigkeit, „dass Pflegende die Bedeutung ihrer Leistung und ihres Anteils am Genesungserfolg des Patienten definieren, wertschätzen und kommunizieren, d. h., die Verantwortung übernehmen und Handlungsspielräume qualifiziert nutzen.“ (ebd., S. 406) Voraussetzungen hierfür sieht sie in Sozialisationsprozessen und der beruflichen Identitätsbildung.
- Gerlach beleuchtete 2012 die professionelle Identität akademisch qualifizierter Pflegepersonen im Spannungsfeld ihrer Rollen (Identifikation als akademisch qualifizierte in Abgrenzung zur Identifikation als dreijährig ausgebildete Pflegefachperson). Sie konnte anhand von Gruppendiskussionen herausarbeiten, dass akademische Pflegeakademikerinnen je nach Gegenüber ihre berufliche Zuordnung als akademisiert betonen oder anhand ihrer professionellen Handlungskompetenz als Pflegefachperson beschreiben. Gleichzeitig sind sie auf der Suche, wo sie sich in der beruflichen Pflege verorten (vgl. Gerlach 2012, S. 169). So bewegen sich Pflegeakademikerinnen entweder innerhalb ihrer Rolle als Akademikerin, in der sie auf Grundlage ihres distanzierten Blicks ein gemeinsames Verständnis von Pflegequalität äußern, oder als Pflegefachperson aus einem traditionellen Orientierungsrahmen heraus, in dem Pflegequalität eine individuelle Beurteilung erfährt (vgl. ebd., S. 205ff.).

---

<sup>23</sup> Auf die unterschiedliche Begrifflichkeit professionelle und berufliche Identität wird in Artikel 3, S. 219, kurz eingegangen. Die entsprechenden Formulierungen werden übernommen, wenn explizit konkrete Bezüge hergestellt werden.

- Fischer untersuchte 2013 die Entwicklung und die Einflussfaktoren auf die berufliche Identität und das Engagement als Dimension beruflicher Kompetenz und definierte hierfür berufliche Identität als Dimension der beruflichen Kompetenz. Fischer stellte mittels einer standardisierten Befragung fest, dass Auszubildende zu Beginn der Ausbildung über eine hohe berufliche Identität verfügen, die sich während der Ausbildung jedoch nicht weiterentwickelt und erst nach der Ausbildung wieder wächst. Zentrale Faktoren für die Entwicklung beruflicher Identität sind die Ausgestaltung der praktischen Ausbildung und die Lernortkooperation (vgl. Fischer 2013, S. 269ff.). In der Gruppendiskussion mit Pflegefachpersonen äußerten die Teilnehmerinnen, dass die Entwicklung beruflicher Identität abhängig von dem Sicherheitsgefühl, der Qualität des Teams und der Integration in das Team sowie Möglichkeiten der beruflichen Weiterentwicklung ist (vgl. ebd., S. 186).
- Bohrer & Walter verknüpften 2015 ihre Forschungsergebnisse zu Phänomenen des Lernens in der Pflegepraxis auf Basis von Interviews und Situationsanalysen und entwickelten hierauf aufbauend ein Modell der Entwicklung beruflicher Identität während der Ausbildung (vgl. Bohrer & Walter 2015, S. 26). Auszubildende agieren im Spannungsfeld zwischen „Selbstständigwerden“ (ebd.; im Sinne von Verantwortung übernehmen, vgl. ebd.) und ihrer Position als Lernende. Diese beiden Positionen sind über das Lernen der Selbstbehauptung verknüpft. Hierfür relevant zeigen sich die im Arbeitsalltag erlebte Pflege und Praxisvorbilder (vgl. ebd.). Bohrer & Walter beschreiben, dass sich die Auszubildenden in einem „Arbeitsweisenparadox“ (ebd.; Lernstrategien zwischen Anpassung, konstruktivem Lernen und Abgrenzung, vgl. ebd., S. 26ff.) und einem „Selbstständigkeitsparadox“ (ebd., S. 29; Strategien zwischen Anpassung und Abgrenzung, vgl. ebd., S. 29f.) bewegen. Sie folgerten daraus, dass Identitätsentwicklung als Bildungsprozess zu begreifen und die Selbstbehauptung der Lernenden zu fördern ist. Hierzu ist eine reflexive Betrachtung der Lernsituationen erforderlich, um die (un)bewussten Lernstrategien der Lernenden und erlebten Paradoxien aufzugreifen zu können (vgl. ebd., S. 29).
- Flaiz verglich 2018 die professionelle Identität von Pflegefachpersonen in Deutschland und Australien. Anhand episodischer Interviews ermittelte sie ein grundständig divergierendes Verständnis von „guter“ Pflege, das sie auf die unterschiedliche Ausbildung (dreijährig in Deutschland, hochschulisch in Australien) zurückführte. In Deutschland stellte sie fest, dass der Fokus auf der Aufrechterhaltung von Routinen/Abläufen mit einer unsystematischen Arbeitsweise liegt, die sich an traditionellen Hierarchien orientiert. Dies wurde zwar als widersprüchlich zu den eigenen Idealen erlebt, zeigte sich dennoch unhinterfragt im Handeln (vgl. Flaiz 2018, S. 311ff.). Im Gegensatz dazu orientieren sich die australischen Pflegefachpersonen an der Patientensicherheit in der

Überzeugung, in Kombination ihrer Kompetenz und Fallbezogenheit „gute“ Pflege zu leisten. Flaiz führt dies auf die Unterschiede in der professionellen Identität zurück, die sich in einer unterschiedlichen Performanz äußern (vgl. ebd., S. 297, 373).

- Kühme untersuchte Sozialisationsprozesse zur Identitätsbildung in der Ausbildungspraxis, um daraus Rückschlüsse für die Pflegebildung zu ziehen. Er stellte fest, dass Auszubildende bei der Interpretation ihres erlebten Ausbildungsalltags eher monozentrischen Mustern folgen, die sich an Arbeitsabläufen und Routinen orientieren (vgl. Kühme 2020, S. 309f.). Pflegefachpersonen achten eher darauf, Regeln und Abläufe zu vermitteln und diese im Alltag sicherzustellen. Hierüber werden Bildungsprozesse verhindert. Er folgerte die Notwendigkeit, bei den Auszubildenden „differenztheoretischen Deutungen“ (ebd., S. 309) auszulösen, indem das Erlebte in Bezug auf den Einzelfall reflektiert und gedeutet wird (vgl. ebd., S. 309ff.).

Für Flaiz äußert sich berufliche Identität in der pflegerischen Performanz darüber, wie Pflegefachpersonen ihr Handeln begründen und warum sie sich für diese Begründung entscheiden (vgl. Flaiz 2018, S. 197, 330). Sie bezieht sich auf die Wissensformen nach Carper & Heath, die sich in empirisches, ethisches, persönliches, intuitives, sozialpolitisches und Nicht-Wissen zerlegen lassen (vgl. ebd., S. 124). Cassier-Woidasky legt beruflicher Identität professionelle Handlungskompetenz zugrunde und koppelt diese an das „Bewusstsein über die eigene Kompetenz“ (Cassier-Woidasky 2007, S. 105). Im Zusammenhang mit Pflegequalität steht im Zentrum die Ausrichtung an den Bedürfnissen der Patient\_innen und eine aktive Gestaltung der Arbeit, was wiederum entsprechende Handlungskompetenz voraussetzt (vgl. ebd., S. 343ff., 371ff.). Fischer verwendet zur Messung beruflicher Identität einen Fragebogen, der die Antizipation beruflicher Identitäts- und Kompetenzentwicklung zugrunde legt (vgl. ebd., S. 158f.).

Gemein ist den Ausführungen, dass sie auf das Arbeitsumfeld Bezug nehmen, in dem sich der Ausbildungs- und Arbeitsalltag vorwiegend an Abläufen orientiert und ausgerichtet ist. Dies beeinflusst den Prozess beruflicher Identitätsbildung. Eine Abkehr von einer eher „traditionellen“ Orientierung erfolgt tendenziell aufgrund persönlicher Eigenschaften und nicht aufgrund eines kollektiven Pflegeverständnisses.

Im Zuge der Synopse bedarf es einer Operationalisierung des Konstrukts. Hierfür wird auf eine Begriffsanalyse von Fitzgerald aus dem Jahr 2020 Bezug genommen (vgl. auch Artikel 3, S. 222, 234f.). Sie ordnet professional identity folgende Dimensionen zu:

- *Berufstypisches Handeln und Verhaltensweisen*: Hierbei geht es um das *Wie* pflegerischen Handelns und die Bedeutung, die die Pflegefachperson ihrem Handeln beimisst: Wie fülle ich meine Rolle(n) als Pflegefachperson aus? Wie trete ich Patient\_innen und Pflegebedürftigen gegenüber? Wie verhalte ich mich im interdisziplinären Team? Diskrepanzen zwischen der Vorstellung, was zu tun ist, und dem tatsächlichem Handeln

verstärken Unsicherheiten bezüglich der eigenen beruflichen Identität. Werden Erfahrungen gemeinsam geteilt, bildet sich hieraus ein Verständnis beruflicher Identität (vgl. Fitzgerald 2020, S. 467). Es kann vermutet werden, dass dies einen höheren Stellenwert in der Identitätsbildung einnimmt als geteiltes Wissen und eine gemeinsame Ausbildung (vgl. Wackerhausen 2006, S. 462f.). Beispielsweise zeigte Flaiz in ihrer Untersuchung, dass sich Pflegefachpersonen in Krankenhäusern als medizinisches Assistenzpersonal sehen und sich somit der Medizin unterordnen (vgl. Flaiz 2018, S. 360).

- *Wissen und Kompetenzen* liegen dem zugrunde, was Pflegefachpersonen tun. Grundlagen sind die geteilte Wissensbasis und Ausbildung. Dabei geht es nicht nur um den Erwerb von Wissen, sondern auch die Anwendung des erlernten Wissens (vgl. Fitzgerald 2020, S. 467).
- *Berufsimmanente Werte und berufsethische Grundlagen* fragen nach dem *Warum* des eigenen Handelns. Der Internalisierung beruflicher Werte wird der größte Anteil an beruflicher Identität beigemessen. Dazu bedarf es des Vertrauens in die eigenen Fähigkeiten, das durch den Erwerb von *Wissen und Kompetenzen* entsteht. Wissen und Kompetenzen bilden gleichsam die Grundlage, als Berufsgruppe gemeinsame Werte zu entwickeln (vgl. ebd.).

#### **4.2.3 Artikel 3: Die berufspraktische Pflegeausbildung – Zur Entwicklung beruflicher Identität im Kontext des Fachkräftemangels**

Der dritte Artikel beleuchtet die betriebliche Ausbildungspraxis und stellt Bezüge zur Entwicklung beruflicher Identität her. Anknüpfungspunkt ist die Diskrepanz zwischen der strategischen Ausrichtung der Betriebe<sup>24</sup> und dem tatsächlichen Ausbildungsalltag. In der modifizierten Delphi-Befragung gab mehr als drei Viertel der Leitungspersonen an, eine Strategie für die Begleitung und Anleitung der Auszubildenden implementiert zu haben. Da diese Angaben zu einer strategischen Ausrichtung im Vergleich zu den anderen Daten überdurchschnittlich hoch sind, werden sie mit den Ergebnissen der fokussierten Betriebsfallstudien und explorativen wie validierenden Interviews in Beziehung gesetzt. Hier zeigt sich die Diskrepanz zwischen intendierter und tatsächlicher (Aus-)Bildungspraxis. Die tatsächliche Situation im Arbeitsalltag weicht deutlich von der angestrebten Ausrichtung ab. Daneben besteht eine Gleichzeitigkeit von Professionalisierungsbestrebungen und De-Professionalisierungstendenzen (vgl. Artikel 3, S. 228ff.). Das Konstrukt beruflicher Identität wird herangezogen, da für den Prozess beruflicher Identitätsbildung besonders in der praktischen Ausbildung zentrale Weichen gestellt werden. Hierfür wird auf die Dimensionen *berufstypisches Handeln und Verhaltensweisen*,

---

<sup>24</sup> Unter Betrieb werden hier alle Einrichtungen subsumiert, in denen Pflegefachpersonen beschäftigt sind. Dies bezieht sich auf alle Settings.

*Wissen und Kompetenzen sowie berufsimmanente Werte und berufsethische Grundlagen* (Fitzgerald 2020, S. 449ff.) zurückgegriffen (vgl. Artikel 3, S. 222, 234f.).

Es lässt sich auch hier feststellen, dass die aktuelle betriebliche Ausbildungspraxis zu eher negativen Ausprägungen der eigenen beruflichen Identität führt, die sich mehr an einer Orientierung an Abläufen, eingefahrenen Pfaden und Hierarchien ausrichtet als an einem professionellen Selbstverständnis und der eigenen professionellen Handlungskompetenz. Die Betrachtungen zur beruflichen Identität bestätigen sich auch vor dem Hintergrund einer intendierten strategischen Ausbildungsgestaltung.

Berufliche/professionelle Identität in der Pflege wurde in den letzten Jahren in unterschiedlichen Zusammenhängen beleuchtet. Deutlich wird, dass es um mehr geht als um Wissen und Kompetenzen. Als Kern können kollektiv geteilte Werte, die sich individuell und in kollektiven Verhaltensweisen äußern, ausgemacht werden. Im Unterschied hierzu ist Laufbahnadaptabilität ein Konstrukt, das im Kontext des Übergangs von der Schule in die Ausbildung rezipiert wird. Bislang liegen hierzu nur wenige Studien in der Pflege vor. Dennoch wird das Konstrukt in diese Arbeit integriert, da es eine antizipatorische Richtung aufweist, die kommende Herausforderungen und die eigene Laufbahn in den Blick nimmt. Im folgenden Kapitel wird darauf näher eingegangen.

### **4.3 Laufbahnadaptabilität**

Laufbahnadaptabilität ist ein Konstrukt, das im Kontext der Berufsorientierung bzw. -wahl entwickelt wurde (vgl. Savickas 2013, S. 147ff.). Aus diesem Grund bildet es in Artikel 2 den theoretischen Rahmen (S. 101f.). Grundannahme ist, dass, um aktuelle und zukünftige Herausforderungen im Arbeitsleben bewältigen zu können, individuelle Fähigkeiten nötig sind. Dabei handelt es sich um die Anpassungsfähigkeit bzw. Regulierung des eigenen beruflichen Handelns. Diese Anpassungsfähigkeit ist erforderlich, da berufliche Arbeit institutionalisiert und dadurch in einem sozialen Kontext zu leisten ist (vgl. ebd., S. 157f.). Die Laufbahnadaptabilität baut auf der Career Construction Theory (CCT, konstruktivistische Laufbahntheorie) von Savickas auf. Im Kontext der Berufswahl lässt sich feststellen, dass Personen aktiv eine subjektive Realität konstruieren und versuchen ihr Selbstkonzept im Beruf abzubilden. Über die Arbeit wird dem Leben ein Sinn zugesprochen (vgl. ebd., S. 147ff.). Laufbahnentwicklung findet in einem ständigen Abgleich der Passung von Person und Umwelt statt (vgl. Hirschi 2020, S. 8). Dabei geht es darum, sich eine eigene berufliche Rolle zu konstruieren, diese für den Berufsalltag zu adaptieren und so eine autobiografische Story für die eigene Person zu entwickeln (vgl. Savickas 2013, S. 151). Somit bezieht sich Laufbahnadaptabilität auf das eigene berufliche Handeln und Selbst-Erklärungen über das eigene Handeln (vgl. ebd.). Die eigene Geschichte entsteht aus der Akkumulation einzelner sich wiederholender Handlungen („microstories“, ebd., S. 164). „Autobiographical reasoning seeks to craft some thematic unity,



not uniformity, out of contradictory beliefs and baffling behaviors.” (ebd.) In Bezug auf den Pflegeberuf kann als Kern die Sinnkomponente, anderen Menschen zu helfen, über die gesamte berufliche Laufbahn hinweg betrachtet werden (vgl. Bomball et al. 2010, S. 11; Breinbauer 2021, S. 231; Matthes 2019, S. 98). Aus dieser Motivation und den direkten Reaktionen der Menschen mit Pflegebedarfen auf individuelle Handlungen baut die eigene berufliche Erzählung von Pflegefachpersonen auf. In Bezug auf die Makroerzählungen kann ein Zusammenhang mit „cultural scripts“ (Savickas 2013, S. 166) festgestellt werden. Savickas nennt als Beispiel das schüchterne Kind, das Schauspieler\_in wird. Im Kontext der Pflegeberufe werden an dieser Stelle sowohl Gender-Aspekte als auch die Historika des Pflegeberufs relevant (vgl. bspw. Friese 2017; Kellner 2011), vgl. hierzu auch Kapitel 2.2.

### 4.3.1 Definition Laufbahnadaptabilität

Diese Arbeit greift auf die Definition von Savickas zurück, der Laufbahnadaptabilität folgendermaßen definiert: „Career adaptability denotes an individual’s psychosocial resources for coping with current and anticipated vocational development tasks, occupational transitions, and work traumas that, to some degree large or small, alter their social integration.“ (Savickas 2013, S. 157)<sup>25</sup> Das bedeutet, dass es nicht nur darum geht, berufliche Aufgaben zu bewältigen, sondern dass die berufliche Laufbahn<sup>26</sup> eine Entwicklung impliziert, die es ebenfalls zu bewältigen gilt. Savickas benennt dazu die Bewältigung komplexer Aufgaben, herausfordernder Passagen wie Übergänge oder auch berufliche Traumata, die es erforderlich machen, zur Selbstregulierung auf Ressourcen zurückzugreifen (vgl. ebd., S. 157f.). Dies integriert die gesamte berufliche Lebensspanne von der ersten Berufswahl bis hin zu beruflicher Um-/Neuorientierung inklusive problematischer Passagen (vgl. Kirchknopf & Kögler 2018, S. 100) in Form einer „berufsbiographischen Gestaltungskompetenz“ (ebd., S. 104). Gleichermaßen wohnt der CCT die Konstruktion einer subjektiven Realität in einem bestimmten Kontext inne, der jeweiliger Anpassungen bedarf. Als weiteres Moment geht es um die Erzählung des eigenen „Lebensthemas“ (Hirschi 2020, S. 8), das aus zurückliegenden Erfahrungen konstruiert wird (vgl. ebd.).

Laufbahnadaptabilität kann vier Dimensionen zugeordnet werden (vgl. Haenggli & Hirschi 2020, S. 4; Hirschi 2020, S. 8; Kirchknopf & Kögler 2018, S. 106; Savickas 2013, S. 158ff.):

- a) *Concern*: Hier geht es darum, die eigene berufliche Zukunft (optimistisch) in den Blick zu nehmen bzw. zu planen. Das beinhaltet, sich die aktuelle Situation bewusst zu

---

<sup>25</sup> Auf andere theoretische Bezüge des Konstrukts (vgl. Kirchknopf & Kögler 2018, S. 96ff.) wird an dieser Stelle nicht eingegangen.

