

Breßler, Julia; Gehde, Karla

Working Paper

Betriebliche Bildungsmanager als Business Partner: Professionalisierung und Kompetenzen

Working Papers of the Chair for Innovation Research and Technology Management, No. 5-1

Provided in Cooperation with:

Chair for Innovation Research and Technology Management, TU Chemnitz

Suggested Citation: Breßler, Julia; Gehde, Karla (2015) : Betriebliche Bildungsmanager als Business Partner: Professionalisierung und Kompetenzen, Working Papers of the Chair for Innovation Research and Technology Management, No. 5-1, Technische Universität Chemnitz, Professur für Innovationsforschung und Technologiemanagement, Chemnitz

This Version is available at:

<https://hdl.handle.net/10419/124181>

Standard-Nutzungsbedingungen:

Die Dokumente auf EconStor dürfen zu eigenen wissenschaftlichen Zwecken und zum Privatgebrauch gespeichert und kopiert werden.

Sie dürfen die Dokumente nicht für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, öffentlich zugänglich machen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Sofern die Verfasser die Dokumente unter Open-Content-Lizenzen (insbesondere CC-Lizenzen) zur Verfügung gestellt haben sollten, gelten abweichend von diesen Nutzungsbedingungen die in der dort genannten Lizenz gewährten Nutzungsrechte.

Terms of use:

Documents in EconStor may be saved and copied for your personal and scholarly purposes.

You are not to copy documents for public or commercial purposes, to exhibit the documents publicly, to make them publicly available on the internet, or to distribute or otherwise use the documents in public.

If the documents have been made available under an Open Content Licence (especially Creative Commons Licences), you may exercise further usage rights as specified in the indicated licence.

Working Papers of the Chair for Innovation Research and Technology Manage-
ment (BWL IX), TU Chemnitz

**Betriebliche Bildungsmanager als Business Partner:
Professionalisierung und Kompetenzen**

Karla Gehde
Julia Breßler

Working Paper
05-01
11 November 2015

Corresponding Author:

Julia Breßler
TU Chemnitz
Professur BWL IX
Thüringer Weg 7
09126 Chemnitz
Germany
julia.bressler@wirtschaft.tu-chemnitz.de

Copyright © 2015 by Julia Breßler

Working Papers are in draft form. Working Papers may be cited without seeking prior permission from the author(s). The proper form for citing Working Papers in this series is: Author (year). Title. Version #.#. Working Papers of the Chair for Innovation Research and Technology Management (BWL IX), TU Chemnitz.



Gliederung

Abstract.....	3
1 Motivation und Relevanz.....	4
2 Betriebliche Bildungsmanager	4
3 Professionalisierung nach Freidson	7
4 Kompetenzprofil und Professionalisierung im betrieblichen Bildungsmanagement.....	9
4.1 Kompetenzprofil von betrieblichen Bildungsmanagern als Businesspartner	10
4.2 Professionalität des betrieblichen Bildungsmanagers.....	15
5 Abschließende Bemerkungen	16
Literaturverzeichnis	17



Abstract

Das Paper ist motiviert durch die Arbeiten von Hasanbegović, die Bildungsmanagement einbetten in Beratungsforschung und in Managementkonzepte sowie die Arbeit von Diesner, die den Typ 3 Bildungsmanagement als Business Partner einführt. Aufgrund dieser Vorarbeiten analysieren wir betriebliche Bildungsmanager als Business Partner und erarbeiten ein spezifisches Kompetenzprofil. Darauf aufbauend synthetisieren wir die Ergebnisse im Hinblick auf die Professionalisierungstheorie nach Freidson.

The paper is motivated by the work of Hasanbegović, which integrates the Education Management in consulting research and management concepts. Based on this preliminary work, we analyze corporate training manager as a business partner and compile a specific competence profile. Afterwards we synthesize the results in terms of professionalization theory of Freidson.

1 Motivation und Relevanz

Dass Lernen in Unternehmen von außerordentlicher Bedeutung ist, wird nicht erst seit der Häufung theoretischer Ausführungen zum organisationalen Lernen oder Wissensmanagement postuliert (Rieckmann & Sievers, 1978), (Sonntag, 1996), (Reinmann-Rothmeier & Mandl, 1993). Seit geraumer Zeit ist nun betriebliches Bildungsmanagement und damit die Rolle des betrieblichen Bildungsmanagers in den Fokus gerückt (Hasanbegovic, 2010). Die Verortung dieser Tätigkeit fällt zunächst schwer. Wissenschaftlich bewegen wir uns im Spannungsfeld zwischen Erwachsenenbildung, Wirtschaftspädagogik, Betriebspädagogik, Beratungsforschung und Managementkonzepten – in der unternehmerischen Praxis im Spannungsfeld zwischen Inhouse Beratung, Personalentwicklung und Weiterbildung.

Unser Working Paper soll einen Beitrag leisten, den wissenschaftlichen Diskurs um das betriebliche Bildungsmanagement zu erweitern, die Professionalisierungsdebatte der Beratungsforschung einzubeziehen und Kompetenzzuschreibungen für betriebliche Bildungsmanager zu hinterfragen.

Demnach konzentrieren wir uns auf das Spannungsfeld zwischen Organisationsberatung und Erwachsenenbildung, in dem das betriebliche Bildungsmanagement agiert und betriebliche Bildungsmanager unterschiedliche Rollen einnehmen. Wir betrachten demzufolge die Professionalisierung aus dem Blickwinkel der Theorie von Freidson und fügen dies mit den Kompetenzen zusammen, die laut einer Studie der Erwachsenenbildung an einen betrieblichen Bildungsmanager gestellt werden. Unser Ausgangspunkt ist dabei charakterisiert durch die Analyse des Bildungsmanagers als Business Partner. Dies ermöglicht uns eine organisationale Einbettung und Bestimmung des Bildungsmanagements im Hinblick auf die organisationalen Aufgaben. Wir verfolgen damit drei Ziele. Zunächst wollen wir das Kompetenzprofil eines betrieblichen Bildungsmanagers abbilden, darauf aufbauend dieses im Hinblick auf das Business Partner Konzept synthetisieren sowie schlussendlich die Professionalität des betrieblichen Bildungsmanagers darlegen.