<sup>26</sup> In Verbindung mit Laufbahnadaptabilität wird auf den Begriff der Laufbahn zurückgegriffen. Er ist einerseits Bestandteil der deutschen Übersetzung des Konstrukts, andererseits bezieht sich Laufbahnadaptabilität antizipatorisch auf die Bewältigung zukünftiger Herausforderungen. Eine Bewertung der Laufbahnmuster im Sinne der eigenen Biografie kann dahingegen eher rückblickend stattfinden.

machen, eine Idee der beruflichen Zukunft zu entwickeln und vergangene Erfahrungen mit zukünftigen Erwartungen zu verknüpfen.

- b) *Control* bezeichnet die Fähigkeit, Verantwortung für die eigene Laufbahn zu übernehmen und aktiv Entscheidungen zu treffen.
- c) *Curiosity* bezeichnet die Offenheit und Neugierde für die eigene Person und die beruflichen Möglichkeiten.
- d) *Confidence*: Darunter werden Selbstwertgefühl, Selbstwirksamkeit und das Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten verstanden, Herausforderungen in der Laufbahnentwicklung zu begegnen und die eigenen Interessen durchsetzen zu können. Kirchknopf & Kröger bemerken hierzu, dass durch „falsche Rollenvorstellungen [...] sich (externe wie interne) Barrieren bilden [können, Anmerkung der Verf.], welche die Entwicklung von Selbstvertrauen auf einem bestimmten Gebiet verhindern und so die individuelle berufliche Entwicklung hemmen.“ (Kirchknopf & Kögler 2018, S. 101)

Kirchknopf & Kögler stellen Bezüge zur Übertragbarkeit des Konzepts in die Phase der Ausbildung her (vgl. ebd., S. 105f.). Die Phase des Berufseinstiegs ist in diesem Zusammenhang ebenfalls als relevant anzusehen, da zu diesem Zeitpunkt das Selbstwertgefühl und -bewusstsein als fragil bezeichnet werden können (vgl. Huber 2019, S. 187). In der internationalen Forschungsliteratur wird Laufbahnadaptabilität über die gesamte berufsbiografische Spanne rezipiert. Berufliche Anpassungsfähigkeit ist nicht statisch. So könnte beispielsweise andauernder Stress positive Adaptionen vermindern und negative verstärken (vgl. Johnston 2018, S. 27). Bezogen auf die aktuelle Arbeitssituation in den Pflegeberufen kann vermutet werden, dass sie der Laufbahnadaptabilität eher abträglich sein und die positiven Effekte, wie proaktive Regulierungsmechanismen, abmindern könnte.

#### **4.3.2 Aktueller Forschungsstand allgemein**

Im Kontext schulischer und hochschulischer Bildung konnten in internationalen Studien folgende Zusammenhänge festgestellt werden (Sulistiani & Handoyo 2021, S. 201f.):

- Persönliche Eigenschaften wie Optimismus, Zielorientierung, Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten oder auch Aspekte einer übergeordneten Sinnhaftigkeit im Leben stehen in positivem Zusammenhang mit Laufbahnadaptabilität.
- Soziale Unterstützung ist ebenfalls mit einer höheren Laufbahnadaptabilität verbunden. Sie zeigt sich sowohl im privaten als auch im Lernumfeld.
- Männer weisen im Vergleich zu Frauen höhere Werte der Laufbahnadaptabilität auf.

Johnston arbeitete in ihrem systematischen Review aus dem Jahr 2018 folgende Korrelationen heraus, die meist in Querschnittstudien ermittelt wurden. (Einschränkend ist zu erwähnen,

dass sich die einbezogenen Studien zwar auf die CCT beziehen, diese jedoch unterschiedlich operationalisiert wurde; vgl. Johnston 2018, S. 27f.):

- Berufliche Zufriedenheit, Zufriedenheit mit beruflichen Entwicklungsmöglichkeiten, berufliches Commitment und Engagement
- Geringere Absicht, den Betrieb oder Beruf zu verlassen (besonders im Zusammenhang mit *Control* und *Confidence*)
- Aber auch ein vermindertes organisationales Commitment (evtl. über potenzielle anderweitige Karrieremöglichkeiten) (vgl. ebd., S. 14ff.)

Für Betriebe ist Laufbahnadaptabilität insofern relevant, als dass über eine Verminderung negativer Einflussfaktoren (wie z. B. Stress) das organisationale und berufliche Commitment und über eine Förderung der Ressourcen die Fähigkeit, mit schwierigen organisationalen Problemlagen umzugehen, gestärkt werden können (vgl. ebd., S. 30f.).

Eine deutsche Studie untersuchte bei Berufstätigen in der privaten Wirtschaft den Zusammenhang zwischen Komponenten der Laufbahnadaptabilität und subjektivem/objektivem Karriereerfolg. Es zeigte sich, dass neben den Ressourcen der Laufbahnadaptabilität und Wissen bzw. Fähigkeiten die Motivation und eine karrierefördernde Umgebung Varianzen unterschiedlicher Faktoren von Karriereerfolg erklären. Subjektiver Karriereerfolg erklärte sich stärker durch Motivation und eine karrierefördernde Umgebung. Im Hinblick auf den objektiven Karriereerfolg in Form von Lohn zeigten sich Wissen und Fähigkeiten als wichtigste Prädiktoren. Hänggli & Hirschi schlussfolgern, dass Betriebe zum Karriereerfolg ihrer Mitarbeiter\_innen beitragen können, indem sie Karrieremöglichkeiten bieten, Karrieren unterstützen, zu Fort- und Weiterbildung motivieren und Arbeitsplätze entsprechend gestalten (vgl. Hänggli & Hirschi 2020, S. 18f., 22).

### **4.3.3 Aktueller Forschungsstand Pflegeberufe**

Der Beitrag von Reiber, Küpper und Mohr (an dem die Autorin beteiligt ist) setzt die Ergebnisse einer Erhebung bei Auszubildenden in der Pflege mit Laufbahnadaptabilität in Beziehung. Es zeigt sich, dass Auszubildende, die planen, nach der Ausbildung in der direkten Versorgung von Patient\_innen zu arbeiten, ein ausgeprägtes arbeitsbezogenes Kohärenzgefühl aufweisen, höhere Werte in Bezug auf Gedanken an einen Verbleib im Beruf angeben und seltener über einen Berufsausstieg nachdenken. Die Autor\_innen sehen daher die Notwendigkeit einer „kohärenzförderlichen Ausbildungspraxis“ (Reiber et al. 2021, S. 191), um die erlebte Diskrepanz zwischen Berufswahlmotiven und dem Ausbildungsalltag zu verringern (vgl. ebd.).

Darüber hinaus konnten insgesamt vier internationale Studien identifiziert werden, die sich in quantitativen Querschnittsstudien mit Laufbahnadaptabilität bei Pflegenden bzw. Pflegestudierenden beschäftigten. In einer aktuellen US-amerikanischen Dissertation untersuchte Walden

die Beziehung von Laufbahnadaptabilität, beruflichem Engagement und Karriereabsichten von Pflegefachpersonen innerhalb der ersten drei Jahre ihrer Berufstätigkeit. Sie stellte fest, dass sich diese Gruppe mit ihrer Laufbahn beschäftigt – und dies als Chance gesehen und unterstützt werden sollte (vgl. Walden 2020, S. 70). Es zeigte sich, dass ältere Pflegefachpersonen über 40 Jahre höhere Werte der Laufbahnadaptabilität aufwiesen als jüngere Pflegefachpersonen (nicht signifikant, außer dem Faktor *Control*, vgl. ebd., S. 63). Gleichzeitig zeigten Pflegefachpersonen, deren Ausbildung erst kurz zurücklag, im Vergleich zu Pflegefachpersonen, deren Ausbildung längere Zeit zurücklag, höhere Werte des Faktors *Confidence* und niedrigere Werte des Faktors *Concern* (vgl. ebd., S. 64, 67f.). Die Fachpersonen mit der Intention, sich weiterzubilden, wiesen ebenfalls höhere Werte der Laufbahnadaptabilität auf. Interessant ist der Beitrag von Laufbahnadaptabilität auf die Entwicklung des Arbeitsengagements (statistisch nicht signifikant, aber mit der höchsten Varianz, vgl. ebd., S. 84). Dies weist darauf hin, dass eine Förderung der Laufbahnadaptabilität auch Einfluss auf das Arbeitsengagement – und somit auch auf den Verbleib beim Arbeitgeber und im Beruf – haben könnte (vgl. ebd., S. 86). Im Gegensatz zu anderen Studien ergab die Erhebung, dass das Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten, berufliche Probleme bewältigen zu können (*Confidence*), bei den teilnehmenden Pflegefachpersonen in den ersten Jahren nach ihrer Ausbildung stark ausgeprägt war. Dieses Vertrauen zu fördern beeinflusst die Fähigkeit, die Transition von der Ausbildung in den Beruf gut bewältigen zu können (vgl. ebd., S. 85).

Eine chinesischen Studie bei Pflegestudierenden wies Zusammenhänge zwischen Laufbahnadaptabilität und Lernumgebung, sozialer Unterstützung und dem Umgang mit widrigen Arbeitsumständen nach. Es zeigte sich, dass die (individuelle) klinische Lernumgebung positiv mit der Laufbahnadaptabilität korrelierte. Die Autor\_innen betonen, dass in der Realität allerdings oftmals Divergenzen zwischen der gewünschten und tatsächlichen Lernumgebung bestehen (vgl. Tian & Fan 2014, S. 252ff.).

Bei einer weiteren Querschnittsstudie mit Pflegestudierenden in China aus dem Jahr 2018 korrelierte Laufbahnadaptabilität mit Optimismus, Lernumgebung und Berufsmotivation (vgl. Fang et al. 2018, S. 36). Laufbahnadaptabilität zeigte sich hier als Mediator zwischen Optimismus, Lernumgebung und Berufsmotivation (vgl. ebd., S. 36f.). Die schwache Korrelation zwischen Optimismus und Berufsmotivation weist laut Autor\_innen darauf hin, dass Optimismus allein keinen Einfluss auf die Zielerreichung hat (vgl. ebd., S. 37). Umso höher schätzen sie die Notwendigkeit einer lernförderlichen Umgebung ein, um die Laufbahnadaptabilität und die Auseinandersetzung mit der eigenen beruflichen Laufbahn zu fördern. Dabei sehen sie die Notwendigkeit, die intrinsische Motivation zu fördern, um den Belastungen und Unberechenbarkeiten im Ausbildungs-/Berufsalltag begegnen zu können (vgl. ebd., S. 38).

Eine Studie aus Ungarn aus dem Jahr 2018, in die sowohl Studierende als auch Pflegefachperson eingeschlossen wurden, fand positive Zusammenhänge zwischen Laufbahnadaptabilität und proaktivem Lernen sowie Karriereplanung (vgl. Pajic et al. 2018, S. 1107). Die Autor\_innen konnten indirekte Auswirkungen von proaktiver Persönlichkeit und Gewissenhaftigkeit auf die Karriereplanung beobachten (vgl. ebd.). Laufbahnadaptabilität zeigte sich beeinflusst durch Gewissenhaftigkeit und proaktive Persönlichkeit (vgl. ebd., S. 1106). Die Autor\_innen sehen sowohl die Pflegefachpersonen als auch Einrichtungen und Schulen in der Verantwortung, die Laufbahnadaptabilität zu stärken, indem beispielsweise proaktives Lernverhalten gefördert wird (vgl. ebd., S. 1109).

#### **4.3.4 Artikel 2: Auszubildendengewinnung und Ausbildungsgestaltung im Pflegeberuf**

In Artikel 2 wird der Fokus auf die Bedeutung der Betriebe für Berufsorientierung und Ausbildung gerichtet. Als wesentlicher Anknüpfungspunkt im Berufsfindungsprozess und der Ausbildung erscheint der Wunsch nach einer sinnstiftenden Tätigkeit (vgl. Artikel 2, S. 103). Das Konstrukt der Laufbahnadaptabilität wird als theoretische Rahmung einbezogen, da es im Kontext der Berufswahl entstanden ist, sich jedoch auch anschlussfähig an Ausbildung und die weitere berufliche Entwicklung zeigt. Berufliche Pflege kann in Abgrenzung der personenbezogenen Dienstleistungsberufe zu Produktionsarbeit und sachbezogenen Dienstleistungsberufen der Interaktionsarbeit zugeordnet werden (vgl. Böhle & Glaser 2006, S. 12). Darüber hinaus zeigt sich der Kern pflegerischer Arbeit in Verantwortung für den Pflegeprozess (§ 4 PflBG) und über die Körper-Leib-Bezogenheit (vgl. Hülsken-Giesler 2011; vgl. Artikel 2, S. 101ff.). Diese Besonderheiten in Berufsorientierungspraktika und der berufspraktischen Ausbildung erlebbar zu gestalten, erfordert eine gezielte pflegepädagogische Ausrichtung und Herangehensweise. Die Daten der modifizierten Delphi-Befragung zeigen, dass im Gegensatz zur Ausbildung weniger als die Hälfte der Einrichtungen für die Gewinnung von Auszubildenden eine Strategie implementiert haben (vgl. Artikel 2, S. 107ff.). Für die Ausgestaltung der Berufsorientierungspraktika wird die Idee einer konzeptionellen Ausrichtung unter Einbezug des betrieblichen Bildungspersonals ausgebreitet (vgl. Artikel 2, S. 113f.). Im Hinblick auf die praktische Ausbildung besteht die Gefahr, dass die Auszubildenden im Arbeitsalltag dem Beruf zwischen theoretischen und praktischen Anforderungen bereits zu diesem frühen Zeitpunkt „entfremdet“ werden. Handlungsansätze auf individueller, inner- und überbetrieblicher Ebene für eine gelingende Ausbildungspraxis werden formuliert (vgl. Artikel 2, S. 114f.).

In den nur cursorisch wiedergegebenen Artikeln wird jeweils auf eines der Konstrukte Bezug genommen. Diese Konstrukte weisen Überschneidungsmerkmale auf, die es ermöglichen, sie in einer Gesamtschau abzubilden. Im folgenden Kapitel werden die Gemeinsamkeiten, Bezüge und Wechselwirkungen der Konstrukte und Anknüpfungspunkte für Bildung beleuchtet.

## **5 Die Bedeutung betrieblicher Bildung über die berufliche Laufbahn – Synopse**

In der aktuellen Bildungspraxis in Einrichtungen beruflicher Pflege, die nicht ohne den anhaltenden Fachkräftemangel zu betrachten ist, sind über die berufsbiografische Laufbahn hinweg Ansätze strategischen Vorgehens in unterschiedlichem Ausmaß vorhanden. Gleichzeitig zeigen sich Potenziale für eine stärkere Verankerung eines strategischen Vorgehens. Wenn der Bildungsgedanke über die gesamte berufsbiografische Entwicklung mitgedacht wird, können Bildungslücken geschlossen werden. Wie in den Artikeln 2 bis 4 verdeutlicht, geht es zunächst um die Akquisition und Auswahl geeigneter Auszubildender. Diese gilt es über eine entsprechende Ausbildungspraxis zu qualifizieren und an die eigene Einrichtung zu binden. Im Berufsalltag zeigt sich die Notwendigkeit, über eine kontinuierliche und verlässliche Bildungspraxis den Prozess der inneren Professionalisierung zu fördern. Dies ist aus mehreren Gründen relevant: Über entsprechende Qualifizierungsmaßnahmen kann die Versorgungsqualität beeinflusst werden. Zudem bilden Ausbildung und Personalentwicklung wesentliche Bausteine der Fachkräftesicherung. Vielleicht am meisten relevant ist der dritte Grund: Strategische Bildungsmaßnahmen tragen zur Weiterentwicklung der beruflichen Pflege bei, indem die innere Professionalisierung, berufliche Identität und Laufbahnadaptabilität der Pflegefachpersonen nicht dem Zufall überlassen werden. Hierüber kann die Berufsgruppe der Pflege fortgesetzt ermächtigt werden, den professionellen Status, den sie sich selbst zuschreibt, auszufüllen.

Im Folgenden wird über die einzelnen Konstrukte hinaus anhand der Gemeinsamkeiten und Wechselwirkungen ein Zusammenhangsmodell entwickelt, das die Gleichzeitigkeit der Konstrukte darstellt und die Bedeutung betrieblicher Bildung über die berufsbiografische Entwicklung in den Mittelpunkt rückt. Dafür werden zunächst Bezugspunkte zwischen den Konstrukten herausgearbeitet, die Konstrukte in ihren Zusammenhängen dargestellt und anschließend auf dieser Grundlage Prämissen für die Synopse der Konstrukte formuliert. In dem letzten Schritt werden die Bezugspunkte betrieblicher Bildung entlang der berufsbiografischen Entwicklung dargestellt.

### **5.1 Bezugspunkte der drei Konstrukte**

In diesem Kapitel werden die Bezugspunkte zwischen den Konstrukten und zu den einzelnen berufsbiografischen Phasen in Bezug zu betrieblichen Bildungsprozessen formuliert. Allerdings können die einzelnen Zuordnungen der Dimensionen nicht trennscharf voneinander abgegrenzt werden. Die Zuordnungen basieren auf den Ausführungen zu den einzelnen Konstrukten in Kapitel 4.

Ausgangspunkt aller drei Konstrukte ist das Individuum in seiner jeweiligen Lebensphase und seinem Arbeitskontext. Gleichzeitig wohnt allen drei Konstrukten in unterschiedlichem Ausmaß ein Gegenwartsbezug und antizipatorisches Element inne. Die Ausrichtung auf die Zukunft wird besonders in Hinblick auf Laufbahnadaptabilität deutlich, da sie die Bewältigung zukünftiger Anforderungen in den Blick nimmt. Auch bei innerer Professionalisierung und beruflicher Identität wird ihr prozesshafter Charakter beschrieben. Allen drei Konstrukten ist ein Qualifizierungs- und Unterstützungsbedarf immanent, der sich ebenfalls über die gesamte berufsbiografische Entwicklung zieht.

### **Bezugspunkte innere Professionalisierung und berufliche Identität**

Zwischen innerer Professionalisierung und beruflicher Identität zeigen sich direkte Bezugspunkte. Cassier-Woidasky zieht eine Verbindungslinie zwischen Identität und Professionalisierung. In der Annahme, dass professionelle Identität eine handlungsleitende Funktion hat, „müsste sie sich idealerweise im professionellen Handeln in der stellvertretenden Krisenbewältigung in Ungewissheitsstrukturen äußern.“ (Cassier-Woidasky 2007, S. 124) Sie bezieht dies auf das Arbeitsbündnis in seiner doppelten Handlungslogik. Mieig sieht im Hinblick auf die Professionalisierung aus individueller Perspektive die berufliche Identität als Verbindung zwischen dem Individuum mit seiner ihm eigenen „Spezialkompetenz“ (Mieig 2016, S. 36) und dem Kollektiv (vgl. ebd.). Für Liszt äußert sich eine Profession unter Bezugnahme auf Schütze unter anderem in der beruflichen Identität der einzelnen Mitglieder (vgl. Liszt 2018, S. 58). Im Zusammenhang mit individueller Professionalisierung zeigt sich als Bestandteil des Professionalisierungsmodells ein „berufliche[s] Selbstverständnis“ (ebd., S. 385). Für Meyer bietet sich berufliche Identität an, um hierüber die Ausprägung der Professionalisierung abschätzen zu können (vgl. Meyer 2020, S. 550). Flaiz kritisiert das Konstrukt der inneren Professionalisierung, da in der Konzeption als professionssoziologischer Ansatz der Bezug zu beruflicher Identität nicht explizit berücksichtigt ist (vgl. Flaiz 2018, S. 156). Dies erfolgt bei Hülsken-Giesler über die Dimension *Haltung* (s. folgender Absatz). Flaiz schlägt die Brücke über die Performanz, in der sich die professionelle Identität äußert. Eine entsprechende Haltung, die tief verinnerlicht auf historisch gewachsene Entwicklungen und Strukturen gründet, ist Bedingung für Bewältigung und Veränderung (vgl. ebd., S. 361).

Neben diesen übergeordneten Zusammenhängen können im Hinblick auf die einzelnen Dimensionen folgende Verbindungslinien gezogen werden:

Anknüpfungspunkte zeigen sich in den Dimensionen *Wissen* und *Können/Fertigkeiten* der inneren Professionalisierung und der Dimension *Wissen und Kompetenzen* der beruflichen Identität. In beiden Konstrukten wird eine geteilte Wissensbasis als Grundlage professionellen Handelns bzw. professioneller Handlungskompetenz beschrieben (vgl. S. 29). Beide Dimensionen berücksichtigen explizit nicht nur die Ergebnisse der Lernprozesse, sondern beziehen

darüber hinaus das Verstehen und die Fähigkeit zur Anwendung des Wissens ein. Im Konstrukt der inneren Professionalisierung wird unterschieden zwischen *Wissen* und *Können/Fertigkeiten*. Diese Unterscheidung wird in der Operationalisierung der beruflichen Identität bei Fitzgerald nicht vorgenommen. Sie subsummiert beides unter die Dimension *Wissen und Kompetenzen*.<sup>27</sup> In Bezug auf die Dimension *Haltung* der inneren Professionalisierung als Ausdruck der individuellen Professionalität zeigt sich der mächtigste Zusammenhang mit der beruflichen Identität. Hülsken-Giesler sieht den Kern pflegerischen Handelns als normativen Orientierungspunkt und Argumentationsgrundlage. Dies äußert sich in der beruflichen Identität bzw. die Identität bildet das Fundament der eigenen *Haltung*, da diese die Begründungsgrundlage für das eigene Handeln darstellt (vgl. Hülsken-Giesler 2015b, S. 170, 173). Das bedeutet, dass sich die Dimension *Haltung* der inneren Professionalisierung gleichzeitig insbesondere in der Dimension *berufsimmanente Werte und berufsethische Grundlagen* der beruflichen Identität widerspiegelt.

Ausgangspunkt und Mittelpunkt des Handelns sind die Pflegebedarfe und -bedürfnisse, die entlang der doppelten Handlungslogik einer Interpretation bedürfen. Diese sind eingebettet in die jeweilige Situation und den jeweiligen (lebensweltlichen) Kontext. Das bedeutet gleichzeitig, wie Cassier-Woidasky in Bezug auf berufliche Identität ausführt, dass Verantwortung für das eigene Handeln zu übernehmen ist (vgl. S. 27). Grundlage dafür ist das Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten (vgl. S. 30). In Bezug auf die *Haltung* als Dimension innerer Professionalisierung kann somit festgehalten werden, dass die berufliche Identität die eigene Haltung bedingt (vgl. Artikel 3, S. 220).

*Berufstypisches Handeln und Verhaltensweisen* als Dimension beruflicher Identität kann als Ausdruck einer geteilten inneren Professionalisierung verstanden werden. Somit zeigt sich hier eine indirekte Verbindung. Grundlagen sind wiederum eine gemeinsame Wissensbasis und die Ausbildung. *Wissen, Können/Fertigkeiten* und *Haltung* als Dimensionen innerer Professionalisierung kulminieren an dem Punkt, an dem sich eine Pflegefachperson in ihrer Rolle als Mitglied der Berufsgruppe verhält oder handelt, z. B. im direkten Fallbezug, im multiprofessionellen Team oder in anderen Kontexten. Legt man zugrunde, dass Diskrepanzen zwischen den Idealen und dem Arbeitsalltag sich darauf auswirken (vgl. S. 29f.), dann wird der Bezug zum Konstrukt der inneren Professionalisierung deutlich, da innere Professionalisierung zur Argumentation für das Handeln aus der Perspektive der Menschen mit Pflegebedarfen heraus befähigt.

---

<sup>27</sup> An dieser Stelle kann die Wahl der Begrifflichkeiten der Dimensionen, beispielsweise des Kompetenzbegriffs, nicht weiter vertieft werden. Der Fokus liegt hier auf der Darstellung inhaltlicher Zusammenhänge.



### **Bezugspunkte innere Professionalisierung und Laufbahnadaptabilität**

Eine eigene Professionalität als Ausdruck der inneren Professionalisierung wirkt gleichsam als Katalysator der Laufbahnadaptabilität. Die Antizipation der eigenen Laufbahn (*Concern*) und für die eigene Zukunft Verantwortung zu übernehmen sowie *aktiv* Entscheidungen zu treffen (*Control*), erfordern sowohl *Wissen, Können/Fertigkeiten* als auch *Haltung*. Besonders die Dimension *Haltung* scheint hier wiederum an Bedeutung zu gewinnen, da sich über sie äußert, wie sich jemand im Spannungsfeld zwischen „Interessen und unreflektierte[n] Traditionen“ (Hülsken-Giesler 2015b, S. 173) bewegt. Die Überzeugung, berufliche Herausforderungen, Übergänge und Brüche meistern und gestalten zu können, bedarf einer Professionalität, die ein Vertrauen (*Confidence*) in die eigene Handlungskompetenz beinhaltet. Eine Brücke bildet die Selbstwirksamkeitserwartung, die sich in der Dimension *Confidence* äußert. Für Cassier-Woidasky ist Selbstwirksamkeitserwartung, neben u. a. Fachkompetenz, Voraussetzung professionellen Handelns (vgl. Cassier-Woidasky 2007, S. 374ff., 403). *Curiosity* (Offenheit für und Neugier auf Zukünftiges) kann sich nur dann positiv äußern, wenn die aktuelle Situation gestaltet werden kann. Auch hierfür sind entsprechendes *Wissen, Können/Fertigkeiten* und *Haltung* notwendig.

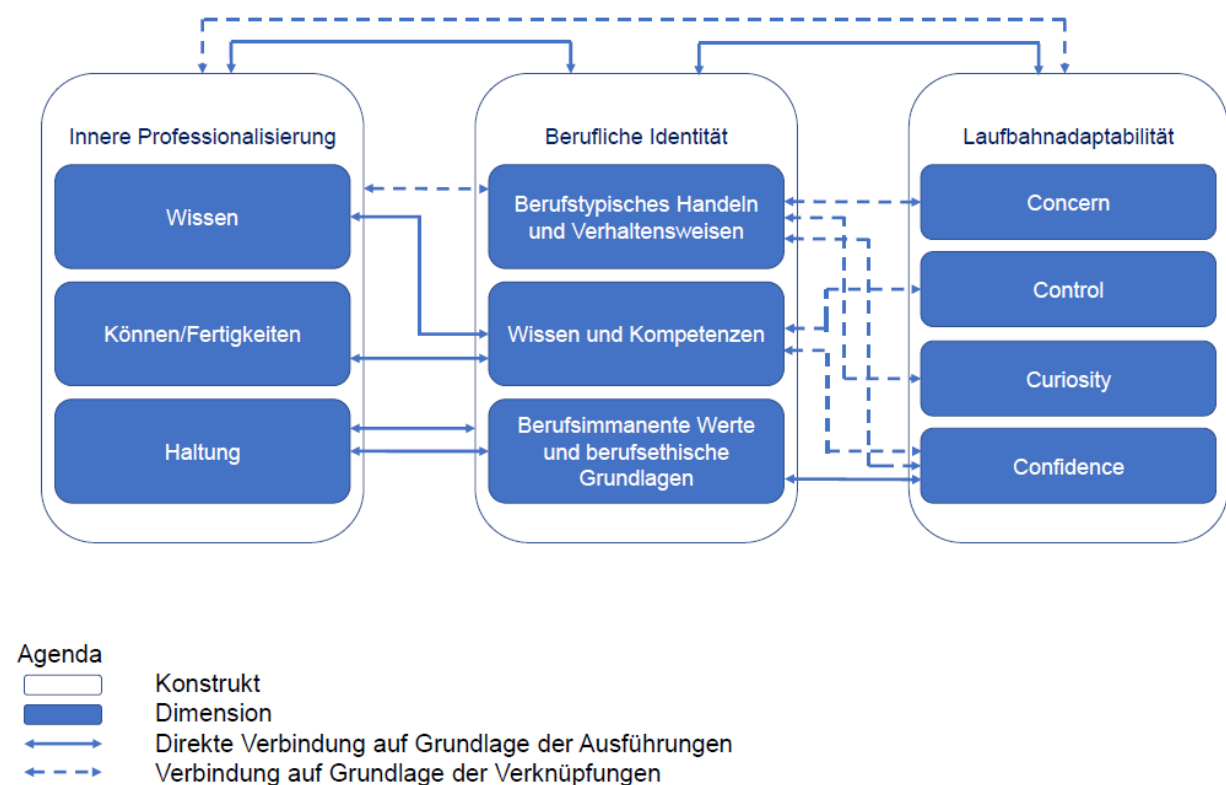
### **Bezugspunkte berufliche Identität und Laufbahnadaptabilität**

Berufliche Identitätsbildung beschreibt einen individuellen Prozess, der auf kollektiv geteilten Interpretationen beruht. Auch in Bezug auf die Laufbahnadaptabilität kann davon ausgegangen werden, dass kollektive Interpretationen die Erwartungen an die eigene berufliche Zukunft prägen, da diese stets in einen Kontext eingebettet sind. Laufbahnadaptabilität und berufliche Identität bedingen sich gegenseitig, da die Laufbahn die eigene Identität konstruiert, und Individuen versuchen, ihre Laufbahn so zu gestalten, dass sie der eigenen Identität entspricht. Eine Verbindungslinie kann über die eigene berufliche Rolle gezogen werden (vgl. S. 25, 30). Die eigene Berufsbiografie kann sich in der eigenen beruflichen Identität bestätigen oder sich – im Gegensatz – der Zusammenhang kompensatorisch gestalten (vgl. Kirchknopf & Kögler 2018, S. 106). Dabei sind alle drei Dimensionen der beruflichen Identität der Laufbahnadaptabilität in Form von Voraussetzungen indirekt immanent: *Wissen und Kompetenzen* beeinflussen die Wahrnehmung der eigenen Handlungsfähigkeit, offen und voll Zuversicht die eigene Zukunft in den Blick nehmen zu können (*Confidence*) sowie Verantwortung für die eigene Zukunft zu übernehmen (*Control*). *Berufstypisches Handeln und Verhaltensweisen* können auf der Grundlage der Bewertung der aktuellen Situation heraus die Idee von der eigenen Zukunft beeinflussen (*Concern*). Wird die aktuelle Situation als Unsicherheit erlebt, erscheint es schwieriger, darauf vertrauen zu können, aktuelle und zukünftige Herausforderungen bewältigen zu können (*Confidence*), sich ein positives Bild von der eigenen Zukunft zu machen und offen in diese Zukunft zu gehen (*Curiosity*). Zwischen *berufsimmanenten Werten und*

*berufsethischen Grundlagen* als Dimension beruflicher Identität und *Confidence* gibt es eine Verbindung über die Zeit. Beide Dimensionen beziehen sich auf das Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten. Das Vertrauen in die erworbenen Kompetenzen kann mit der Selbstwirksamkeitserwartung in Verbindung gebracht werden, die in der Laufbahnadaptabilität die Bewältigung zukünftiger Herausforderungen einbezieht. Johnson et al. betonen die Relevanz beruflicher Identitätsbildung im Zusammenhang mit dem Berufsverbleib, da beispielsweise ein geringes Selbstwertgefühl oder eine negative Beurteilung der Karrieremöglichkeiten den Ausstieg aus dem Beruf befördern (vgl. Johnson et al. 2012, S. 564). Hier wird ein Anknüpfungspunkt an das Konstrukt der Laufbahnadaptabilität deutlich, da die Aspekte Selbstwirksamkeit und Zukunftsgestaltung zentrale Dimensionen der Laufbahnadaptabilität darstellen (vgl. S. 32f.).

Über alle drei Konstrukte hinweg zeigen sich direkte Verbindungslinien zwischen den Konstrukten innere Professionalisierung und berufliche Identität sowie berufliche Identität und Laufbahnadaptabilität. Daneben lassen sich Bezüge zwischen den einzelnen Dimensionen ableiten. Abbildung 3 stellt diese Verbindungslinien grafisch dar.

Abbildung 3: Bezugspunkte der Konstrukte



(eigene Darstellung)

Die Verbindungslinien explizit formulierter Bezüge sind durchgängig, während indirekte Bezüge gestrichelt dargestellt sind. Direkte Bezüge können sowohl zwischen den Konstrukten in ihrem Gesamtverständnis festgehalten werden (innere Professionalisierung und berufliche Identität, sowie berufliche Identität und Laufbahnadaptabilität). Daneben weisen die Konstrukte Bezüge der einzelnen Dimensionen oder der Dimensionen zu einem Konstrukt im Ganzen auf. Diese können sich entweder direkt oder als interpretierte Bezüge darstellen lassen.

Es kann festgehalten werden, dass die Konstrukte untereinander Bezüge aufweisen. Diese können auch für betriebliche Bildung in den unterschiedlichen Phasen bestimmt werden. Dabei gehen die Ansatzpunkte über die in den Artikeln 2 bis 4 dargestellten Verbindungen hinaus. Dies wird im folgenden Kapitel erörtert.

## 5.2 Bezugspunkte betrieblicher Bildung

Die Bezugspunkte zu betrieblicher Bildung werden im Hinblick auf ihre Bedeutung für die lebenslauforientierte Subjektperspektive von Pflegefachpersonen formuliert.<sup>28</sup> Verbindungslinien zwischen Identitätsbildung als Bildungsprozess (vgl. beispielsweise Bohrer & Walter 2015, S. 29) und Professionalisierung und Bildungsprozessen als Grundlage der Identitätsbildung (vgl. Kühme 2020, S. 97, 310) werden explizit gezogen. Eine Abgrenzung zwischen den einzelnen berufsbiografischen Phasen kann nicht trennscharf erfolgen. Bezugspunkte der Konstrukte zeigen sich häufig über alle berufsbiografischen Phasen hinweg relevant. So zieht sich beispielsweise der Erwerb und die Aktualisierung des Wissens und der Kompetenzen über die gesamte Laufbahn. Hülsken-Giesler beschreibt bezogen auf die Dimension *Wissen* die Notwendigkeit, Fachwissen regelmäßig zu aktualisieren (vgl. S. 22f.). Im Hinblick auf Laufbahnadaptabilität können die Zusammenhänge mit Motivation, Optimismus und einer lernförderlichen Umgebung Anhaltspunkte geben, dass Lernprozesse in der Praxis über die gesamte berufliche Laufbahn dazu beitragen, wie die eigene berufliche Zukunft antizipiert wird. Die Ausführungen verweisen an den entsprechenden Stellen auf die Artikel, in denen jeweils ein bzw. zwei Phasen mit einem Konstrukt in Beziehung gesetzt wurden.

### Bezugspunkt Berufswahl bzw. -orientierung

Während in der Phase der Berufsorientierung und -wahl die Laufbahnadaptabilität im Vordergrund steht, entsteht bereits zu diesem Zeitpunkt eine Idee der eigenen beruflichen Identität. Aus betrieblicher Perspektive bilden berufsorientierende Praktika einen Anknüpfungspunkt, Vorstellungen und Bilder über den Pflegeberuf in der Praxis zu überprüfen und die Möglichkeit

---

<sup>28</sup> Aus betrieblicher Perspektive ist die individuelle Biografie – als individuelle Deutung der Muster der eigenen Laufbahn (s. Kapitel 2.3) – nur bedingt zu beeinflussen. Vermittlungspunkt ist die Kommunikation (beispielsweise in regelgeleiteten Gesprächen mit den Mitarbeiter\_innen) über die eigenen Interpretationen, Vorstellungen, Erwartungen und Befürchtungen in Bezug auf die eigene Karriere.

einer Karriere auszuloten. Im Sinne der inneren Professionalisierung kann in der Phase der Berufsorientierung ein antizipatorisches *Wissen* vermittelt werden, das über den erlebten Praktikumsalltag die Aufgaben und Tätigkeitsfelder einer Pflegefachperson verdeutlicht. Noch wichtiger erscheint, dass eine entsprechende *Haltung* zum Berufsfeld vermittelt wird. Dabei geht es darum, Merkmale professionellen Handelns wie Körper-Leib-Bezogenheit und Emotionsarbeit sowie die Aspekte subjektivierenden Arbeitshandelns in eine „vorberufliche Sprache“ zu übersetzen bzw. diese ansatzweise erlebbar zu gestalten. Hierzu bedarf es einer pädagogischen Qualifizierung, wie sie bspw. Praxisanleiter\_innen aufweisen (vgl. Artikel 2, S. 114).

Da sich die berufliche Identität innerhalb beruflicher Sozialisationsprozesse ausbildet (vgl. Artikel 3, S. 221), werden an dieser Stelle Bilder relevant, die in der Gesellschaft über den Pflegeberuf verbreitet sind und die von den jungen Menschen internalisiert werden. Eine pädagogisch begleitete Auseinandersetzung mit diesen Bildern in Form von Attraktions- und Aversionsmerkmalen (vgl. Matthes 2019) kann dabei unterstützen, ein eigenes Bild beruflicher Pflege zu entwickeln. Gestützt wird dieses Bild durch die Erfahrungen in der Praxis in Kontakt mit Praxisvorbildern (vgl. Flaiz 2018, S. 363). Grundlage ist die Vermittlung berufsimmanenter Werte und die Akzeptanz der Praktikant\_innen in ihrer Rolle.