Wie bereits erläutert, besteht der konzeptionelle Rahmen aus Erläuterungen zum Bildungsmanagement mit besonderem Fokus auf die Integration des Business Partner Modells sowie den Ausführungen zur Professionalisierung. Die konzeptionelle Einbettung erfolgt anschließend in Kapitel 2 und Kapitel 3.

2 Betriebliche Bildungsmanager

Eine grundsätzlich Bestimmung des betrieblichen Bildungsmanagements sieht vor, dass „die individuellen Handlungskompetenzen von Menschen mit den Strategien, Strukturen und Kulturen einer Organisation [...] in Einklang gebracht werden“ (Euler, 2004, S. 31). Diesner legt dafür das Gallener-Managementmodell zugrunde und modelliert ein Bildungsmanagement, dass auf drei Ebenen operiert: der strategischen, der normativen und der operativen Ebene (Diesner,



2008). Damit wird deutlich, dass „Bildung, Lehren und Lernen sowie Management und Führen“ (Decker, 1995, S. 32) zusammenwachsen. Demnach soll Lernen zum „Instrument von Management und Führen“ (ebd.) sowie „Lehren und Lernen gemanagt“ (ebd.) werden. Diese Aufgaben fallen sogenannten Bildungsmanagern zu, die zu Teilen als Entwicklungshelfer für die am Bildungsvorgang Beteiligten bezeichnet werden (ebd., S. 33). Nach Decker sollen sie dafür pädagogisch-didaktische Kompetenzen, Managementkompetenzen und Führungskompetenzen einsetzen.

Bezüglich der Verankerung des Bildungsmanagements in organisationale Strukturen stellt Diesner ein Typenmodell vor, in dem der Typ 3 umschrieben ist mit „Bildungsmanagement als zentraler Business Partner“ (Diesner, 2008, S. 254). Wir möchten uns an dieser Stelle ebenso Hasanbegovic (2010a, 2010b) anschließen und die das Konstrukt des Business Partners nach Ulrich (1998, 2013) in die Debatte um das betriebliche Bildungsmanagement einbringt. Das ursprüngliche Konzept war intendiert durch das Anregen zum Umdenken und Neu-Definieren im Rahmen der bestehenden Human Resource Praktiken. Dabei ging es um einen Wechsel hin zu proaktiverem Handeln und dem Fokus auf den zu erbringenden Ergebnissen, den Resultaten und den Wert den die Personalarbeit erbringt. Dabei sieht Ulrich bestimmte Fähigkeiten im Unternehmen als besonders relevant an, die durch Human Resource Professionals erreicht werden und somit als Resultat der Human Resource Arbeit gelten können. Um diese Fähigkeiten auszubilden und damit auch die gesamte Organisationsperformance als positives Resultat der Human Resource Aktivitäten auszuweisen, führt Ulrich die verschiedenen Rollen des HR Managers ein (Ulrich, 1998, S. 1ff.).

Hasanbegovic sieht dieses Modell als Möglichkeit, die Vermittlung zwischen Lernenden und dem Unternehmen zu konzeptionalisieren (Hasanbegovic, 2010, S. 135). Dies erscheint für uns bündig auch aufgrund einiger Untersuchungen die den Zusammenhang zwischen HR-Praktiken und Lernen aufzeigen (Shipton, West, Dawson, Birdi, & Patterson, 2006).

Ulrich (2013, S. 24) sieht vier gleichberechtigte aber unterschiedliche Rollen (Abbildung 1), die in unserer Analyse aus Sicht eines Bildungsmanagers wahrgenommen werden. Zum einen ist der Bildungsmanager der Strategic Partner, welcher für das Management der Strategieumsetzung zuständig ist und die Bildungsarbeit auf die Unternehmensstrategie ausrichtet. Zum anderen ist er der Administrative Partner, welcher für die Lehrinfrastruktur verantwortlich ist und somit vermehrt auf operative Prozesse ausgerichtet ist. Durch den Change Agent wird die Fähigkeiten für den Wandel und damit einhergehende gegebenenfalls notwendige Veränderungen sichergestellt. Im Aufgabenfeld des Employee Champions werden durch den Bildungsmanager die Mitarbeiter mit den Bedürfnissen und Anliegen in den Mittelpunkt gestellt. So soll die stetige Entwicklung ihrer Kompetenzen und Fähigkeiten als auch ihrer Zufriedenheit gewährleistet und das Commitment gestärkt werden. In diesem Rollenverständnis werden sowohl traditionelle, pädagogische als auch progressive Funktionen vereinigt. Dadurch können Probleme entstehen, die zu Konflikten zwischen den verschiedenen Funktionen und der ethischen Verpflichtung gegenüber

der Bildung führen können. Es entstehen sogenannte pädagogisch-ökonomisch Differenzen, die vom Bildungsmanager ausbalanciert werden sollten (Hasanbegovic, 2010, S. 139f.).



Abbildung 1: Business Partner Modell in Anlehnung an Ulrich 2013, S. 24

„Den unterschiedlichen Aufgabenschwerpunkten entsprechend vielfältig sind auch die Rollen und die damit verbundenen Funktionsbezeichnungen in der betrieblichen Praxis: Sie reichen vom »Trainer«, »Weiterbildungsbeauftragten«, »Betriebsausbilder«, »Bildungsmanager«, »Prozessberater«, »Coach«, »Personalentwickler« bis hin zum »staff developer«, »performance improvement consultant« oder »chief learning officer« (CLO) - um lediglich eine Auswahl zu nennen.“ (Negri, 2010, S. 45)

Schuchmann und Seufert (2013) problematisieren die Rolle von Bildungsmanagern und nehmen eine Gewichtung der Aufgaben vor. Sie legen dar, dass die Rolle und die Ansprüche sich verändert haben. Im Besonderen wird dies ihrer Ansicht nach deutlich, in dem die Transfersicherung von Bildungsaktivitäten zum zentralen Schwerpunkt der Aufgaben wird. Die Umsetzung der Geschäftsstrategie und die Gestaltung von Lernprozessen nehmen demnach ab. Dafür geraten Aufgaben im Bereich der Unterstützung von Lernprozessen sowie der Aushandlung von Mitarbeiterinteressen und den Ansprüchen des Topmanagements verstärkt in den Fokus (Schuchmann & Seufert, 2013, S. 429). Der letztgenannte Punkt wird ebenso deutlich im Selbstverständnis des Bildungsmanagers, dass sich nach Diesner (2008, S. 246) manifestiert in der Rolle des Beraters der Führungskräfte. Demnach können betriebliche Bildungsmanager als Organisationsberater tätig sein. Weiterhin fasst sie ihre Aufzeichnungen zum Typ 3 (Bildungsma-

nager als Business Partner) mit der Einschätzung zusammen, dass diese Ausprägung noch nicht in Unternehmen bzw. nur in Ansätzen vorhanden sind (Diesner, 2008, S. 255) und eine verstärkte Professionalisierung „notwendig sei“ (Diesner, 2008, S. 251).

Wir nehmen dies zum Anlass eine Theorie der Professionalisierung zu thematisieren, die vordergründig in der Beratungsforschung eingesetzt wird. Dies soll es uns ermöglichen, Professionalisierungstendenzen von betrieblichen Bildungsmanagern bzw. Business Partner zu kontrastieren.¹

3 Professionalisierung nach Freidson

„Professionen unterscheiden sich von Berufen dadurch, dass sie mit Unsicherheit in ihren Tätigkeiten umgehen können. Während man in Berufen wie Makler, Werkzeugbauer, Steward oder Sekretär sich darauf verlassen kann, dass man alle entstehenden Probleme und Aufgaben mit einem vorher erlernten Standardrepertoire an Fertigkeiten und Fähigkeiten bewältigen kann, entwickeln Professionen auch für unerwartete Probleme und Aufgaben Umgangsformen.“ (Kühl, 2001, S. 213f.)

Professionalisierung ist ein viel diskutiertes Thema. Die Fragen, ob die moderne organisationale Beratung (und damit für uns auch das betriebliche Bildungsmanagement) eine Profession ist, ist nur eine davon. Freidson hat eine Theorie zu eben dieser aufgestellt mit dem allgemeinen Verständnis einer Profession als ein Beruf. Eine Profession ist somit eine besondere Art der spezialisierten Arbeit, angesiedelt in einem noch größeren Arbeitsumfeld. Die Theorie beinhaltet sowohl vier institutionelle Konstanten, um Professionalität zu definieren, als auch vier institutionelle Variablen, welche die Möglichkeiten der Interaktion des Prozesses beschreiben (Freidson, 1999, S. 118).

Zu den Konstanten zählen unter anderem der offiziell anerkannte Bestand des Wissens und der Fertigkeiten, die auf abstrakten Konzepten und Theorien basieren und Umsicht erfordern. Demnach sollte professionelle Arbeit nicht mechanisch verrichtet werden. Sie erfordert, dass variierende Aufgaben unter jeden Umständen erfolgreich erfüllt werden können. Eine weitere Konstante nach Freidson ist die berufliche Vereinbarung der Arbeitsteilung, in der die unabkömmliche Beziehung zwischen verschiedenen Arbeitsarten verdeutlicht wird. Die dritte Konstante ist die berufsbezogene Kontrolle des Arbeitsmarktes basierend auf dafür angeeigneten Referenzen. Das bedeutet, dass zertifizierte sowie beruflich qualifizierte Arbeitnehmer für entsprechende Arbeiten angestellt werden sollten. Freidson nennt diese Voraussetzung den „Schutz des Arbeitsmarktes“, um zu kontrollieren, dass Individuen den Beruf ausüben, deren sie auch fähig sind. Die vierte Konstante gemäß der freidsonschen Theorie ist das beruflich kontrollierte Aus-

¹ Damit gehen wir nicht den Weg der Erwachsenenbildung, in der die Diskussion um Professionalisierung weit vorangeschritten ist. Hier sei u.a. Kraft (2006, S. 4) erwähnt, die die Debatte Mitte der 1970er zur Professionalisierung in der Erwachsenenbildung aufgebracht hat.

bildungsprogramm im Zusammenhang mit dem Hochschulwesen, welches jedoch unabhängig vom gewöhnlichen Arbeitsmarkt durchgeführt werden sollte (ebd., S. 119f.).

Die institutionellen Variablen bestehen zum einen aus der Organisation und Strategie der staatlichen Behörden, der Organisation des Berufes an sich, zum anderen aus den dominierenden Ideologien und Paradigmen von Zeit und Raum sowie zuletzt aus der Variation in Wissen und Fertigkeiten, die ein Professioneller mitbringen sollte (ebd., S. 122ff.).

Im Hinblick auf die Professionalisierung von Beratern sind einige Debatten und Diskussionen geführt worden. Der besondere Fokus lag dabei auf der Ausbildung zum Berater. Dennoch ist eine ausdifferenzierte Profession, und somit die Überwachung der Kompetenzen von Beratern, durch zum Beispiel einen Dachverband oder auch eine standardisierte Ausbildung, nach wie vor ein kritisches Thema. Kühl jedoch ist auch der Meinung, dass es zu wenig Professionelle gibt, die Organisationsentwicklungsprozesse in Unternehmen bewachen können, da es an Berufsverbänden – an der theoretische Weiterentwicklung und systematische Ausbildung des Nachwuchses (Kühl, 2001, S. 210) – fehlt. Wie genau kann der Beraternachwuchs dann ausgebildet werden? Auf die Frage nach dem klassischen Werdegang eines Beraters wird nun im folgenden Abschnitt versucht näher einzugehen. Wobei direkt anzumerken ist, dass nicht konkret die berufliche Bildung sondern die Erlangung von Kernkompetenzen im Fokus stehen.