Die Laufbahnadaptabilität nimmt in dieser Phase den größten Stellenwert ein. Anknüpfungspunkte für die betriebliche Ausgestaltung von Berufsorientierungspraktika zeigen sich in den Berufswahlmotiven. In diesem Zusammenhang ist auf die Sinnhaftigkeit des Berufs zu verweisen, der von Auszubildenden und Berufstätigen eine hohe Bedeutung zugesprochen wird (vgl. Artikel 2, S. 103), genauso wie auf die Kontextualisierung von Aversionsfaktoren (vgl. Artikel 2, S. 114). Zudem zeigt sich die Bedeutung von Praxisvorbildern. Eine Verknüpfung der Laufbahnadaptabilität mit der Phase der Berufsorientierung erfolgt in Artikel 2.

### **Bezugspunkt berufspraktische Ausbildung**

In der Phase der Ausbildung erhalten alle drei Konstrukte eine entscheidende Prägung. Besonders im Hinblick darauf, dass die Prozesse häufig implizit ablaufen, wird der Stellenwert des Lernorts Praxis und des informellen Lernens relevant. Für Kühme sind Bildungsprozesse Grundlage der Professionalisierung. Dies gründet darauf, dass in der Pflegepraxis „identitätsbildende Muster“ (Kühme 2020, S. 306) entstehen. In Bezug auf die Ausbildung formuliert er die Notwendigkeit, in Bildungsprozessen über die Analyse von Einzelfällen innerhalb der „Praxisantinomien“ (ebd., S. 310) die erlebten Widersprüche pflegedidaktisch zu reflektieren (vgl. ebd.). Aufgrund des zentralen Stellenwerts im Hinblick auf die berufliche Identitätsbildung erscheint die Ausbildung als Ort, der Orientierung an Abläufen eine Orientierung an den Bedürfnissen der Menschen mit Pflegebedarfen entgegensetzen. Dies kann über einen reflexiven Umgang mit den Spannungsfeldern und Antinomien (vgl. Artikel 3, S. 223) angebahnt werden (vgl. ebd., S. 235f.).

In Verbindung zu innerer Professionalisierung kann die Ausbildung auf Grundlage der Kompetenzorientierung als der Ort der Anbahnung professioneller Handlungskompetenz bezeichnet werden. Als einer der wenigen signifikanten Prädiktoren für die berufsfachliche Handlungskompetenz am Ende der Ausbildung nannten die Auszubildenden in der Altenpflege die Vielfalt und Passung der zu bewältigenden Aufgaben (vgl. Wittmann et al. 2015, S. 369). Eine entsprechende Entwicklung der Dimension *Können/Fertigkeiten* bedarf somit vielgestaltiger und dem individuellen Lernstand angepasster Lernanlässe.<sup>29</sup> Daneben ist die Ausbildung wegweisend in der Entwicklung einer entsprechenden *Haltung*. In Bezug auf die Ausbildungspraxis kann sowohl den Bezugspersonen als auch allen Pflegefachpersonen eine Bedeutung zugemessen werden: Pflegefachpersonen sind Rollenvorbilder, die entsprechend ihrer individuellen Haltung die Auszubildenden beeinflussen (vgl. S. 23). Diese Bezugspunkte weisen darauf hin, dass die Ausbildung prägend für alle Dimensionen der inneren Professionalisierung ist.

Eine Pflegefachperson zu werden beinhaltet, sich selbst als Pflegefachperson wahrzunehmen. Dieser Prozess der beruflichen Identitätsbildung beginnt mit dem Eintritt in die Ausbildung. Besonders die berufspraktische Ausbildung, also der Lernort Praxis, trägt dazu bei, die eigene berufliche Identität zu entwickeln (vgl. Artikel 3, S. 222ff.), gerade auch im Hinblick auf realistische Lernsituationen (vgl. Maginnis 2018, S. 94) und informelle Lernprozesse. Bedeutsam ist die Qualität der Praxiseinsätze in Bezug auf die Anerkennung als Lernende, der Wertschätzung und die eigene Wahrnehmung der Zugehörigkeit. Wie der Orientierungseinsatz von den Auszubildenden erlebt wird, kann in dieser Hinsicht eine besondere Bedeutung beigemessen werden (vgl. ebd.). Huber betont die Relevanz der Ausbildung für den Prozess der Sozialisation und der Identitätsbildung gerade im Kontext des Fachkräftemangels (vgl. Huber 2019, S. 186f.). Eine ausführliche Darstellung der Bedeutung betrieblicher Bildung während der Ausbildung für die berufliche Identitätsbildung erfolgt in Artikel 3.

Laufbahnadaptabilität ist im Hinblick auf den weiteren beruflichen Lebensweg als Ressource zu begreifen, die besonders im Findungsprozess der eigenen beruflichen Rolle zum Tragen kommt. Hier wird eine Querverbindung zum Konstrukt der beruflichen Identität deutlich (vgl. Kirchknopf & Kögler 2018, S. 105f.). In internationalen Studien konnten Bezüge zwischen Laufbahnadaptabilität und einer förderlichen Lernumgebung bzw. sozialer Unterstützung im Lernumfeld festgestellt werden (vgl. S. 35). Auch hier zeigt sich die Selbstwirksamkeitserwartung als Anknüpfungspunkt, da sie besonders durch direkte und stellvertretende Erfahrungen geprägt ist (vgl. Schwarzer 1996, S. 21).

---

<sup>29</sup> An dieser Stelle sei auf die Rahmenausbildungspläne verwiesen, die für die Ausgestaltung der Lernprozesse Anhaltspunkte geben (vgl. Fachkommission nach § 53 Pflegeberufegesetz 2020, S. 245).

## Bezugspunkt berufliche Weiterentwicklung

Aufgrund des prozesshaften Charakters und der Kontextbezogenheit werden im Hinblick auf die berufliche Weiterentwicklung ebenfalls alle drei Konstrukte relevant. In Bezug auf innere Professionalisierung zeigt sich der Bedarf einer kontinuierlichen Qualifizierung, um das fachspezifische Wissen aktuell zu halten und interpretieren zu können (vgl. S. 22f.). Vor dem Hintergrund des lebenslangen Lernens und unter Bezugnahme auf die „Abstraktion vom Gegenstand“ (vgl. Hülken-Giesler 2011, S. 10) in Entwicklungsstufen und Qualifikationsniveaus wird deutlich, dass berufliche Entwicklung der Fort- und Weiterbildung bedarf. Diese Beziehung kommt zum Tragen, wenn die individuelle Perspektive des professionellen Handelns in den Blick genommen wird. Um die professionelle Handlungskompetenz im Arbeitsalltag weiterentwickeln zu können, sind ein Rahmen und ein geschützter Raum erforderlich. Die Befähigung zur kritischen Reflexion in einem an Abläufen orientierten Arbeitsalltag kann einen Beitrag zur Weiterentwicklung von *Wissen*, *Können* und – in besonderem Maße – *Haltung* leisten. Auf diese Aspekte wird in Artikel 4 eingegangen.

Berufliche Identität unterliegt einem Entwicklungsprozess von der Berufswahl bis über die Berentung hinaus.<sup>30</sup> Dabei scheint sich die eigene berufliche Identität im Verlauf jedoch eher zu verfestigen. Besonders *berufstypisches Handeln und Verhaltensweisen* äußern sich in Form von gleichbleibenden Mustern, um die eigene Handlungsfähigkeit zu erhalten (vgl. Artikel 3, S. 221f.). *Berufsimmanente Werte und berufsethische Grundlagen* können in einem durch die Logik der Institution geprägten Arbeitsalltag verschwimmen oder in den Hintergrund geraten. Eine kritische Betrachtung unter den Zwängen des täglichen Arbeitspensums ist nicht möglich. Auswirkungen können sich bis hin zu einer Abkehr vom Beruf ergeben. Eine Reflexion kann nur jenseits des Arbeitsalltags gelingen (vgl. Artikel 2, S. 286f.). Hier wird bedeutsam, über Fort- und Weiterbildung eine Plattform zu bieten, die alternative Entwicklungen anzustoßen vermag.

Laufbahnadaptabilität äußert sich u. a. darin, dass die eigene berufliche Laufbahn in den Blick genommen wird. Bei jüngeren Pflegefachpersonen zeigte sich das Bewusstsein, dass die eigene berufliche Qualifikation mit der Ausbildung nicht abgeschlossen ist (vgl. S. 35). Daraus kann die Relevanz der Bereitstellung beruflicher Entwicklungsmöglichkeiten abgeleitet werden. Daneben geht es um die Aufrechterhaltung der Perspektivität in Bezug auf die eigene Laufbahn. Anhaltender beruflicher Stress kann die Laufbahnadaptabilität beeinflussen (vgl. S. 33). Dies kann Auswirkungen auf die Ausprägungen der Dimensionen *Concern* und *Control* haben. Es geht darum, eine Idee der eigenen beruflichen Zukunft zu entwickeln und Verantwortung für diese Zukunft zu übernehmen. Motivation und Optimismus wirken hierbei

---

<sup>30</sup> Darüber hinaus kann ein Zusammenhang zwischen beruflicher Identität und Berufsverbleib vermutet werden (vgl. Johnson 2012, S. 564).

unterstützend (*Curiosity*). Diese gehen in einem durch den Fachkräftemangel und dem durch Ablauforientierung geprägten Arbeitsalltag oft unter. Überdies kann das Selbstvertrauen in die eigenen Fähigkeiten leiden (*Confidence*). In Fort- und Weiterbildungen können diese Themen aufgenommen und dadurch die Laufbahnadaptabilität gestärkt werden.

Als Bezugspunkt in der Phase nach der Ausbildung werden somit zwei Aspekte bedeutsam: Einerseits geht es um die Bereitstellung formaler Angebote und deren Einbettung in die Betriebsstrukturen (formal/strukturell und im Anwendungsbezug). Andererseits geht es aus subjektorientierter Perspektive darum, das eigene fachspezifische Wissen und Können zu erweitern und um die Ermächtigung, die Werte und Haltung zu reflektieren, auf Grundlage derer das eigene Handeln begründet wird.

Nachdem die Bezugspunkte zwischen den Konstrukten hergestellt wurden, werden sie nun im nächsten Schritt zu Prämissen verdichtet. Anschließend werden die drei Konstrukte in einer Synopse dargestellt.

### **5.3 Prämissen und Synopse**

Die Ausführungen zeigen, dass die drei Konstrukte innere Professionalisierung, berufliche Identität und Laufbahnadaptabilität über die berufsbiografische Entwicklung Überschneidungen aufweisen. Die deutlichsten Bezüge ergeben sich zwischen innerer Professionalisierung und beruflicher Identität. Berufliche Identität und Laufbahnadaptabilität weisen ebenfalls Verbindungslinien auf. Innere Professionalisierung und Laufbahnadaptabilität können indirekt und über berufliche Identität in Verbindung gebracht werden. Diese Zusammenhänge implizieren, dass sich die Konstrukte in ihren Ausprägungen gegenseitig beeinflussen und Wechselwirkungen entstehen können. Als Grundlage für die Formulierung der Prämissen wird auf das Konstrukt der inneren Professionalisierung zurückgegriffen.

Aus der Darstellung der Konstrukte und der Bezugspunkte können folgende Prämissen für das *Zusammenwirken der Konstrukte* formuliert werden:

1. Ausgangspunkt ist die individuelle Person in ihrer aktuellen Situation, die sich in einer bestimmten Lebensphase befindet und in ein persönliches Arbeitsumfeld und eine Organisation integriert ist.
2. In den Konstrukten ist jeweils der prozesshafte Charakter über den beruflichen Lebenslauf / die eigene Berufsbiografie angelegt. Das bedeutet gleichzeitig, dass die Konstrukte sich verändern und veränderbar sind.
3. Der individuell erlebte Arbeitsalltag (in den Organisationsstrukturen, dem spezifischen Arbeitsumfeld und in der Gemeinschaft mit anderen) beeinflussen die Ausprägungen aller drei Konstrukte über die Zeit.

4. Alle drei Konstrukte haben Einfluss auf die Entwicklung der professionellen Handlungskompetenz.
5. Alle drei Konstrukte weisen Überschneidungen/Zusammenhänge auf.
  - 5.1. Innere Professionalisierung und berufliche Identität vereint die Verknüpfung von *Wissen/Können* und einer beruflichen *Haltung*, die sich in geteilten Werten äußert.
  - 5.2. Berufliche Identität und Laufbahnadaptabilität bilden Bezugspunkte in der subjektiven Interpretation und Begründung des eigenen Handelns auf der Grundlage gemeinsam geteilter Erfahrungen.
  - 5.3. Innere Professionalisierung und Laufbahnadaptabilität können besonders über die Dimension *Haltung* in Form von Vertrauen in die eigene Handlungskompetenz in Verbindung gebracht werden.

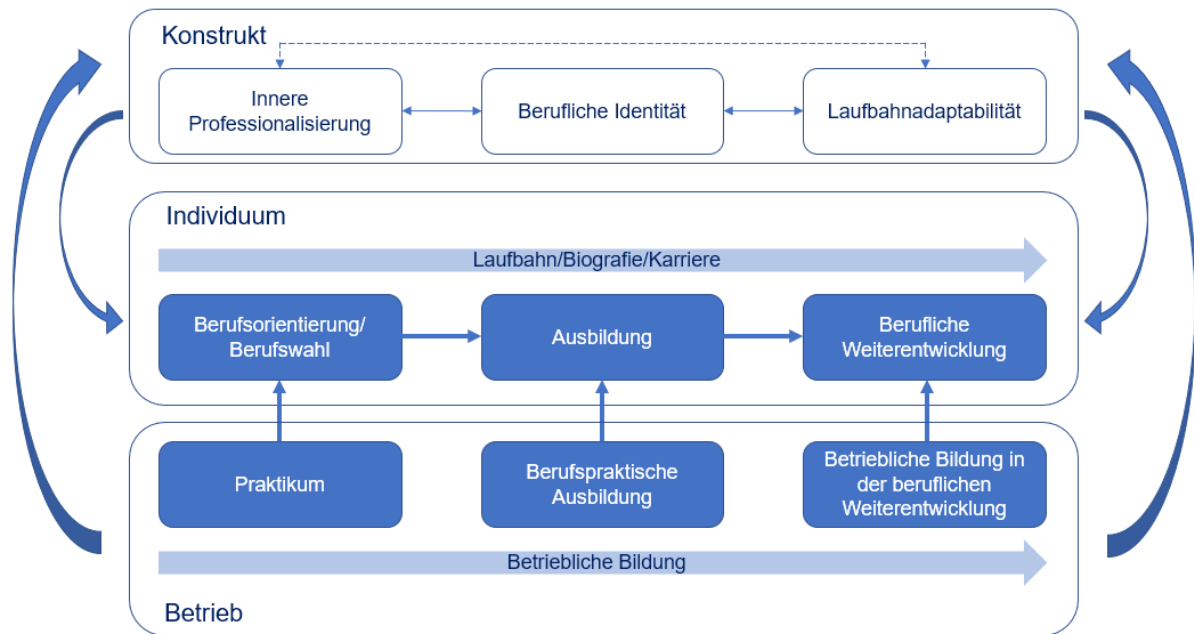
In Bezug auf die *Bedeutung betrieblicher Bildung für die Prozesse* der inneren Professionalisierung, der beruflichen Identität und Laufbahnadaptabilität können folgende Prämissen formuliert werden:

6. Bildungsprozesse beinhalten formales, non-formales und informelles Lernen, wobei informelles Lernen den größten Anteil einnimmt. Der Betrieb erhält in Bezug auf alle drei Lernformen eine zentrale Bedeutung.
7. Lernen im Betrieb findet primär in Form von arbeitsgebundenem und -verbundenem Lernen statt.
8. Alle drei Konstrukte vereint ihr prozesshafter Charakter, der die gesamte berufsbiografische Entwicklung umfasst.
  - 8.1. Die berufsbiografische Vergangenheit in ihren Ausprägungen der inneren Professionalisierung, beruflichen Identität und Laufbahnadaptabilität ist Bezugspunkt der Bildungsprozesse.
  - 8.2. Bildungsprozesse beeinflussen die Ausprägung der inneren Professionalisierung, beruflichen Identität und Laufbahnadaptabilität.
9. Betriebliche Bildung in ihrem Bezug zur alltäglichen Berufspraxis ist der „Nährboden“ der Entwicklung, Aufrechterhaltung und Weiterentwicklung der inneren Professionalisierung, beruflichen Identität und Laufbahnadaptabilität.
10. Betriebliche Bildung beeinflusst über diese drei Konstrukte die individuelle Entwicklung der professionellen Handlungskompetenz über die gesamte berufsbiografische Entwicklung.
11. Die Ausbildung zeichnet sich dadurch aus, dass sie die Prozesse der inneren Professionalisierung, beruflichen Identitätsbildung und Laufbahnadaptabilität anbahnt und ihnen eine entscheidende Richtung gibt.
12. Der Betrieb wird über die gesamte berufsbiografische Entwicklung von der Berufsorientierung bis zum Eintritt in den Ruhestand als Lernort bedeutsam.



Durch die Ausgestaltung der Bildungspraxis werden die Entwicklung der inneren Professionalisierung, beruflichen Identität und Laufbahnadaptabilität geprägt (Abbildung 4). Dies ist die Folge meist unbewusst ablaufender und/oder informeller Lernprozesse. Hierüber bieten sich Ansatzpunkte für Lerngegenstände und -anlässe. Gleichzeitig sind perspektivisch Laufbahnen zu fördern. Auswirkungen auf den weiteren Lebenslauf lassen sich schlussfolgern.

Abbildung 4: Synopse



(eigene Darstellung)

## 5.4 Conclusio

Die Konstrukte innere Professionalisierung, berufliche Identität und Laufbahnadaptabilität weisen Verbindungslinien auf, die entlang des berufsbiografischen Entwicklungsprozesses sichtbar werden. Aus diesem Grund kann es einen Mehrwert bringen, sie nicht unabhängig voneinander zu betrachten. Die eigene Professionalität als Ergebnis der inneren Professionalisierung kann als Ausgangs- und Zielpunkt aller drei Konstrukte betrachtet werden. Sie trägt dazu bei, wie sich die eigene berufliche Identität und die Laufbahnadaptabilität entwickeln. Gleichzeitig beeinflussen berufliche Identität und Laufbahnadaptabilität den Prozess der inneren Professionalisierung.