Kühl ist der Ansicht, dass über standardisierte Ausbildungsgänge gewährleistet werden kann, „dass die Tätigkeit auch der Nachwuchskräfte methodisch fundiert ist und die Interventionen den Kriterien professionellen Handelns entspricht“ (ebd., S. 217). Dennoch wurde auch hier im Versuch, im Rahmen der Gesellschaft für Organisationsentwicklung einen standardisierten Ausbildungsgang zu entwerfen, festgestellt, dass dieser nicht für alle Lehrgänge als Grundlage fungieren konnte, „sondern [er] bildete lediglich eine grobe Richtlinie für Ausbildungsanbieter im Bereich der Organisationsentwicklung“ (ebd., S. 218). Somit wird die Sonderstellung im Bereich der Ausbildung für Berater erneut deutlich. Ob dies ebenso für die spezielle Rolle des betrieblichen Bildungsmanagers gilt, wird in Abschnitt 4 untersucht.

Hasanbegovic (2010a, 2010b) beschäftigte sich mit dem Konglomerat aus Beratung, betrieblichem Bildungsmanagement, Profession und Kompetenzen. Gemäß ihren Ausführungen gibt es eine Kompetenz, die ein Bildungsmanager mitbringen muss: „Fallverstehen in der Begegnung“ (Hildenbrand & Welter-Enderlein, 2004, S. 24). Dieses wird als das professionelle Handeln in der Beratung im Rahmen des Bildungsmanagements aufgefasst. Es besagt, dass widersprüchliche Momente von Distanz und Nähe (die selbst empfunden werden) zusammengeführt werden können. Aufgrund des implizierten Rollenhandelns ist professionelles Handeln zunächst von Distanz zu Klienten geprägt. Des Weiteren ist professionelles Handeln ebenso wissenschaftsfundiert, was sich nach Hildenbrand & Welter-Enderlin (2004) in Unabgeschlossenheit und Anonymität manifestiert. Dies stellt nach Hasanbegovic (2010a) einen Gegensatz zum eigentlichen Bildungsmanagement dar. Demnach ist es notwendig über Empathie individuelle Probleme zu erfassen, während gleichzeitig aus der Distanz Probleme viel deutlicher werden. Die Balance die-

ser beiden Instanzen im Sinne des Klienten zu bewahren, ist entscheidend für das professionelle Handeln des Bildungsmanagers. Sollte eine Überbetonung von Distanz oder Nähe eintreten, würde eine Deprofessionalisierung der Rolle des Beraters im Bildungsmanagement einsetzen (ebd., S. 25). Der Grad zwischen Deprofessionalisierung und Professionalisierung unterliegt dabei zumindest in der wissenschaftlichen Analyse einigen Abstufungen: erstens in nicht-professionelle Beratung, in der meist das Senioritätsprinzip greift; zweitens in semi-professionelle Beratung, die das Gestalten von Beratungssituationen aus der eigentlichen Organisationsrolle heraus beinhaltet und drittens in professionelle Beratung. Den verschiedenen Abstufungen liegen dementsprechend unterschiedliche Anforderungen an den Bildungsmanager zugrunde. Beim professionellen Berater wird von Organisationsseite aus versucht, die Rolle des Business Partners in die Ablauforganisation des Unternehmens einzugliedern, damit für die Ausführung von Beratung wenig bürokratischen Hindernisse vorhanden sind. Dennoch ist die Frage der Profession eines als Berater agierenden Bildungsmanagers nach Eilles-Matthiessen (2006) noch nicht geklärt. Demgemäß hat der Bildungsmanager mit seiner neuen Organisationsrolle als Berater keine Handlungsmuster durch einen entsprechenden Professionalisierungsprozess entwickelt (Eilles-Matthiessen, 2006, S. 333).

Bis auf die Schriften von Hasanbegovic (2010a, 2010b) wurde die Profession des Bildungsmanagements bis dato noch sehr wenig in Zusammenhang mit der Profession eines Beraters gesetzt. Ihre Erkenntnisse liefern unsere Ausgangsüberlegung, Professionalisierungstheorien, die vordergründig in der Beratungsforschung Anwendung finden, in den Bereich des betrieblichen Bildungsmanagements zu integrieren (Hasanbegovic, 2010b). Im nachfolgenden Kapitel wollen wir also empirisch den Fragen nachgehen, welche Kompetenzen von Bildungsmanagern² erwartet werden, wie diese in das Konzept des Business Partners integriert werden können und wie es um die Professionalität des betrieblichen Bildungsmanagements bestellt ist.

4 Kompetenzprofil und Professionalisierung im betrieblichen Bildungsmanagement

Um die in Kapitel drei angeführten Fragen zu diskutieren, wird im Folgenden das vorliegende Dokument, eine Studie mit dem Titel „Key competences for adult learning professionals“, kategorisiert und anschließend analysiert. Relevant für diese Arbeit sind dabei die Seiten 12-13, auf denen die generellen und spezifischen Kompetenzen aufgelistet sind, die für einen Erwachsenenbildner relevant sind (Buiskool, Broek, Lakerveld, Zarifis, & Osborne, 2010). Die dargestellten Kompetenzen bilden dabei einen Vorschlag für einen Bezugsrahmen auf den freiwillig zurückgegriffen werden kann, um die Qualität jegliche Arbeiten im Erwachsenenbildungssektor zu verbessern. Wir beziehen uns hierbei auf die Aussage, das Bildungsmanagement und Beratung „Funktionsgruppen“ für Erwachsenenbildner sind (Gruber, 2006, S. 3) sowie auf die Untersu-

² Das Kompetenzprofil von Bildungsmanagern wurde 2013 umfassend von (Linn, 2013) untersucht. Sie bediente sich dabei ebenfalls der Studie von Buiskool & Broeck und untersucht anhand dieser anschließend Stellenausschreibungen.

chung von Schmidt-Lauff 2009, dass Beratung und Bildungsmanagement professionelle Handlungsfelder und –ebenen der Erwachsenenbildung sind.