Alle drei Konstrukte integrieren die Handlungsperspektive. Sie prägen das individuelle Handeln in seinen Spezifika als Interaktions- und Pflegearbeit bezogen auf den Einzelfall und in der intra- und interprofessionellen Zusammenarbeit. Daneben enthalten alle drei Konstrukte eine Vergangenheits-, Gegenwarts- und Zukunftsperspektive. Sie entwickeln sich auf Basis der eigenen Biografie und vorangegangener formaler, nicht-formaler und informeller Lernprozesse und antizipieren gleichzeitig zukünftige Entwicklungen. Dabei prägen sowohl

individuelle als auch kollektiv geteilte Erfahrungen die innere Professionalisierung, berufliche Identität und Laufbahnadaptabilität. Gleichzeitig beeinflussen die individuellen Entwicklungen die kollektiv geteilten Interpretationen. So können Bildungsprozesse dazu beitragen, individuelle *und* kollektive Erfahrungen über die Zeit zu beeinflussen. Dies trifft insbesondere auf betriebliche Bildungsprozesse in Form von arbeitsgebundenem und -verbundenem Lernen zu.

Über diese Zusammenhänge erweitert sich die Bedeutung einer *betrieblichen Bildungsstrategie*, indem sie

- die berufliche Laufbahn von der Berufsorientierung bis zum Renteneintritt berücksichtigt,
- antizipierten Laufbahnen und individuellen Interpretationen von Berufsbiografien Raum gibt,
- arbeitsgebundenes und arbeitsverbundenes Lernen ermöglicht und
- informellen Lernprozessen in Form einer lernförderlichen Umgebung einen Rahmen gibt.

Dadurch kann eine Weiterentwicklung der Einrichtungen beruflicher Pflege hin zu Lernorten (in Anlehnung an Dehnbostel 2020, S. 485ff.) angestoßen werden. Das „betriebliche Bildungsmanagement“ (ebd., S. 493) und die „betriebliche Bildungsarbeit“ (ebd., S. 494) erlangen damit eine weitergehende Bedeutung.

## 6 Einordnung

Durch empirische Erhebungen angestoßen beinhalten die Ausführungen theoretische Überlegungen an der Schnittstelle von Pflegewissenschaft, Pflegepädagogik und Bildungswissenschaften. Die Ausarbeitungen folgen einer hermeneutischen Herangehensweise, indem die Konstrukte nebeneinandergelegt und Bezugspunkte identifiziert werden.<sup>31</sup> Die Konstrukte stellen die (angehenden) Pflegefachpersonen in den Mittelpunkt. Über die Laufbahn/Biografie werden der individuelle Prozess der Professionalisierung und die konstruktivistisch geprägten individuellen Äußerungen der beruflichen Identität und Laufbahnadaptabilität miteinander in Beziehung gesetzt. Gegenübergestellt wird der Lernort Praxis als Ort des arbeitsverbundenen und -gebundenen Lernens. Dabei erfolgt eine Weitung möglicher Wirk- und Ansatzpunkte betrieblicher Bildung.

---

<sup>31</sup> In der Metapher eines Overhead-Projektors könnte man sagen, dass zu jedem Konstrukt Folien erstellt wurden, die übereinander gelegt an die Wand geworfen wurden. Anschließend wurden mit einem roten Stift Bezugspunkte markiert, die danach ausformuliert wurden.

In diesem Kapitel folgt die Diskussion der Ausführungen, Limitationen werden benannt und Forschungsdesiderata aufgezeigt.

## 6.1 Diskussion

Die empirischen Erhebungen weisen darauf hin, dass Einrichtungen beruflicher Pflege den Stellenwert der praktischen Ausbildung erkannt zu haben scheinen. Der überwiegende Anteil der Leitungspersonen gibt an, hierfür eine Strategie implementiert zu haben (vgl. Artikel 2, S. 109; Artikel 3, S. 228). Im Bereich der Berufsorientierung (vgl. Artikel 2, S. 107) und der Personalentwicklung (vgl. Artikel 4, S. 283) ist ein strategisches Vorgehen weniger häufig anzutreffen. Die Ausführungen in den Artikeln 2 bis 4 werden jeweils innerhalb der Artikel diskutiert. An dieser Stelle erfolgt eine Diskussion der Synopse und übergeordneter Aspekte.

Als übergeordneter Ansatzpunkt über alle drei Konstrukte kann die Entwicklung der eigenen Professionalität im Sinne der inneren Professionalisierung gesehen werden. Dies geschieht im Sinne der in Kapitel 4.1 formulierten Definition von Professionalität. Innere Professionalisierung bildet hierbei den Prozess ab, der sich in der eigenen Professionalität äußert. Folgende zwei Aspekte sind bedeutsam: (1) Alle drei Dimensionen der inneren Professionalisierung *Wissen*, *Können/Fertigkeiten* und *Haltung* bilden gleichwertig die Grundlage der Professionalität. (2) Gleichzeitig kommt der Dimension *Haltung* der inneren Professionalisierung eine besondere Bedeutung zu. Sie ist der Bezugspunkt der normativen und ethischen Grundlagen der individuellen und kollektiven beruflichen Identität (vgl. Hülsken-Giesler 2015b, S. 173).<sup>32</sup> Über diese Bezugspunkte kann auch die Laufbahnadaptabilität mit der inneren Professionalisierung zusammenhängend interpretiert werden (vgl. Kapitel 5.1). Die eigene Professionalität bildet die Grundlage des Umgangs mit den Antinomien beruflicher Pflege. Dies scheint besonders im Hinblick auf die Selbstwirksamkeitserwartung relevant.

Was Professionalität als Ausdruck der inneren Professionalisierung besonders anschlussfähig macht, ist ihre Situations- und Kontextbedingtheit. Die Ausbildung ist richtungsweisend für die Identitätsbildung in der Pflege (vgl. Artikel 3, S. 222ff.). Die vorgestellten pflegewissenschaftlichen und -pädagogischen Untersuchungen weisen darauf hin, dass Pflegefachpersonen ihr Handeln eher an Arbeitsabläufen und Routinen orientieren, statt das eigene Handeln auf Grundlage der Bedarfe der Menschen mit Pflegebedarfen zu begründen.<sup>33</sup> Aus der Betrachtung der Bezüge zwischen den Konstrukten kann gefolgert werden, dass diese Verhaltensweisen und Werte sich ebenfalls in den Prozessen der inneren Professionalisierung und

---

<sup>32</sup> Ob sie tatsächlich, wie von Meyer beschrieben, als „Analysekategorie“ (Meyer 2020, S. 550) anzusehen ist, lässt sich an dieser Stelle nicht abschließend beurteilen.

<sup>33</sup> Die Notwendigkeit von Routinen im Hinblick auf Fertigkeiten und automatisierte Abläufe soll hier nicht in Abrede gestellt werden, genauso wenig wie es erforderlich ist, den Arbeitsablauf bzw. sich in der interprofessionellen Zusammenarbeit zu organisieren. An dieser Stelle geht es um eine grundsätzliche Ausrichtung der Professionalität (vgl. Flaiz 2018, S. 373).

Laufbahnadaptabilität widerspiegeln. Daneben kann die in diesem Zusammenhang formulierte Ausrichtung an Routinen und Abläufen Auswirkungen auf die weitere berufliche Entwicklung entfalten. Es zeigt sich, dass die Bildungspraxis in der Fort- und Weiterbildung durch ähnliche Phänomene geprägt ist, wie sie in der Ausbildung beschrieben werden (vgl. Artikel 2, S. 224ff.). In der Pflege sind Fachweiterbildungen mit praktischen Anteilen belegt, die über die Theoriestunden hinausgehen (vgl. z. B. die Rahmenvorgaben für Fachweiterbildungen der Landespflegekammer Rheinland-Pfalz, vgl. Landespflegekammer Rheinland-Pfalz 2022).<sup>34</sup> In einer von Fachkräftemangel gekennzeichneten Praxis müssen Pflegefachpersonen in Fachweiterbildung andere Pflegefachpersonen in Fachweiterbildung gleichsam im Ringtausch ersetzen, um Personalausfälle zu vermeiden. Dadurch werden kompensatorische Tätigkeiten notwendig, um den „Betrieb am Laufen zu halten“ und die Pflegefachpersonen in Weiterbildung als Lernende werden zur Mitarbeitenden (vgl. Wecht 2019, S. 44). Die angelegten Ausprägungen der inneren Professionalisierung, beruflichen Identität und Laufbahnadaptabilität könnten sich dadurch eher noch verfestigen (vgl. Kapitel 5.1) als dass sie die Chance hätten, in der Praxis reflektiert zu werden.

Aktuell zeigt sich der Arbeitsalltag in der Pflege geprägt durch Zeitdruck und eine Segmentierung in einzelne Arbeitsschritte, die einer Abrechnungslogik folgen (vgl. Artikel 1, S. 206f.). Der Umgang mit den Diskrepanzen zwischen einem an der eigenen Haltung bzw. Werten orientierten und tatsächlichen Handeln wird individualisiert. Kersting beschreibt im Kontext der Ausbildung, dass dies sowohl die Auszubildenden als auch das betriebliche Bildungspersonal betrifft. Die Reaktionen reichen von regelkonformen bis hin zu reflektiven Antworten (vgl. Kersting 2016, S. 60f., 107). Dies gibt Hinweise darauf, dass die Entwicklungsstufen, wie von Benner beschrieben (vgl. Kapitel 2.3), nicht voraussetzungslos sind. Bildungsprozesse können dazu beitragen, eine professionelle Haltung zu vermitteln, die dabei unterstützt, sich im beruflichen Alltag mit seinen Widersprüchlichkeiten zwischen Anspruch, Bürokratie und Wirtschaftlichkeit argumentativ zu verorten (vgl. Hülsken-Giesler 2017, S. 8). Als vierter Punkt – neben Anspruch, Bürokratie und Wirtschaftlichkeit – kann hier (wissenschaftliches) Wissen ergänzt werden. An dieser Stelle wird die Betrachtung pflegerischer Arbeit als Interaktionsarbeit in Abgrenzung der personenbezogenen Dienstleistungsberufe zu Produktionsarbeit und sachbezogenen Dienstleistungsberufen relevant (vgl. Artikel 2, S. 102). Als Grundlage interaktiven Arbeitshandelns nennt Baethge „Fachkompetenzen, Bereitschaft und Fähigkeit zu Verantwortungsübernahme und Selbstkontrolle, kommunikative Sensibilität und Orientierung an allgemeinen Werten beruflichen Handels (Berufsethos)“ (Baethge 2017, S. 46.), was „gegebenenfalls auch die Bereitschaft zu Widerstand gegenüber organisationellen Parametern und Zielvorgaben impliziert.“ (ebd.) Als Voraussetzung hierfür kann eine „reflexive

---

<sup>34</sup> Diese sind beispielsweise in Baden-Württemberg meist anteilig mit zehn Prozent Anleitung durch Praxisanleiter\_innen verbunden (vgl. Wecht 2019, S. 44).

Professionalität“ (Liszt 2018, S. 384) betrachtet werden. Sie ist neben biografischen Ressourcen, beruflichem Selbstverständnis und Habitus als Merkmal in das Professionalisierungsmodell von Liszt integriert. In Bezug auf die reflexive Professionalität wird auf die Prozesshaftigkeit verwiesen, in der die eigene Biografie „als aus der Vergangenheit geprägte[r](...) Bestandteil der individuellen Professionalisierung“ wirkt (vgl. ebd.). Hierüber ergeben sich Bezüge zu den anderen Merkmalen des Professionsmodells. In Rückgriff auf Dewe kann dies als Grundbedingung des situativen Handelns verstanden werden, verbunden mit der Notwendigkeit, sich des eigenen Fach- und Erfahrungswissens bewusst zu werden (vgl. Dewe 2009, S. 58f.; Liszt 2018, S. 142).<sup>35</sup>

Für Helsper sind „Reflexionsanforderungen [...] generell ein notwendiger Bestandteil von Professionalität“ (Helsper 2021, S. 272). In seinen Ausführungen verweist er auf die Notwendigkeit, in Bezug auf den Einzelfall reflektieren zu können, ob Wissen und Handeln entsprechend sind, „um subsumtionslogische Kurzschlüsse und den Einzelfall verfehlende Schema-F-Vorgehensweisen zu vermeiden“ (ebd.).

Gleichzeitig könnte eine „reflexive Bildungspraxis“ (Schäffter 2001, S. 43) dazu beitragen, die „dialektische Beziehungsstruktur“ (ebd.) – wie Schäffter allgemein in Bezug auf Weiterbildung in einer Transformationsgesellschaft schreibt – aufzubrechen. Übertragen auf die berufliche Pflege könnte dies beinhalten, die Trennung zwischen *der* Pflege und *den* Anderen kritisch zu hinterfragen<sup>36</sup> und Pflege als Teil des Gesundheitssystems zu verstehen, das selbst als Akteur im System agiert und darüber auch die Ermächtigung zu Einflussnahme und Änderungsprozessen erfährt.<sup>37</sup>

Ob dies – im Kleinen und Großen – gelingen kann, ist von unterschiedlichen Faktoren abhängig. Zur Erläuterung wird auf das *Prozessmodell der Entwicklung von Professionalität* (unter Bezugnahme auf Keller-Schneider 2010 Keller-Schneider & Hericks 2017, S. 309) verwiesen, das im Zusammenhang mit der Bewältigung der Übergangsphase vom Studium in den Beruf von Lehrpersonen in der Schweiz beschrieben wird. Im Zusammenspiel aktueller Herausforderungen und Ressourcen findet eine Beurteilung statt, ob die aktuellen Anforderungen als bedeutsam und bewältigbar wahrgenommen werden. Bei positiver Antwort kommt es zu einer

---

<sup>35</sup> Da es um Professionalisierung/Professionalität geht, wird auf den Einbezug von Kompetenzmodellen verzichtet. Überschneidungen sind vorhanden. Beispielsweise führt Olbrich in ihrem Pflegekompetenz-Modell vier Dimensionen aus, die von der Regelgeleitetheit über situativ-beurteilendes und reflektiertes Handeln zu aktiv-ethischem Handeln führen (vgl. Olbrich 2018, S. 68ff.).

<sup>36</sup> Diese Abgrenzung in Form eines „Wir und Ihr“ kann ebenfalls als Ergebnis einer Sozialisation betrachtet werden, quasi entlang eines „heimlichen Curriculum[s] der ‚erlernten Hilfslosigkeit‘“ (Zegelin 2017, S. 40), wie Zegelin es nennt (vgl. ebd.).

<sup>37</sup> Das bedeutet selbstverständlich nicht, die alleinige Verantwortung für die aktuelle Situation in der Pflege auf die Schultern der Pflege zu legen. Um Veränderungsprozesse zu ermöglichen, bedarf es der entsprechenden Strukturen, beispielsweise in Form von Pflegeberufekammern, bzw. des politisch gewollten Einbezugs beruflicher Pflege in Entscheidungsgremien, wie z. B. den Gemeinsamen Bundesausschuss.

Bearbeitung und Weiterentwicklung. Ist dies nicht der Fall, werden eher Routinen verfestigt und Herausforderungen vermieden oder umgedeutet (vgl. ebd., S. 308f.).

Voraussetzung der Ausbildung einer Reflexivität sind Bildungsprozesse. Ist nun der Betrieb der richtige Ort, reflexive Professionalität zu fördern? Oder anders gefragt: Wie kann der Beitrag betrieblicher Bildung dazu aussehen, wenn ein Betrieb doch gleichzeitig Auslöser der Antinomien ist, in dem ökonomische Prinzipien, professionelle Ansprüche beruflicher Pflege und interprofessionelle Anforderungen aufeinandertreffen?

Betriebliche Bildung integriert unterschiedliche organisatorische und pädagogische/didaktische Aufgaben. Zum einen findet betriebliche Bildung in der Ausgestaltung konkreter Bildungsprozesse statt, beispielsweise in Form der betrieblichen Ausbildung. Dieser Aufgabenbereich wird landläufig unter dem sogenannten *Lernort Praxis* subsumiert. Dabei ist dieses Verständnis zu kurz gegriffen. Arbeitsgebundenes und -verbundenes Lernen geht über Praxisanleitung hinaus. Es bezieht sich auf die Bereitstellung von Lernangeboten über alle Phasen von Berufsorientierung über die praktische Aus- bis hin zu Fort- und Weiterbildung hinweg und bezieht Lernen als Ergänzung zu den Arbeitsprozessen in Form unterschiedlicher Angebote in den betrieblichen Alltag mit ein. Darüber hinaus kommt der hohe Anteil an informellem Lernen zum Tragen. Dies weist auf die Notwendigkeit einer Kultur des Lernens hin. Die Lernkultur oder das „lernförderliche Klima“, wie in den Handlungsansätzen des ZAFH care4care zu beruflicher Bildung im Kontext von Ausbildung benannt, scheinen im Hinblick auf die Ausbildung sowohl von *Wissen*, *Können* als auch *Haltung* relevant, da es hier um eine Wertschätzung von Lernen geht, die dem Lernen erst einen entsprechenden Raum eröffnet.<sup>38</sup> Letztlich wird der Betrieb erst darüber zum Lernort (vgl. Dehnbostel 2020, S. 485ff.).

Daneben ist der Betrieb Initiator, Begleiter, Steuerungs- und Vermittlungsort beruflicher Bildungsprozesse. Die Grundlagen sind Bedarfsanalysen sowie Stellen- und Kompetenzbeschreibungen. An dieser Stelle wird auch die enge Verzahnung von Bildung und Management deutlich. Dies impliziert die Notwendigkeit eines betrieblichen Bildungsmanagements für die „Planung der Lern-, Qualifizierungs- und Kompetenzentwicklungsprozesse“ (ebd., S. 493).<sup>39</sup> Voraussetzung ist eine reflexive Haltung des Managements, das sein Handeln an einem professionellen Pflegeverständnis ausrichtet (vgl. Artikel 3, S. 237). Ein Ansatzpunkt ist die Integration fachlicher Führung in den Betrieb, die sich zuständig für die systematische Praxisentwicklung zeigt. Dies kann z. B. durch den flächendeckenden Einsatz von Advanced

---

<sup>38</sup> Siehe hierzu auch die im Rahmen des ZAFH care4care erarbeiteten Handlungsansätze zur Unterstützung eines lernförderlichen Klimas in Bezug auf die praktische Ausbildung unter <https://www.zafh-care4care.de/schwerpunktthema/berufliche-bildung/ausbildung/>

<sup>39</sup> Ebenso deutlich wird in diesem Zusammenhang die Bedeutung der Lernortkooperation (vgl. Fischer 2013, S. 282) und der fachlichen und pädagogischen Kompetenzen des betrieblichen Bildungspersonals (vgl. beispielsweise Ertl-Schmuck 2021).

Practice Nursing gelingen.<sup>40</sup> Durch ökonomische und abrechnungstechnische Vorgaben und den Fachkräftemangel im Gesundheitswesen sind die Möglichkeiten und Handlungsspielräume von Leitungspersonen, Bildungspersonal und Pflegefachpersonen in Einrichtungen beruflicher Pflege jedoch begrenzt. Aus diesem Grund ist es nicht zielführend, überzogene normative Erwartungen an das Management und das betriebliche Bildungspersonal zu stellen. Es geht in der aktuellen Situation also nicht darum, perfekte Strategien einzuführen, die an der Umsetzung scheitern oder die an den eigenen Erwartungen zerbrechen. Vielmehr gilt es, sich auf den Weg zu machen, Einstellungen zu verändern, Prozesse anzustoßen und zu begleiten. Notwendig ist, den Blick auf Möglichkeiten und Perspektiven betrieblicher Bildungsprozesse zu lenken, die in der konkreten Umsetzung die aktuelle Lebenssituation und Biografie der (angehenden) Pflegefachpersonen berücksichtigen. Innerhalb des ZAFH care4care wurden konkrete Ansatzpunkte für unterschiedliche Akteursgruppen entwickelt, wie z. B. eine gelingende Ausbildungspraxis aussehen kann. Diese Ansatzpunkte wurden den Themenbereichen *Ausbildung als Strategie*, *Anleitung im Pflegealltag*, *lernförderliches Klima* und *überbetriebliche Unterstützung* (vgl. ZAFH care4care 2020) zugeordnet. Diese vier Themenbereiche stehen exemplarisch dafür, wie sich eine Einrichtung als Lernort positionieren kann und es im Alltag gelingt, einen identitätsstiftenden Arbeitsalltag zu gestalten.

Vor welchen Herausforderungen berufliche Pflege hier steht, wird im Hinblick auf zwei Aspekte deutlich: Berufliche Pflege findet in unterschiedlichsten betrieblichen Konstellationen statt. Kleine Einrichtungen (beispielsweise ambulante Pflege) bringen andere finanzielle, arbeitsorganisatorische und personelle Voraussetzungen für ein Bildungsmanagement mit als große Träger. Zudem sind die Bildungsverläufe in der Pflege alles andere als homogen und linear. Wie individuell Laufbahnen in der Pflege sind, wird anhand der Heterogenität und Diversität der Beschäftigten deutlich. Zusätzlich kommt erschwerend der hohe Anteil an Teilzeitbeschäftigten in der Pflege hinzu (vgl. Kapitel 2.2.1). Die verschiedenen Lebensphasen, z. B. im Hinblick auf die Gleichzeitigkeit beruflicher und familiärer Verpflichtungen und biografische Hintergründe, implizieren die Notwendigkeit, Bedarfe, Bedürfnisse und Möglichkeiten jeweils individuell zu berücksichtigen. Eine gelingende Umsetzung deutet sich beispielsweise im Konzept der Magnetkrankenhäuser an, in dem im Bereich *strukturelles Empowerment* strukturelle Personalentwicklung einen Baustein darstellt (vgl. Intervention Hospital Magnet o. J.).<sup>41</sup> Ein Ansatzpunkt ist die Integration von Pflegefachpersonen mit hochschulischem Abschluss in die Praxis. Nochmals soll betont werden, dass die Professionalisierung nicht-hochschulisch ausgebildeter Pflegefachpersonen über alle Anstrengungen, die Pflegeausbildung an

---

<sup>40</sup> Diese Qualifikation bedarf einer hochschulischen Ausbildung auf Masterniveau. Aktuell fehlen sowohl Studiengänge als auch Pflegefachpersonen mit fachrichtungsbezogenen Abschlüssen. Daher ist dieses Vorhaben als perspektivisch zu betrachten.

<sup>41</sup> In Europa ist im Jahr 2020 die Initiative Magnet4Europe gestartet, an der Studie nehmen 20 Krankenhäuser in Deutschland teil (vgl. Intervention Hospital Magnet o. J.)

Hochschulen zu implementieren und Pflegefachpersonen mit hochschulischen Abschlüssen in die direkte Patient\_innenversorgung zu integrieren, nicht vergessen werden darf.<sup>42</sup>

Aus der Synthese dieser Ausführungen lassen sich für die einzelnen berufsbiografischen Phasen folgende Anknüpfungspunkte formulieren:

### **Phase der Berufsorientierung**

Auch wenn die bisherigen Ausführungen eher im Kontext von Ausbildung und beruflicher Weiterentwicklung relevant erscheinen mögen, zeigen sich Anhaltspunkte für die Ausgestaltung der Berufsorientierung. Die Phase der Berufswahl kann als Beginn des Prozesses beruflicher Identitätsbildung betrachtet werden. In Bezugnahme auf Artikel 2 wird ersichtlich, dass den Aspekten der Interaktionsarbeit und Besonderheiten beruflicher Pflege in den Berufsorientierungspraktika eine besondere Bedeutung zukommt. Eine gezielte pädagogische Begleitung in einzelnen Anleitungssituationen kann dazu beitragen, dieses spezifische Element in die Berufsorientierung zu integrieren. Daneben können über Begegnungen mit Praxisvorbildern und Gespräche über Laufbahnen in der beruflichen Pflege Attraktions- und Aversionsmerkmale thematisiert werden. Dies erweist sich im Hinblick auf die Sichtweise auf die eigene berufliche Zukunft in Form der Laufbahnadaptabilität bedeutsam.

### **Phase der Ausbildung**

Die Ausbildung als zentraler Ort der Entwicklung professioneller Handlungskompetenz erhält aufgrund der Ausbildungsreform aktuell viel Aufmerksamkeit. Diese gilt es für die betriebliche Ausbildung zu nutzen. Für die Ausgestaltung der Ausbildungspläne und Praxisanleitung wurden Handlungshilfen publiziert (beispielsweise die Rahmenausbildungspläne der Fachkommission nach § 53 PflBG oder die Handreichung für die Pflegeausbildung am Lernort Praxis des Bundesinstituts für Berufsbildung BIBB). Besonders im Hinblick auf die prägende Weichenstellung in Bezug auf die berufliche Identität wird zentral, wie die Ausbildung einer *Haltung* als Dimension der inneren Professionalisierung unterstützt wird, die eine Ermächtigung zur Argumentation auf Grundlage der Pflege- und nicht der Organisationsbedarfe beinhaltet.

### **Phase der beruflichen Weiterentwicklung**

Individuelle Berufslaufbahnen und -biografien äußern sich in der aktuellen Lebenssituation, die wiederum durch Veränderungsprozesse geprägt ist. Am wichtigsten scheint an dieser Stelle die Erkenntnis, dass die Prozesse der inneren Professionalisierung, beruflichen Identitätsbildung und Laufbahnadaptabilität als nicht abgeschlossen und als veränderbar angesehen

---

<sup>42</sup> Gleichzeitig zeigt sich die Notwendigkeit, Bildungsangebote – auch im Rahmen von Weiterbildungen – zunehmend an Hochschulen zu verorten.



werden. Über ein entsprechendes Bildungsmanagement gelingt es, die Phase nach der beruflichen Erstausbildung zu begleiten.<sup>43</sup>

## 6.2 Limitationen und Forschungsdesiderata

Die Limitationen und Forschungsdesiderata der Ausführungen in den einzelnen Artikeln sind an den jeweiligen Stellen ausgeführt. Darüber hinaus bestehen Begrenzungen, die vorliegende Ausarbeitungen im Manteltext betreffen. Zunächst ist anzumerken, dass die Annäherung eine theoriegeleitete Perspektive in einen Anwendungsbezug integriert. Dabei stellt die Stärke vorliegender Arbeit gleichzeitig ihre Schwäche dar: Es wurde nicht berücksichtigt, dass die Konstrukte auf unterschiedlichen theoretischen Bezügen aufbauen und verschiedene Entwicklungsstadien aufweisen. Daneben zeigen sich Unschärfen in den Operationalisierungen. Diese Umstände erschweren eine eindeutige Verknüpfung der Dimensionen und Konstrukte miteinander.

Die theoretischen Verknüpfungen der Konstrukte und der Bezüge zu betrieblicher Bildung sind auf einer Metaebene zu verorten. Die Zusammenhänge der Konstrukte und mit betrieblicher Bildung wurden nicht empirisch überprüft. Interessant wäre, ob und in welchem Ausmaß in Einrichtungen beruflicher Pflege übergeordnete Bildungsstrategien implementiert sind, ein betriebliches Bildungsmanagement umgesetzt wird und welches Verständnis zu Grunde liegt. Für eine Untersuchung der individuellen Perspektive könnten sowohl qualitative – beispielsweise mit biografischen oder narrativen Interviews – oder auch quantitative Ansätze (in Form valider Instrumente, wie sie zu beruflicher Identität und Laufbahnadaptabilität vorliegen) genutzt werden. Der Einfluss betrieblicher Bildung auf die Ausprägung der Konstrukte und wie diese das eigene Handeln beeinflussen, wäre komplexer darzustellen. Darauf deutet beispielsweise die Studie von Wittmann et al. hin, die die Zusammenhänge beruflicher Handlungskompetenz und Arbeitsplatzbedingungen von Auszubildenden in der Altenpflege untersuchten (vgl. Wittmann et al. 2015). Daneben ergibt sich aufgrund der Prozesshaftigkeit, die den Konstrukten zu Grunde liegt, der Bedarf an Längsschnittstudien. Allerdings wäre es bereits ein Mehrwert für die Bildungspraxis, wenn schon einzelne Zusammenhänge empirisch überprüft und hieraus Konsequenzen für die Ausgestaltung betrieblicher Bildung abgeleitet werden könnten. Besonders der Fokus auf Ansatzpunkte betrieblicher Bildung, um die innere Professionalisierung, berufliche Identität und Laufbahnadaptabilität zu fördern, würde in der Praxis dazu beitragen, Bildungsprozesse in der beruflichen Pflege voranzubringen. An dieser Stelle wird auf das Forschungsprogramm des BIBB in Arbeitsbereich 2 verwiesen, das auf Grundlage des § 60 Abs. 4 der Pflegeberufe-Ausbildungs- und -Prüfungsverordnung (PflAPrV) eingerichtet

---

<sup>43</sup> Diese Überlegungen sind vor dem Hintergrund der inneren Professionalisierung von Pflegefachpersonen und nicht im Hinblick auf ein Lernen im Sinne der Humankapitaltheorie (vgl. Felden 2020, S. 25) zu verstehen.

wurde und Forschungsprojekte über die gesamte berufsbiografische Entwicklung initiiert hat (vgl. Bundesinstitut für Berufsbildung o. J.).

Die Pflegelandschaft ist vielgestaltig. Sie unterscheidet sich u. a. nach Setting, Trägerstrukturen, Größe und auch in den Voraussetzungen, betriebliche Bildungsangebote zu gestalten. Pflegefachpersonen weisen unterschiedliche individuelle und berufsbiografische Merkmale auf. Strukturelle als auch individuelle Aspekte konnten in den Ausführungen jedoch nicht berücksichtigt werden. Daneben findet die Einführung der generalistischen Ausbildung nur am Rande Beachtung. Das hängt damit zusammen, dass die Empirie, auf die sich diese Arbeit bezieht, aus der Zeit vor der Umstellung der Pflegeausbildung stammt. Es darf vermutet und gehofft werden, dass die generalistische Ausbildung die Ausprägungen aller drei Konstrukte nachhaltig beeinflusst, besonders im Hinblick auf ein gemeinsames pflegerisches Verständnis.

Die Limitationen und Forschungsdesiderata zeigen, dass die theoretische Auseinandersetzung mit betrieblicher Bildung und ihrer Verknüpfung mit der individuellen Perspektive der (angehenden) Pflegefachpersonen über die berufliche Laufbahn/Biografie hinweg noch ganz am Anfang steht. Dabei ist zu diskutieren, inwieweit die Konstrukte überhaupt über betriebliche Bildungsprozesse zu beeinflussen sind. Die Gleichzeitigkeit von Bildungs- und Sozialisationsprozessen ist jedoch ein Hinweis darauf, dass sie sich gegenseitig bedingen. Dies deutet jedoch ebenfalls darauf hin, dass die hier dargestellten Bezüge als relativ und nicht absolut anzusehen sind.

## **7 Fazit**

In vorliegender Arbeit wurde der Versuch unternommen, die Konstrukte der inneren Professionalisierung, beruflichen Identität und Laufbahnadaptabilität miteinander zu verknüpfen und die Bedeutung betrieblicher Bildung hierfür darzustellen. Betriebliche Bildung bedeutet mehr als die Vermittlung von Fachkompetenzen in Form von Wissen und Fertigkeiten. Vielmehr kann betriebliche Bildung dazu beitragen, direkt und indirekt Werte, Verhaltensweisen sowie das Vertrauen in das eigene Handeln zu beeinflussen. Darüber können die Haltung verändert und die innere Professionalisierung gestärkt werden, und Pflege kann sich von innen heraus professionalisieren. Da aktuell nur ein kleiner Teil der Pflegefachpersonen hochschulisch ausgebildet ist, steigt die Relevanz, Pflegefachpersonen der anderen Bildungswege in den Prozess der Professionalisierung einzubeziehen.

Folgerungen und Ansatzpunkte ergeben sich für Politik, Forschung und Praxis. Es liegt in den Händen der politischen Akteure, die Rahmenbedingungen beruflicher Pflege zu verbessern. Eine entsprechende Finanzierung und Personalausstattung tragen in der Praxis dazu bei, dass Pflege ihr Handeln nicht selbst in einzelne Arbeitsschritte unterteilen muss, um Abläufe zu

garantieren, sondern anhand eines Pflegeverständnisses handeln kann, das der inneren Professionalisierung folgt. Eine angemessene personelle und strukturelle Ausstattung für (betriebliche) Bildung ist hier – im wörtlichen Sinne – in Rechnung zu stellen. Adäquate Partner dafür wären idealerweise Hochschulen. Perspektivisch ist hochschulische Bildung in der Pflege in allen Feldern zu fördern.

Forschung kann dazu beitragen, über die Beschreibung des Status quo hinaus aufzuweisen, an welchen Stellen und in welchen Formaten betriebliche Bildungsprozesse ansetzen können, die Prozesse der inneren Professionalisierung, beruflichen Identitätsbildung und Laufbahnadaptabilität fördern und begleiten. Daneben bedarf es nach wie vor weiterer Grundlagen, sowohl in Hinblick auf die einzelnen Konstrukte als auch die Beziehungen zwischen den Konstrukten. Das Konstrukt der Laufbahnadaptabilität zeigt sich aufgrund seiner perspektivischen Ausrichtung anschlussfähig, steckt in Bezug auf den Pflegeberuf und den berufsbiografischen Prozess jedoch noch in den Kinderschuhen.

Für die Praxis zeigt sich der Mehrwert eines betrieblichen Bildungsmanagements, das Bildungsbedarfe ermittelt und betriebliche Bildungsangebote über die gesamte Laufbahn hinweg steuert. Das betrifft nicht nur die berufliche Pflege, sondern auch den Einbezug aller Berufsgruppen über intra- und interprofessionelle Angebote. Neben der individuellen Unterstützung der Laufbahnen von Pflegefachpersonen und anderen Berufsgruppen kann damit der Betrieb als lernende Organisation gestärkt werden.

Vertrauen in das eigene Handeln zu entwickeln, ermöglicht Vertrauen in die Gestaltung der eigenen Zukunft. Hierfür steht betriebliche Bildung nicht alleine. Pflegeschulen, Hochschulen und Weiterbildungseinrichtungen sind gleichberechtigte Partner. Dennoch zeigt sich die Bedeutung der Praxis als Lernort, wenn es um die innere Professionalisierung im Hinblick auf die Entwicklung der eigenen Professionalität geht. Kühme verweist in diesem Zusammenhang darauf, dass die Pflegepraxis Bildungsprozesse gleichsam zu meiden scheint (vgl. Kühme 2020, S. 313). Darüber hinaus schreibt er: „Ähnlich gilt dies für methodisch und theoretisch reflektiertes Handeln der Pflege, was im beruflichen Alltag weder die Anerkennung anderer Berufsgruppen noch die Akzeptanz als Leistung innerhalb der Institution findet.“ (ebd., S. 314) Dabei scheint gerade dieses reflektierte Handeln nicht nur aus individueller Perspektive relevant. Hier deutet sich der Stellenwert beruflicher Bildung für die Qualität pflegerischer Arbeit an, da eine an der individuellen Professionalität ausgerichtete Pflege sich einer Sprache bedienen und aus der Sicht der Menschen mit Pflegebedarfen argumentieren kann. Somit kann innere Professionalisierung einen Weg darstellen, den De-Professionalisierungstendenzen, wie in Artikel 1 beschrieben, zu begegnen. Letztendlich bedingen die Arbeitsbedingungen die Pflegequalität. Somit kommen die Veränderungen nicht nur den Mitarbeiter\_innen, sondern den

Menschen mit Pflegebedarfen zugute. Gleichzeitig profitiert der Betrieb als Lernort von einer hohen Professionalität der Pflegefachpersonen.

Pflege als Beruf zu wählen, gründet häufig auf einem Sinnmotiv. Hierauf aufbauend die Ausbildung einer professionellen Haltung zu begleiten, stellt sich unter den aktuellen Arbeitsbedingungen nicht selten als komplexes Unterfangen dar. Gleichzeitig zeigt es sich als Bedingung der Professionalisierung beruflicher Pflege. Das Bewusstsein für die Bedeutung betrieblicher Bildungsprozesse in der Pflege zu stärken, mit dieser Hoffnung verbindet sich diese Arbeit. Es bleibt, diesen Weg einzuschlagen und zu gehen.