Die aufgelisteten Kompetenzen sind nicht rein für ein bestimmtes Aufgabenfeld bestimmt, sondern für alle möglichen Tätigkeitsschwerpunkte im Bereich der Organisation. Diese Studie wurde im Auftrag der Europäischen Kommission europaweit von Buiskool und Broek (2012) durchgeführt. Ihr Verständnis von Kompetenzen bezieht sich auf „komplexe Kombinationen von Wissen, Fähigkeiten, Fertigkeiten und Haltungen, welche benötigt werden, um eine spezifische (oder komplexe) Aufgabe in einem bestimmten Kontext so auszuführen, dass sie Resultate erzielt“ (Buiskool & Broek, 2012, S. 88).

In der nachfolgenden Auswertung erfolgt die Darstellung rekurrierend auf die Analysetechnik der Zusammenfassung mit getroffenen Aussagen, Paraphrasen und der entsprechenden Kategorisierung zu relevanten Teilen der Key Competence Studie von Buiskool und Broek.

Die in Tabelle 1 dargestellten Kategorisierungen wurden unterteilt in die Kategorien A und B, wobei Kategorie A die unspezifischen Merkmale und Kategorie B die spezifischen Merkmale beinhaltet. Beide Kategorien sind dabei aufgeteilt in jeweils zwei Merkmale wobei A.1: Professionelle Kompetenzen und A.2: Pädagogische Kompetenzen beinhaltet und B.1: Kompetenzen, die verbunden sind mit Lernprozess und B.2: Kompetenzen, die den Lernprozess unterstützen wie etwa Unterstützung im Management und im administrativen Bereich. Somit werden die aus der Studie stammenden Anforderungen an das Kompetenzprofil eines Bildungsmanagers in einem Unternehmen dargestellt und können mit dem Professionalisierungskonzept von Freidson verglichen werden.

4.1 Kompetenzprofil von betrieblichen Bildungsmanagern als Businesspartner

Aufgrund der gefundenen Kompetenzen (Tabelle 1) nehmen wir die Zuordnung zum Business Partner Modell vor.

Tabelle 1: Kategorisierung (vgl. Buiskool et al., 2010)

Aussage	Nr.	Paraphrase	Kategorie
„Personal competence in systematic reflection on one's own practice, learning and personal development: being a fully autonomous lifelong learner.“	1	Persönliche Kompetenzen – ein autonom lebenslang Lernender	Kategorie A.1 Unspezifische Merkmale: Professionelle Kompetenzen
„Interpersonal competence in communicating and collaborating with adult learners, colleagues and stakeholders: being a communicator, team player and networker.“	2	Interpersonelle Kompetenz – kommunikativ, teamorientiert, vernetzt	Kategorie A.1



„Competence in being aware of and taking responsibility for the institutional setting in which adult learning takes place at all levels (institute, sector, the profession as such and society): being responsible for the further development of adult learning.“	3	Verantwortung für Umfeld – für Weiterentwicklung der Profession Erwachsenenbildung	Kategorie A.1
„Competence in making use of one's own subject-related expertise and the available learning resources: being an expert.“	4	Fachbezogene Expertise – Experte sein	Kategorie A.2 Pädagogische Kompetenzen
„Competence in making use of different learning methods, styles and techniques including new media and being aware of new possibilities and e-skills and assessing them critically: being able to deploy different learning methods, styles and techniques in working with adults.“	5	Didaktische Kompetenzen – Lernmethoden,-stile und –techniken	Kategorie A.2
„Competence in empowering adult learners to learn and support themselves in their development into, or as, fully autonomous lifelong learners: being a motivator.“	6	Motivationskompetenz	Kategorie A.2
„Competence in dealing with group dynamics and heterogeneity in the background, learning needs, motivation and prior experience of adult learners: being able to deal with heterogeneity and groups.“	7	Kompetenz im Umgang mit heterogenen Gruppen	Kategorie A.2
„Competence in assessment of prior experience, learning needs, demands, motivations and wishes of adult learners: being capable of assessment of adult learners' learning needs.“	8	Kompetenz der Einschätzung von Lernbedürfnissen	Kategorie B.1 Spezifische Merkmale: Kompetenzen, die verbunden sind mit Lernprozess
„Competence in selecting appropriate learning styles, didactical methods and content for the adult learning process: being capable of designing the learning process.“	9	Kompetenz, Lernprozesse zu gestalten	Kategorie B.1
„Competence in facilitating the learning process for adult learners: being a facilitator of knowledge (practical and/or theoretical) and a stimulator of adult learners' own development.“	10	Kompetenz, Lernprozesse anzuleiten und zu unterstützen	Kategorie B.1
„Competence to continuously monitor and evaluate the adult learning process in order to improve it: being an evaluator of the learning process.“	11	Kompetenz, Lernprozesse zu Evaluieren	Kategorie B.1
„Competence in advising on career, life, further development and, if necessary, the use of professional help: being an advisor/counsellor.“	12	Kompetenz zu beraten	Kategorie B.1



„Competence in designing and constructing study programmes: being a programme developer.“	13	Kompetenz, Studienpläne zu entwickeln	Kategorie B.1
„Competence in managing financial resources and assessing the social and economic benefits of the provision: being financially responsible.“	14	Kompetenz finanziell verantwortlich zu handeln	Kategorie B.2 Kompetenzen, die Lernprozess unterstützen
„Competence in managing human resources in an adult learning institute: being a (people) manager.“	15	Kompetenz zum Personalmanagement	Kategorie B.2
„Competence in managing and leading the adult learning institute in general and managing the quality of the provision of the adult learning institute: being a general manager.“	16	Kompetenz als General Manager	Kategorie B.2
„Competence in marketing and public relations: being able to reach the target groups, and promote the institute.“	17	Kompetenz in Marketing und Öffentlichkeitsarbeit	Kategorie B.2
„Competence in dealing with administrative issues and informing adult learners and adult learning professionals: being supportive in administrative issues.“	18	Kompetenz in administrativen Bereichen	Kategorie B.2
„Competence in facilitating ICT-based learning environments and supporting both adult learning professionals and adult learners in using these learning environments: being a ICT-facilitator.“	19	Kompetenz, IKT in Lernprozesse einzugliedern	Kategorie B.2

An dieser Stelle möchten wir die ermittelten Kompetenzen mit dem Konzept des Business Partners synthetisieren. Wir fanden vor allem Kompetenzen, die im Bereich des „Employee Champion“ anzusiedeln sind (siehe dazu Abbildung 2). Darunter zählen wir die Kompetenzen Nr. 2, 12 sowie 4 bis 8. Ebenso sind Kompetenzen in den Bereichen „Strategic Partner“ und „Administrative Expert“ zu subsumieren (Abbildung 2). Dabei interpretieren wir allerdings Prozesse (Aufgabe des „Administrative Partner“) als Lernprozesse. Die Kompetenzen Nr. 15 bis 17 ordnen wir dem strategischen Bildungsmanagement zu. Dem Bereich des „Change Agent“ rechneten wir keine der gefundenen Kompetenzen zu. Dies erstaunt umso mehr, wenn man bedenkt, dass der Zusammenhang zwischen Lernen, HRM und Innovationen bereits untersucht und bestätigt wurde (Shipton, West, Dawson, Birdi, & Patterson, 2006).

Darüber hinaus fanden wir Kompetenzen, die im Bereich der Persönlichkeit des Bildungsmanagers bzw. Business Partners liegen. Sie wurden in dem Konzept von Ulrich nicht abgebildet. Wir schlagen daher bei der Verwendung des Business Partner Konzepts im betrieblichen Bildungsmanagement vor die individuellen Kompetenzen zu integrieren. Dazu zählen gemäß der Untersuchung die persönlichen Kompetenzen als autozipientischer Lernender (Breßler, 2012). Dies kann erweitert werden mit Kompetenzen, die Harteis & Penzel 1998 innerhalb einer Expertenbefragung ermittelt haben. Demnach zählen zu den persönlichen Kompetenzen und Eigenschaf-



ten: Antizipation, Vernetztes Denken, Kreativität, Empathie, Flexibilität, Lernbereitschaft (Harteis & Prenzel, 1998, S. 591). Außerdem fanden wir Kompetenzen, die über die betriebliche Verankerung hinausgehen. Somit schlagen wir auch hier eine Erweiterung des Business Partner Modells vor. Zu diesen Kompetenzen zählen wir die Weiterentwicklung der Profession und die Entwicklung von Studienplänen.

Für die Anordnung dieser drei Kompetenzen haben wir uns des Konstrukts der konzentrischen Kreise bedient (siehe Abbildung 2³). Die konzentrischen Kreise beschreiben die Entwicklung des Ichs auf und in Gesichtslinien sowie Kulturstufen (Herbart, 1976, S. 70-133). Wir möchten damit die Entwicklung des betrieblichen Bildungsmanagers und seiner Kompetenzen abbilden. Gemäß Herbart ist das Ich der Ursprung und am vorherrschenden Horizont sollte Maß genommen werden, um die Erweiterung auf den nächsten Kreis vorzunehmen. Für den betrieblichen Bildungsmanager bedeutet dies, die persönlichen Kompetenzen „in systematic reflection on one’s own practice, learning and personal development“ (Buiskool, Broek, Lakerveld, Zarifis, & Osborne, 2010, S. 12f.) beschreiben das Individuum. Der aktuelle Horizont umfasst die Aufgaben als Business Partner. Der nächste Kreis verdeutlicht die Kulturstufe des Bildungsmanagements, welche auf die Weiterentwicklung zur Profession angelegt ist. Dieser Kreis liegt außerhalb des betrieblichen Aufgabenfeldes und bezieht auf das Bildungsmanagement als Profession. Ausführungen zur Profession und Professionalisierung folgen im nächsten Abschnitt.

³ Die Abbildung 2 visualisiert für uns ein Kompetenzprofil eines betrieblichen Bildungsmanager, der im Unternehmen als Business Partner agiert. Wir erweitern damit das Qualifikationsprofil, welches (Bruch & Petersen, 1994) aufstellten.