## 8 Literatur

- Abels, H. (2017). *Identität. Über die Entstehung des Gedankens, dass der Mensch ein Individuum ist, den nicht leicht zu verwirklichenden Anspruch auf Individualität und Kompetenzen, Identität in einer riskanten Moderne zu finden und zu wahren* (3., aktualisierte und erweiterte Auflage). Wiesbaden: Springer VS.
- Albert, M. (1998). *Krankenpflege auf dem Weg zur Professionalisierung. Eine qualitative Untersuchung mit Studierenden der berufsintegrierten Studiengänge „Pflegedienstleitung/Pflegemanagement“ und „Pflegepädagogik“ an der Katholischen Fachhochschule Freiburg*. Dissertation. Zugriff am 24.05.2022. Verfügbar unter: [https://phfr.bsz-bw.de/files/12/93\\_1.pdf](https://phfr.bsz-bw.de/files/12/93_1.pdf)
- Arnold, R. & Gonon, P. (2006). *Einführung in die Berufspädagogik*. Opladen, Berlin, Toronto: Verlag Barbara Budrich.
- Arnold, R. & Lipsmeier, A. (Hrsg.). (2006). *Handbuch der Berufsbildung* (2., überarbeitete und aktualisierte Auflage). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Arnold, R., Lipsmeier, A. & Rohs, M. (Hrsg.). (2020). *Handbuch Berufsbildung* (3., überarbeitete und aktualisierte Auflage). Wiesbaden: Springer VS.
- Baethge, M. (2017). Heterogenität und Einheit der Dienstleistungsberufe: Arbeitsstrukturen, Kompetenzprofile und Professionalisierung im Dienstleistungssektor. In B. Dewe & M. P. Schwarz (Hrsg.), *Beruf - Betrieb - Organisation. Innovative Perspektiven der Betriebspädagogik und beruflichen Weiterbildung* (2., aktualisierte und erweiterte Auflage, S. 29–50). Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
- Bauer, P., Christ, A., Kniep, K., Lange, M. & Weinhardt, M. (2020). Professionalisierung durch Beratung im Lehramtsstudium. Das Tübinger Projekt Profil. *Herausforderung Lehrer\*innenbildung - Zeitschrift zur Konzeption, Gestaltung und Diskussion (Themenheft 4: Professionalisierung durch (Praxis-)Reflexion in der Lehrer\*innenbildung?)*, 3(2), 457–478.
- Baumert, J. & Kunter, M. (2006). Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 9(4), 469–520.
- Bechtel, P., Smerdka-Arhelger, I. & Lipp, K. (Hrsg.). (2017). *Pflege im Wandel gestalten - eine Führungsaufgabe. Lösungsansätze, Strategien, Chancen* (2., aktualisierte und erweiterte Auflage). Berlin, Heidelberg: Springer.
- Becker, S. & Brandenburg, H. (Hrsg.). (2014). *Lehrbuch Gerontologie. Gerontologisches Fachwissen für Pflege- und Sozialberufe - Eine interdisziplinäre Aufgabe*. Bern: Verlag Hans Huber.
- Benner, P. (2017). *Stufen zur Pflegekompetenz. From novice to expert* (3., unveränderte Auflage). Bern: Hogrefe.
- Blickle, G. (2019). Personalentwicklung. In F. W. Nerdinger, G. Blickle & N. Schaper (Hrsg.), *Arbeits- und Organisationspsychologie* (4., vollständig überarbeitete Auflage, S. 325–356). Berlin, Heidelberg: Springer.
- Blum, K., Offermanns, M. & Steffen, P. (2019). *Situation und Entwicklung der Pflege bis 2030*. Hrsg. von Deutsches Krankenhausinstitut. Zugriff am 21.05.2022. Verfügbar unter: [https://www.dki.de/sites/default/files/2019-10/DKI%202019%20-%20Pflege%202030%20-%20Bericht\\_final\\_0.pdf](https://www.dki.de/sites/default/files/2019-10/DKI%202019%20-%20Pflege%202030%20-%20Bericht_final_0.pdf)
- Böhle, F. & Glaser, J. (Hrsg.). (2006). *Arbeit in der Interaktion-Interaktion als Arbeit. Arbeitsorganisation und Interaktionsarbeit in der Dienstleistung*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Böhle, F. & Glaser, J. (2006). Interaktion als Arbeit - Ausgangspunkt. In F. Böhle & J. Glaser (Hrsg.), *Arbeit in der Interaktion-Interaktion als Arbeit. Arbeitsorganisation und Interaktionsarbeit in der Dienstleistung* (S. 11–15). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Bohrer, A. & Walter, A. (2015). Entwicklung beruflicher Identität - empirische Erkenntnisse zum Lernen in der Berufspraxis. *Pädagogik der Gesundheitsberufe*, 2(3), 23–31. <https://doi.org/10.293.000/30000-26>
- Bomball, J., Schwanke, A., Schmitt, S., Stöver, M., Zimmermann, M. & Görres, S. (2010). Beruf oder Berufung – der Weg in die Pflege. *bwp@*, (18). Zugriff am 24.05.2022. Verfügbar unter: [http://www.bwpat.de/ausgabe18/bomball\\_etal\\_bwpat18.pdf](http://www.bwpat.de/ausgabe18/bomball_etal_bwpat18.pdf)

- Borutta, M. & Giesler, C. (2007). *Karriereverläufe von Frauen und Männern in der Altenpflege*. Wiesbaden: Deutscher Universitäts-Verlag.
- Brandenburg, H., Güther, H. & Amann, A. (Hrsg.). (2015). *Gerontologische Pflege*. Bern: Hogrefe.
- Breinbauer, M. (2020). *Arbeitsbedingungen und Arbeitsbelastungen in der Pflege. Eine empirische Untersuchung in Rheinland-Pfalz*. Dissertation. Wiesbaden: Springer VS.
- Brown, S. D. & Lent, R. W. (Hrsg.). (2013). *Career Development and Counseling*. Hoboken, New Jersey: John Wiley & Sons.
- Brüggemann, T. & Rahn, S. (Hrsg.). (2020). *Berufsorientierung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch* (2., überarbeitete und erweiterte Auflage). Münster: Waxmann.
- Bundesagentur für Arbeit (Hrsg.). (2022). *Arbeitsmarktsituation im Pflegebereich. Berichte: Blickpunkt Arbeitsmarkt Mai 2022*. Zugriff am 15.05.2022. Verfügbar unter: [https://statistik.arbeitsagentur.de/DE/Statischer-Content/Statistiken/Themen-im-Fokus/Berufe/Generische-Publikationen/Altenpflege.pdf?\\_\\_blob=publicationFile](https://statistik.arbeitsagentur.de/DE/Statischer-Content/Statistiken/Themen-im-Fokus/Berufe/Generische-Publikationen/Altenpflege.pdf?__blob=publicationFile)
- Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.). (o. J.). *Forschung zur Pflegebildung und zum Pflegeberuf*. Zugriff am 15.05.2022. Verfügbar unter: <https://www.bibb.de/de/135917.php>
- Cassier-Woidasky, A.-K. (2007). *Pflegequalität durch Professionsentwicklung. Eine qualitative Studie zum Zusammenhang von professioneller Identität, Pflegequalität und Patientenorientierung*. Frankfurt am Main: Mabuse-Verlag.
- Cramer, C. (2020). Professionstheorien. Überblick, Entwicklung und Kritik. In M. Harant, P. Thomas & U. Kückler (Hrsg.), *Theorien! Horizonte für Lehrerinnen- und Lehrerbildung* (S. 111–128). Tübingen: Tübingen University Press.
- Cramer, C., Harant, M., Merk, S., Drahm, M. & Emmerich, M. (2019). Meta-Reflexivität und Professionalität im Lehrerinnen- und Lehrerberuf. *Zeitschrift für Pädagogik*, 65(3), 401–423. <https://doi.org/10.25656/01:23949>
- Combe, A. & Helsper, W. (Hrsg.). (2016). *Pädagogische Professionalität. Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns* (8. Auflage). Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Dehnpostel, P. (2020). Der Betrieb als Lernort. In R. Arnold, A. Lipsmeier & M. Rohs (Hrsg.), *Handbuch Berufsbildung* (3., völlig neu bearbeitete Auflage, S. 485–502). Wiesbaden: Springer VS.
- Dewe, B. (2009). Reflexive Professionalität: Maßgabe für Wissenstransfer und Theorie-Praxis-Relationierung im Studium der Sozialarbeit. In A. Riegler, S. Hojník & K. Posch (Hrsg.), *Soziale Arbeit zwischen Profession und Wissenschaft. Vermittlungsmöglichkeiten in der Fachhochschulausbildung* (S. 47–63). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Dewe, B. & Schwarz, M. P. (Hrsg.). (2017). *Beruf - Betrieb - Organisation. Innovative Perspektiven der Betriebspädagogik und beruflichen Weiterbildung* (2., aktualisierte und erweiterte Auflage). Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
- Diaz-Bone, R. & Weischer, C. (Hrsg.). (2015). *Methoden-Lexikon für die Sozialwissenschaften*. Wiesbaden: Springer VS.
- Dick, M., Marotzki, W. & Mieg, H. A. (Hrsg.). (2016). *Handbuch Professionsentwicklung*. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
- Dörner, O., Iller, C., Schüßler, I., Felden, H. von & Lerch, S. (Hrsg.). (2020). *Erwachsenenbildung und Lernen in Zeiten von Globalisierung, Transformation und Entgrenzung*. Opladen, Berlin, Toronto: Verlag Barbara Budrich.
- Ellis, R. & Hogard, E. (Hrsg.). (2021). *Professional identity in the caring professions. Meaning, measurement and mastery*. Abingdon, Oxon: Routledge.
- Ertl-Schmuck, R., Schaller, L., Fritzenwanker, M. & Schubert, P. (2021). *Berufspädagogisch-Didaktische Qualifizierungsinitiative für praxisanleitendes Personal in Gesundheitsfachberufen (BeDi-QUAPP)*. Zugriff am 24.05.2022. Verfügbar unter: [https://tu-dresden.de/gsw/ew/ibbd/gp/ressourcen/dateien/forschung/bediquapp-projekt/PA\\_Abschlussbericht\\_final\\_April\\_2021.pdf](https://tu-dresden.de/gsw/ew/ibbd/gp/ressourcen/dateien/forschung/bediquapp-projekt/PA_Abschlussbericht_final_April_2021.pdf)
- Fachkommission nach § 53 Pflegeberufegesetz (Hrsg.). (2020). *Rahmenlehrpläne der Fachkommission nach § 53 PflBG: Rahmenlehrpläne für den theoretischen und praktischen Unterricht*.

- Rahmenausbildungspläne für die praktische Ausbildung* (2., überarbeitete Auflage). Zugriff am 23.05.2022. Verfügbar unter: <https://www.bibb.de/dienst/veroeffentlichungen/de/publication/download/16560>
- Fang, W., Zhang, Y., Mei, J., Chai, X. & Fan, X. (2018). Relationships between optimism, educational environment, career adaptability and career motivation in nursing undergraduates: A cross-sectional study. *Nurse Education Today*, 68, 33–39. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2018.05.025>
- Faßhauer, U. (2017). Betriebliches Bildungspersonal auf dem Weg der Professionalisierung? *berufsbildung*, 71(168), 3–7.
- Felden, H. von (2020). Zur Rezeption von Appellen des Lebenslangen Lernens. In O. Dörner, C. Iller, I. Schüßler, H. von Felden & S. Lerch (Hrsg.), *Erwachsenenbildung und Lernen in Zeiten von Globalisierung, Transformation und Entgrenzung* (S. 25–36). Opladen, Berlin, Toronto: Verlag Barbara Budrich.
- Fischer, R. (2013). *Berufliche Identität als Dimension beruflicher Kompetenz. Entwicklungsverlauf und Einflussfaktoren in der Gesundheits- und Krankenpflege*. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.
- Fitzgerald, A. (2020). Professional identity: A concept analysis. *Nursing Forum*, 55(3), 447–472. <https://doi.org/10.1111/nuf.12450>
- Flaiz, B. (2018). *Die professionelle Identität von Pflegefachpersonen. Vergleichsstudie zwischen Australien und Deutschland*. Frankfurt am Main: Mabuse-Verlag.
- Friese, M. (2017). Care Work. Eckpunkte der Professionalisierung und Qualitätsentwicklung in personenbezogenen Dienstleistungsberufen. In U. Weyland & K. Reiber (Hrsg.), *Entwicklungen und Perspektiven in den Gesundheitsberufen - aktuelle Handlungs- und Forschungsfelder* (S. 29–49). Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.
- Gerlach, A. (2013). *Professionelle Identität in der Pflege. Akademisch Qualifizierte zwischen Tradition und Innovation*. Dissertation. Frankfurt am Main: Mabuse-Verlag.
- Haenggli, M. & Hirschi, A. (2020). Career adaptability and career success in the context of a broader career resources framework. *Journal of Vocational Behavior*, 119(1), 103414. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2020.103414>
- Harant, M., Thomas, P. & Küchler, U. (Hrsg.). (2020). *Theorien! Horizonte für Lehrerinnen- und Lehrerbildung*. Tübingen: Tübingen University Press.
- Helsper, W. (2021). *Professionalität und Professionalisierung pädagogischen Handelns: Eine Einführung*. Opladen, Berlin, Toronto: Verlag Barbara Budrich.
- Helsper, W., Krüger, H.-H. & Rabe-Kleberg, U. (2000). Professionstheorie, Professions- und Biografieforschung: Einführung in den Themenschwerpunkt. *Zeitschrift für qualitative Bildungs-, Beratungs- und Sozialforschung*, 1(1), 5–19.
- Hirschi, A. & Baumeler, F. (2020). Berufswahltheorien – Entwicklung und Stand der Diskussion. In T. Brüggemann & S. Rahn (Hrsg.), *Berufsorientierung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch* (2., überarbeitete und erweiterte Auflage, S. 31–42). Münster: Waxmann.
- Hoeve, Y. ten, Jansen, G. & Roodbol, P. (2014). The nursing profession: public image, self-concept and professional identity. A discussion paper. *Journal of Advanced Nursing*, 70(2), 295–309. <https://doi.org/10.1111/jan.12177>
- Huber, A. (2019). *Wert(er)schöpfung. Die Krise des Pflegeberufs*. Baden-Baden: Nomos.
- Hülksen-Giesler, M. (2017). Dynamiken im Berufsfeld Pflege und Folgen für die Fachkräftequalifizierung. *BWP Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis*, 46(1), 6–9.
- Hülksen-Giesler, M. (2015a). *Zukunft der professionellen Pflege in einer Gesellschaft des langen Lebens. Vortrag auf dem 2. Pflegegipfel Rheinland-Pfalz, 3. November 2015*. Zugriff am 09.05.2022. Verfügbar unter: [https://www.vdk.de/rheinland-pfalz/downloadmime/2549/Handout\\_H\\_Isken-Giesler.pdf](https://www.vdk.de/rheinland-pfalz/downloadmime/2549/Handout_H_Isken-Giesler.pdf)
- Hülksen-Giesler, M. (2015b). Professionskultur und Berufspolitik in der Langzeitpflege. In H. Brandenburg, H. Güther & A. Amann (Hrsg.), *Gerontologische Pflege* (S. 163–175). Bern: Hogrefe.

- Hülsken-Giesler, M. (2014). Professionalisierung der Pflege: Möglichkeiten und Grenzen. In S. Becker & H. Brandenburg (Hrsg.), *Lehrbuch Gerontologie. Gerontologisches Fachwissen für Pflege- und Sozialberufe - Eine interdisziplinäre Aufgabe* (S. 377–408). Bern: Verlag Hans Huber.
- Hülsken-Giesler, M. (2011). Qualifikationsrahmen in der Pflege – zwischen politischem Telos und fachwissenschaftlichen Anforderungen. *bwp@Spezial*, (5). Zugriff am 14.04.2022. Verfügbar unter: <https://www.bwpat.de/content/ht2011/ft14/huelsken-giesler/index.html>
- Hülsken-Giesler, M. & Korporal, J. (Hrsg.). (2013). *Fachqualifikationsrahmen Pflege für die hochschulische Bildung*. Berlin: Purschke + Hensel.
- Hülsken-Giesler, M., Korporal, J., Dangel, B. & Recken, H. (2012). *FQR-Pflege für die hochschulische Bildung – Hintergründe und Perspektiven*. Zugriff am 24.05.2022. Verfügbar unter: [http://s235287221.online.de/PDF%20Dokumente/weitere%20pdf/FQR\\_Pflege\\_Recken\\_2012.pdf](http://s235287221.online.de/PDF%20Dokumente/weitere%20pdf/FQR_Pflege_Recken_2012.pdf)
- Institut DGB-Index Gute Arbeit (Hrsg.). (2017). *DGB-Index Gute Arbeit Der Report 2017. Wie die Beschäftigten die Arbeitsbedingungen in Deutschland beurteilen Mit dem Themenschwerpunkt: Arbeit, Familie, private Interessen - wodurch die Vereinbarkeit behindert wird und wie sie zu fördern ist*. Zugriff am 10.05.2022. Verfügbar unter: <https://index-gute-arbeit.dgb.de/veroeffentlichungen/jahresreports/++co++fc809f86-bee1-11e7-8629-52540088cada>
- Intervention Hospital Magnet (Hrsg.) (o. J.). *MAGNET4EUROPE*. Zugriff am 16.05.2022. Verfügbar unter: <https://www.magnet4europe.eu/at-a-glance.html>
- Jacobs, K., Kuhlmeier, A., Greß, S., Klauber, J. & Schwinger, A. (Hrsg.). (2020). *Pflege-Report 2019. Mehr Personal in der Langzeitpflege – aber woher?* Heidelberg: SpringerOpen.
- Johnson, M., Cowin, L. S., Wilson, I. & Young, H. (2012). Professional identity and nursing: contemporary theoretical developments and future research challenges. *International Nursing Review*, 59(4), 562–569. <https://doi.org/10.1111/j.1466-7657.2012.01013.x>
- Johnston, C. S. (2018). A Systematic Review of the Career Adaptability Literature and Future Outlook. *Journal of Career Assessment*, 26(1), 3–30. <https://doi.org/10.1177/1069072716679921>
- Kälble, K. (2017). Zur Professionalisierung der Pflege in Deutschland. Stand und Perspektiven. In T. Sander & S. Dangendorf (Hrsg.), *Akademisierung der Pflege. Berufliche Identitäten und Professionalisierungspotentiale im Vergleich der Sozial- und Gesundheitsberufe* (S. 27–58). Weinheim: Beltz Juventa.
- Kellner, A. (2011). *Von Selbstlosigkeit zur Selbstsorge. Eine Genealogie der Pflege*. Berlin, Münster: LIT Verlag.
- Kersting, K. (2016). *Die Theorie des Coolout und ihre Bedeutung für die Pflegeausbildung*. Frankfurt am Main: Mabuse-Verlag.
- Kirchknopf, S. & Kögler, K. (2018). Die Bedeutung der Laufbahnadaptabilität für den berufs- und wirtschaftspädagogischen Diskurs. Konstruktverständnis und Forschungsdesiderate. In E. Wittmann, D. Frommberger & B. Ziegler (Hrsg.), *Jahrbuch der berufs- und wirtschaftspädagogischen Forschung 2018* (S. 95–109). Opladen, Berlin, Toronto: Verlag Barbara Budrich.
- Klimke, D., Lautmann, R., Rammstedt, O., Stäheli, U., Weischer, C. & Wienold, H. (Hrsg.). (2020). *Lexikon zur Soziologie* (6. Auflage 2020). Wiesbaden: Springer VS.
- Kneer, G. & Schroer, M. (Hrsg.). (2010). *Handbuch Spezielle Soziologien*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Kolland, F. & Fibich, T. (2014). Professionelle Soziale Arbeit und Pflege zwischen Theorie und Praxis. In S. Becker & H. Brandenburg (Hrsg.), *Lehrbuch Gerontologie. Gerontologisches Fachwissen für Pflege- und Sozialberufe - Eine interdisziplinäre Aufgabe* (S. 349–375). Bern: Verlag Hans Huber.
- Kühme, B. (2020). *Identitätsbildung in der Pflege. Pflegepraxis und Bildungsmuster im Prozess beruflicher Sozialisation*. Frankfurt am Main: Mabuse-Verlag.
- Küpper, A. (2020). *Berufsverbleib von Auszubildenden in der Pflege. Der Einfluss von Moral Distress und arbeitsbezogenem Kohärenzgefühl*. Wiesbaden: Springer.
- Lämmel, N., Mohr, J. & Reiber, K. (2019). Eine Delphi-Befragung zu Strategien der Personalerhaltung und -gewinnung in der beruflichen Pflege: Fragestellung, Operationalisierung und Fragebogenentwicklung. In M. Niederberger & O. Renn (Hrsg.), *Delphi-Verfahren in den Sozial- und*