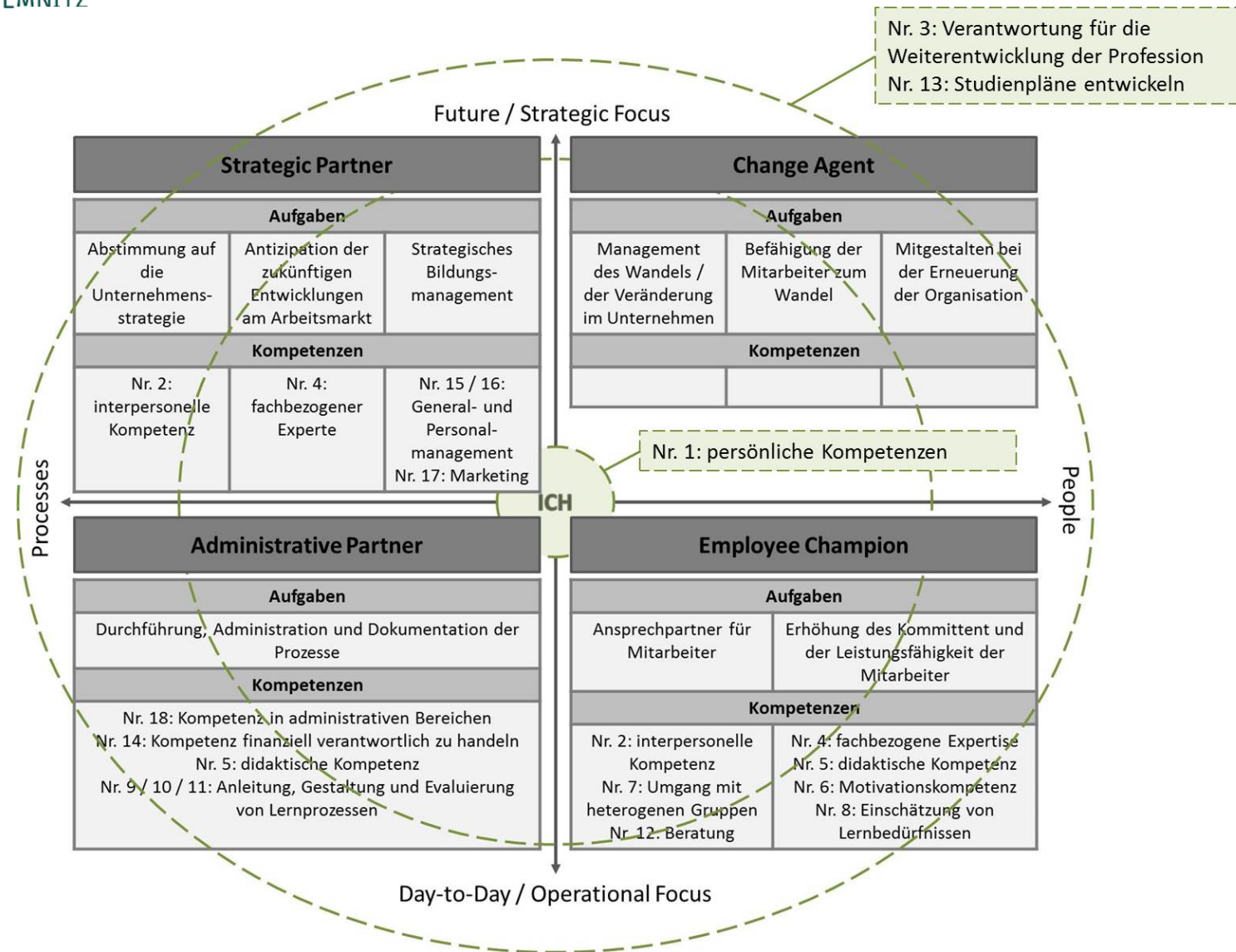


Abbildung 2:
Betrieblicher Bildungsmanager

4.2 Professionalität des betrieblichen Bildungsmanagers

Im Anschluss synthetisieren wir die gefundenen Kompetenzen mit den Konstanten aus der freidonschen Theorie. Wie die Professionalisierungstheorie besagt, sollte professionelle Arbeit variabel verrichtet werden können. Betrachtet man die in Tabelle 1 aufgeführten spezifischen Merkmale unter B.1 – die Kompetenz, Lernprozesse zu gestalten – wird hier deutlich, dass Bildungsmanager diesen Anspruch erfüllen sollten. Lernprozesse sind je nach den kognitiven Fähigkeiten der Mitarbeiter oder Weiterbildungsteilnehmer individuell und auf die Fähigkeiten angepasst zu erstellen. Dies erfordert Flexibilität in der Arbeitsweise seitens des Bildungsmanagers. Eine Bestätigung für Freidsons erste institutionelle Konstante. Ähnlich argumentiert werden kann für die unter Kategorie A.2 und die damit verbundene Kompetenz, mit heterogenen Gruppen umgehen zu können.

Die berufliche Vereinbarung der Arbeitsteilung ist möglicherweise damit bestätigt, dass Kompetenzen sowohl im Personalmanagement, im Marketing als auch im General Management vorliegen sollten. Die unter der Kategorie B.2 dargestellten Kompetenzen setzen für uns voraus, dass im Unternehmen auch mit diesen Abteilungen kooperiert werden sollte. Als Beispiele lassen sich hier anfügen: zum einen um Weiterbildungsseminare zu bewerben oder auch wenn entsprechendes Personal, intern oder extern gesucht werden muss, entsprechend die gesamte Bildungsorganisation zu promoten. Des Weiteren sind Mentoring- und Coachingprogramme zu erwähnen, Wissenstransfer zwischen den Abteilungen zu gewährleisten, generiertes Wissen zu managen, die Qualität der gesamten Unternehmensprozesse zu unterstützen und damit einhergehend die Umsetzung der Ideen und Aufgaben des höheren Managements sicherzustellen, was wiederum die Schnittstellenfunktion eines Bildungsmanagers unterstreicht.

Die dritte Konstante als Voraussetzung für eine Profession ist die berufliche Qualifizierung – in unserem Fall des Bildungsmanagers. Dies soll durch entsprechende Referenzen gewährleistet werden. Wie die entsprechenden Referenzen aussehen, abgesehen von fachlich passenden Studiengängen, ist nach wie vor fraglich und genau die Schwachstelle. Für Bildungsmanager wird deutlich, dass sowohl pädagogische als auch wirtschaftswissenschaftliche Kompetenzen abgedeckt sein sollten. Didaktische Kompetenzen, beschrieben unter Kategorie A.2, erlangt man durch entsprechende Ausbildungen mit den Schwerpunkten in der Erziehungswissenschaft. Finanziell verantwortliches Handeln, beschrieben unter Kategorie B.2, ist Grundlage in der wirtschaftswissenschaftlichen Ausbildung. Fraglich bleibt, wie geeignete Referenzen für Kompetenzen wie die beschriebenen persönlichen und interpersonellen Kompetenzen in Kategorie A.1, „personal competence in systematic reflection on one's own practice, learning and personal development“ erworben werden können (Buiskool, Broek, Lakerveld, Zarifis, & Osborne, 2010, S. 12). Diese Kompetenzen sind zusätzlich auch entscheidend, damit die verschiedenen Rollenerwartungen nach Ulrich (beschrieben in Kapitel 2) erfüllt werden können.