- Gesundheitswissenschaften. Konzept, Varianten und Anwendungsbeispiele* (S. 241–263). Wiesbaden: Springer VS.
- Landespflegekammer Rheinland-Pfalz (Hrsg.). (2022). *Weiterbildung*. Zugriff am 16.05.2022. Verfügbar unter: <https://www.pflegekammer-rlp.de/index.php/pflege-als-beruf.html#weiterbildung>
- Lempert, W. (2006). Berufliche Sozialisation und berufliches Lernen. In R. Arnold & A. Lipsmeier (Hrsg.), *Handbuch der Berufsbildung* (2., überarbeitete und aktualisierte Auflage, S. 413–420). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Liszt, V. (2018). *Professionalisierung in der Erwachsenenbildung. Qualitative Untersuchung von Absolventen und Absolventinnen der Wirtschaftspädagogik*. Wiesbaden: Springer.
- Maginnis, C. (2018). A Discussion of Professional Identity Development in Nursing Students. *Journal of Perspectives in Applied Academic Practice*, 6(1), 91–97. <https://doi.org/10.14297/jpaap.v6i1.302>
- Matthes, S. (2019). *Warum werden Berufe nicht gewählt? Die Relevanz von Attraktions- und Aversionsfaktoren in der Berufsfindung*. Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung.
- McHale, C. T. & Cecil, J. E. (2021). Observing Identity. Measuring professional identity empirically in the healthcare professions. In R. Ellis & E. Hogard (Hrsg.), *Professional identity in the caring professions. Meaning, measurement and mastery* (S. 354–372). Abingdon, Oxon: Routledge.
- Mediendienst Integration (Hrsg.). (2022). *Arbeitsmarkt. Branchen, die besonders von Zuwanderung abhängen*. Zugriff am 22.05.2022. Verfügbar unter: <https://mediendienst-integration.de/integration/arbeitsmarkt.html>
- Meyer, R. (2020). Professionalisierung, Professionalität und Professionalisierbarkeit. In R. Arnold, A. Lipsmeier & M. Rohs (Hrsg.), *Handbuch Berufsbildung* (3., überarbeitete und aktualisierte Auflage, S. 547–559). Wiesbaden: Springer.
- Mieg, H. A. (2016). Profession: Begriff, Merkmale, gesellschaftliche Bedeutung. In M. Dick, W. Marotzki & H. A. Mieg (Hrsg.), *Handbuch Professionsentwicklung* (S. 27–40). Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
- Monitor Pflege (Hrsg.). (2020). *Karriereförderung für Frauen in der Pflege - Noch ordentlich Luft nach oben*. Zugriff am 24.05.2022. Verfügbar unter: <https://www.monitor-pflege.de/news/karrierefoerderung-fuer-frauen-in-der-pflege-noch-ordentlich-luft-nach-oben>
- Nerdinger, F. W., Blickle, G. & Schaper, N. (Hrsg.). (2019). *Arbeits- und Organisationspsychologie* (4., vollständig überarbeitete Auflage). Berlin, Heidelberg: Springer.
- Olbrich, C. (2018). *Pflegekompetenz* (3., überarbeitete und ergänzte Auflage). Bern: Hogrefe.
- Pajic, S., Keszler, Á., Kismihók, G., Mol, S. T. & Hartog, D. N. (2018). Antecedents and outcomes of Hungarian nurses' career adaptability. *International Journal of Manpower*, 39(8), 1096–1114. <https://doi.org/10.1108/IJM-10-2018-0334>
- Pfadenhauer, M. (2003). *Professionalität. Eine wissenssoziologische Rekonstruktion institutionalisierter Kompetenzdarstellungskompetenz*. Wiesbaden: Springer.
- Pfadenhauer, M. & Sander, T. (2010). Professionssoziologie. In G. Kneer & M. Schroer (Hrsg.), *Handbuch Spezielle Soziologien* (S. 361–378). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Rabe-Kleberg, U. (2016). Professionalität und Geschlechterverhältnis. Oder: Was ist "semi" an traditionellen Frauenberufen. In A. Combe & W. Helsper (Hrsg.), *Pädagogische Professionalität. Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns* (8. Auflage, S. 276–302). Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Reiber, K., Küpper, A. & Mohr, J. (2022). Wunsch und Wirklichkeit in der Pflegeausbildung – eine laufbahnbezogene Perspektive auf Berufsorientierung im Kontext von Fachkräftebedarf. In U. Weyland, B. Ziegler, K. Driesel-Lange & A. Kruse (Hrsg.), *Entwicklungen und Perspektiven in der Berufsorientierung. Stand und Herausforderungen* (S. 179–195). Opladen, Berlin, Toronto: Verlag Barbara Budrich.
- Riegler, A., Hojnik, S. & Posch, K. (Hrsg.). (2009). *Soziale Arbeit zwischen Profession und Wissenschaft. Vermittlungsmöglichkeiten in der Fachhochschulausbildung*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

- Robert Bosch Stiftung (Hrsg.). (o. J.). *Karrierewege. Einleitung*. Zugriff am 16.05.2022. Verfügbar unter: <https://qualifikationsmix-pflege.de/karrierewege>
- Savickas, M. L. (2013). Career Construction Theory and Practice. In S. D. Brown & R. W. Lent (Hrsg.), *Career Development and Counseling* (S. 147–183). Hoboken, New Jersey: John Wiley & Sons.
- Schäffter, O. (2001). Transformationsgesellschaft. In J. Wittpoth (Hrsg.), *Erwachsenenbildung und Zeitdiagnose. Theoriebeobachtungen* (S. 39–68). Bielefeld: Bertelsmann Verlag.
- Schmeiser, M. (2006). Soziologische Ansätze der Analyse von Professionen, der Professionalisierung und des professionellen Handelns. *Soziale Welt*, 57(3), 295–318.
- Schmucker, R. (2020). Arbeitsbedingungen in Pflegeberufen. In K. Jacobs, A. Kuhlmeier, S. Greß, J. Klauber & A. Schwinger (Hrsg.), *Pflege-Report 2019. Mehr Personal in der Langzeitpflege – aber woher?* (S. 49–60). Heidelberg: SpringerOpen.
- Schröder, M. (2020). *Weniger Absolventinnen und Absolventen in den Pflegeberufen*. Hrsg. von Statistisches Landesamt Rheinland-Pfalz. Zugriff am 24.05.2022. Verfügbar unter: [https://www.statistik.rlp.de/no\\_cache/de/einzelansicht/news/detail/News/2879/](https://www.statistik.rlp.de/no_cache/de/einzelansicht/news/detail/News/2879/)
- Schwarzer, R. (1996). *Psychologie des Gesundheitsverhaltens. Einführung in die Gesundheitspsychologie* (2., überarbeitete Aufl.). Bern: Hogrefe.
- Seltrecht, A. (2016). Pflegeberufe. In M. Dick, W. Marotzki & H. A. Mieg (Hrsg.), *Handbuch Professionsentwicklung* (S. 499–511). Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
- Senghaas-Knobloch, E. (2008). Care-Arbeit und das Ethos fürsorglicher Praxis unter neuen Marktbedingungen am Beispiel der Pflegepraxis. *Berliner Journal für Soziologie*, 18(2), 221–243. <https://doi.org/10.1007/s11609-008-0016-5>
- Soeffner, H.-G. & Hitzler, R. (1994). *Hermeneutik als Haltung und Handlung: über methodisch kontrolliertes Verstehen*. In N. Schröder (Hrsg.): *Interpretative Sozialforschung: auf dem Wege zu einer hermeneutischen Wissenssoziologie*. Opladen: Westdeutscher Verlag, S. 28–54.
- Statista (Hrsg.). (2022). *Verteilung sozialversicherungspflichtig Beschäftigter in der Pflege in Deutschland nach Pflegeart und Geschlecht im Jahr 2020*. Zugriff am 10.05.2022. Verfügbar unter: <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/1029877/umfrage/verteilung-von-pflegekraefte-in-deutschland-nach-pflegeart-und-geschlecht/>
- Statistisches Bundesamt (Hrsg.). (2022a). *105 000 Auszubildende waren 2021 in einer Ausbildung zur Pflegefachfrau oder zum Pflegefachmann. Zahl der Auszubildenden legt trotz Corona leicht zu*. Pressemitteilung Nr. 135 vom 29. März 2022. Zugriff am 10.05.2022. Verfügbar unter: [https://www.destatis.de/DE/Presse/Pressemitteilungen/2022/03/PD22\\_135\\_212.html](https://www.destatis.de/DE/Presse/Pressemitteilungen/2022/03/PD22_135_212.html)
- Statistisches Bundesamt (Hrsg.). (2022b). *Erwerbstätige im Durchschnitt 44 Jahre alt*. Pressemitteilung Nr. 448 vom 19. November 2018. Zugriff am 22.05.2022. Verfügbar unter: [https://www.destatis.de/DE/Presse/Pressemitteilungen/2018/11/PD18\\_448\\_122.html](https://www.destatis.de/DE/Presse/Pressemitteilungen/2018/11/PD18_448_122.html)
- Statistisches Bundesamt (Hrsg.). (2021). *Neuer Beruf: 53 610 Auszubildende zur Pflegefachfrau und zum Pflegefachmann am Jahresende 2020*. Pressemitteilung Nr. 356 vom 27. Juli 2021. Zugriff am 24.05.2022. Verfügbar unter: [https://www.destatis.de/DE/Presse/Pressemitteilungen/2021/07/PD21\\_356\\_212.html](https://www.destatis.de/DE/Presse/Pressemitteilungen/2021/07/PD21_356_212.html)
- Sulistiani, W. & Handoyo, S. (2018). Career Adaptability: The Influence of Readiness and Adaptation Success in the Education Context: a Literature Review. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 133, 195–205. <https://doi.org/10.2991/acpch-17.2018.32>
- Terhart, E. (2011). Lehrerberuf und Professionalität: Gewandeltes Begriffsverständnis – neue Herausforderungen. In W. Helsper & R. Tippelt (Hrsg.), *Pädagogische Professionalität*. (Beiheft der Zeitschrift für Pädagogik, S. 202–224). Weinheim u.a.: Beltz.
- Thole, C. (2018). Individualisierte Professionalisierung als berufliche Identitätsarbeit in der modernen Arbeitswelt: Berufliche Curricula vom Subjektstandpunkt neu denken. In T. Tramm, M. Casper & T. Schlömer (Hrsg.), *Didaktik der beruflichen Bildung - Selbstverständnis, Zukunftsperspektiven und Innovationsschwerpunkte* (S. 191–213). Bielefeld: wbv Media.
- Tian, Y. & Fan, X. (2014). Adversity quotients, environmental variables and career adaptability in student nurses. *Journal of Vocational Behavior*, 85(3), 251–257. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2014.07.006>

- Tramm, T., Casper, M. & Schlömer, T. (Hrsg.). (2018). *Didaktik der beruflichen Bildung - Selbstverständnis, Zukunftsperspektiven und Innovationsschwerpunkte*. Bielefeld: wbv Media.
- Traynor, M. & Buus, N. (2016). Professional identity in nursing: UK students' explanations for poor standards of care. *Social Science & Medicine*, 166, 186–194. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2016.08.024>
- Trede, F., Macklin, R. & Bridges, D. (2012). Professional identity development: a review of the higher education literature. *Studies in Higher Education*, 37(3), 365–384. <https://doi.org/10.1080/03075079.2010.521237>
- Tschupke, S. & Meyer, I. (2020). Professionalisierung von Praxisanleitenden in der Pflege. *Zeitschrift Hochschule und Weiterbildung (ZHWB)*, (2), 27-33. <https://doi.org/10.4119/ZHWB-3453>
- Wackerhausen, S. (2009). Collaboration, professional identity and reflection across boundaries. *Journal of Interprofessional Care*, 23(5), 455–473. <https://doi.org/10.1080/13561820902921720>
- Walden, C. M. (2020). *Exploring Relationships among Career Adaptability, Work Engagement, and Career Intentions of new Graduate Nurses*. Dissertation. Zugriff am 05.04.2022. Verfügbar unter: <https://search.proquest.com/openview/3d8521a4f7a8e773cfaa26f212897862/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750&diss=y>
- Wecht, D. (2019). Mit neuen Kompetenzen auf die onkologische Station. *Pflegezeitschrift*, 72(3), 42–47. <https://doi.org/10.1007/s41906-019-0012-8>
- Weischer, C. (2015). Konstrukt. In R. Diaz-Bone & C. Weischer (Hrsg.), *Methoden-Lexikon für die Sozialwissenschaften* (S. 226). Wiesbaden: Springer VS.
- Weyland, U. & Kaufhold, M. (2017). Qualifizierung des betrieblichen Bildungspersonals in der Pflege. *BWP Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis*, 46(1), 30-33.
- Weyland, U. & Reiber, K. (Hrsg.). (2017). *Entwicklungen und Perspektiven in den Gesundheitsberufen - aktuelle Handlungs- und Forschungsfelder*. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.
- Weyland, U., Ziegler, B., Driesel-Lange, K. & Kruse, A. (Hrsg.). (2022). *Entwicklungen und Perspektiven in der Berufsorientierung. Stand und Herausforderungen*. Opladen, Berlin, Toronto: Verlag Barbara Budrich.
- Wienold, H. (2020). Konstrukte, theoretische. In D. Klimke, R. Lautmann, O. Rammstedt, U. Stäheli, C. Weischer & H. Wienold (Hrsg.), *Lexikon zur Soziologie* (6. Auflage, S. 412). Wiesbaden: Springer VS.
- Wittmann, E., Frommberger, D. & Ziegler, B. (Hrsg.). (2018). *Jahrbuch der berufs- und wirtschaftspädagogischen Forschung 2018*. Opladen, Berlin, Toronto: Verlag Barbara Budrich.
- Wittmann, E., Weyland, U., Kaspar, R., Döring, O., Hartig, J., Nauerth, A. et al. (2015). Betriebliche Ausbildungsmerkmale und berufsfachliche Handlungskompetenz in der Altenpflege. *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, 111(3), 359–378.
- Wittpoth, J. (Hrsg.). (2001). *Erwachsenenbildung und Zeitdiagnose. Theoriebeobachtungen*. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.
- Worthington, M., Salamonson, Y., Weaver, R. & Cleary, M. (2013). Predictive validity of the Macleod Clark Professional Identity Scale for undergraduate nursing students. *Nurse education today*, 33(3), 187–191. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2012.01.012>
- ZAFH care4care (Hrsg.). *Ausbildung*. Zugriff am 16.05.2022. Verfügbar unter: <https://www.zafh-care4care.de/schwerpunktthema/berufliche-bildung/ausbildung/>
- Zegelin, A. (2017). Raus aus dem Jammertal! Kommentar. *Die Schwester Der Pfleger*, 56(5), 40–41.
- Zehnder, A. (2021). *Frauen verdienen schlechter als Männer in der Pflege*. Zugriff am 24.05.2022. Verfügbar unter: <https://www.pflegen-online.de/frauen-verdienen-schlechter-als-maenner-in-der-pflege>

## **Anhang**

In Anhang 1 bis 4 sind die in die Dissertation einbezogenen Beiträge angefügt. Die entsprechenden Verweise im Manteltext sind jeweils mit „Artikel“ und der dazugehörigen Nummer versehen.

### **Anhang 1**

#### **Artikel 1**

Mohr, J., Fischer, G., Lämmel, N., Höß, T. & Reiber, K. (2020). Pflege im Spannungsfeld von Professionalisierung und Ökonomisierung. Oder: Kann der Pflegeberuf wirklich attraktiver werden? In Bundeszentrale für Politische Bildung (Hrsg.), *Pflege. Praxis – Geschichte – Politik* (S. 203–213). Bonn: bpb.

Verfügbar unter

[https://www.bpb.de/system/files/dokument\\_pdf/SR-10497\\_Apuz\\_Pflege\\_ba\\_0.pdf](https://www.bpb.de/system/files/dokument_pdf/SR-10497_Apuz_Pflege_ba_0.pdf)

[Letzter Zugriff: 14.12.2022]

### **Anhang 2**

#### **Artikel 2**

Mohr, J. & Reiber, K. (2022). Auszubildendengewinnung und Ausbildungsgestaltung im Pflegeberuf – eine laufbahnbezogene Perspektive auf den Lernort Praxis. In L. Bellmann, H. Ertl, C. Gerhards & P. Sloane (Hrsg.), *Betriebliche Berufsbildungsforschung* (Beiheft der Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, S. 97–121). Stuttgart: Steiner.

Verfügbar unter:

<https://www.steiner-verlag.de/Betriebliche-Berufsbildungsforschung/9783515132084>

[Letzter Zugriff: 14.12.2022]

### **Anhang 3**

#### **Artikel 3**

Mohr, J., Riedlinger, I. & Reiber, K. (2022). Die berufspraktische Pflegeausbildung. Zur Entwicklung beruflicher Identität im Kontext des Fachkräftemangels. In U. Weyland & K. Reiber (Hrsg.), *Professionalisierung der Gesundheitsberufe. Berufliche und hochschulische Bildung im Spiegel aktueller Forschung* (Beiheft der Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, S. 215–241). Stuttgart: Steiner.

Verfügbar unter:

<https://www.steiner-verlag.de/Professionalisierung-der-Gesundheitsberufe/9783515132862>

[Letzter Zugriff: 14.12.2022]

### **Anhang 4**

#### **Artikel 4**

Mohr, J. (2022). Betriebliche Fort- und Weiterbildung in der beruflichen Pflege als Beitrag zur Professionalisierung auf individueller Ebene. In U. Weyland & K. Reiber (Hrsg.), *Professionalisierung der Gesundheitsberufe. Berufliche und hochschulische Bildung im Spiegel aktueller Forschung* (Beiheft der Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, S. 296–294). Stuttgart: Steiner.

Verfügbar unter:

<https://www.steiner-verlag.de/Professionalisierung-der-Gesundheitsberufe/9783515132862>

[Letzter Zugriff: 14.12.2022]

### **Anhang 5**

Eigenständigkeitserklärung

### **Anhang 6**

Bescheinigungen der Koautorinnen