Freidsons vierte Konstante, die des kontrollierten Ausbildungsprogramms, kann durch die vorliegende Studie nicht betrachtet werden. Dazu bedienen wir uns einiger Dokumente zu Studien-

gängen deren Inhalt Bildungsmanagement ist. Der deutsche Hochschulkompass liefert zum Suchbegriff „Studium Bildungsmanagement“ 39 Treffer (zwölf davon mit Bachelor-Abschluss und 16 mit Master) (o.V., www.hochschulkompass.de). 22 dieser Studiengänge bieten gemäß unserer Definition unter Kapitel 2 keine Inhalte an, die das betriebliche Bildungsmanagement umfassen. Diese fokussieren die Leitung von Bildungseinrichtungen sowie das Gestalten von Lernprozessen. Schlussendlich entsprechen gemäß der betrachteten Studiengänge 17 den Anforderungen, so dass wir zunächst von einem existierenden Ausbildungsprogramm sprechen können. Den Zusatz „kontrolliert“ konnten wir mit unseren Dokumenten nicht betrachten.

5 Abschließende Bemerkungen

Im vorliegenden Working Paper haben wir den betrieblichen Bildungsmanager als Business Partner betrachtet und dementsprechend Kompetenzen den einzelnen Feldern des Business Partner Modells zugeordnet. Darüber hinaus haben wir die Professionalisierungstheorie von Freidson (1999) vorgestellt und die erläuterten Konstanten auf das betriebliche Bildungsmanagement angewendet.

Dabei bedienten wir uns einer Studie von Buiskool, Broek et al. (2010), die Schlüsselkompetenzen von Erwachsenenbildnern mit Blick auf die Lissabon Ziele identifizieren sollte. Wir integrierten also eine bereits durchgeführte Studie innerhalb eines neuen Kontextes. Eine eigens durchgeführte Studie mit einer Kategorisierung entsprechend unseres konzeptionellen Rahmens wäre selbstverständlich besser geeignet. Mit dieser Einschränkung konnten wir auch keine Kompetenzen im Feld des Change Agent identifizieren. Diese müsste eine weitere Untersuchung nach sich ziehen, die der Forschungsfrage nachgeht, welche Aufgaben Bildungsmanager im Innovations- oder Changemanagement übernehmen.

Die Untersuchung zeigt weiterhin die Aufschlüsselung von Kompetenzen, die im Bildungsmanagement zum Einsatz kommen, sowie den Stand um die Professionalisierung des betrieblichen Bildungsmanagements. Darüber hinaus erlaubt die Verankerung des betrieblichen Bildungsmanagers als Business Partner eine Erweiterung der bisherigen Untersuchungen zum Tätigkeitsfeld. Der zugrunde gelegten Studie widersprechen die Aussagen von Schuchmann & Seufert (2013). Sie gehen von einer Veränderung der Aufgaben von Bildungsmanagern aus. Demnach nehmen die Umsetzung der Geschäftsstrategie und die Gestaltung von Lernprozessen ab. Die Transfersicherung ist nach ihnen die zentrale Aufgabe. Eine entsprechende Kompetenz konnten wir nicht identifizieren, allerdings lässt die Verknüpfung der Kompetenzen Nr. 8, 9 und 10 die Absicht einer Transfersicherung erkennen.

Im Zuge der Untersuchung in Kapitel 4.1 haben wir die Erweiterung des Business Partner Konzepts vorgeschlagen. Diese Ergänzungen erlauben unseres Erachtens die Anwendung im betrieblichen Bildungsmanagement. Die Synthese zwischen den betrieblichen Aufgaben, den Kompetenzen und den Ausbildungsprogrammen der Studiengänge für Bildungsmanagement könnte im Anschluss erfolgen.

Literaturverzeichnis

- Breßler, J. (2012). The Development of Expertise in Education and Training Management. *Knowledge and Learning: Global Empowerment*, pp. 403-412.
- Bruch, T. v., & Petersen, J. (1994). Qualifikation für den Bildungsmanager in der Zukunft. In H. Geißler, T. v. Bruch, & J. Petersen, *Bildungsmanagement* (pp. 347-361). Frankfurt a.M.: Peter Lang.
- Buiskool, B.-J., & Broek, S. (2012). Schlüsselkompetenzen für das Weiterbildungspersonal: Ein Inventar der europäischen Praxis. In I. Sgier, & S. Lattke, *Professionalisierungsstrategien der Erwachsenenbildung in Europa* (pp. 87-107). Bielefeld: Bertelsmann.
- Buiskool, B.-J., Broek, S., Lakerveld, J., Zarifis, G., & Osborne, M. (2010). *Key competences for adult learning professionals: contribution to the development of a reference framework of key competences for adult learning professionals: final report*. Zoertermeer: Research voor Beleid.
- Decker, F. (1995). *Bildungsmanagement für eine neue Praxis. Lernprozesse erfolgreich gestalten, pädagogisch und betriebswirtschaftlich führen, budgetieren und finanzieren*. München: AOL.
- Diesner, I. (2008). *Bildungsmanagement in Unternehmen. Konzeptualisierung einer Theorie auf der normativen und strategischen Ebene*. Wiesbaden: Gabler.
- Eilles-Matthiessen, C. (2006). Diesseits von Coaching. Situative Beratung als Führungsaufgabe. *OSC*, 13(4), pp. 331-342.
- Euler, D. (2004). Bildungsmanagement. In R. Dubs, D. Euler, J. Rüegg-Stürm, & C. E. Wyss, *Einführung in die Managementlehre - Band 4* (pp. 31-57). Bern: Haupt.
- Freidson, E. (1999, 9). Theory of Professionalism: Method and Substance. *International Review of Sociology--Revue Internationale de Sociologie*, pp. 117-129.
- Gonschorrek, U. (2003). *Bildungsmanagement: in Unternehmen, Verwaltungen und Non-Profit-Organisationen*. Berlin: BWV.
- Gruber, E. (2006). Verberuflichung bei zeitgleicher Entberuflichung. Professionalisierung in der Erwachsenenbildung in Österreich. In K. Meisel, & C. Schiersmann, *Zukunftsfeld Weiterbildung. Standortbestimmungen für Forschung, Praxis und Politik. Ekkehard Nussli von Rein zum 60. Geburtstag* (pp. 183-192). Bielefeld: Bertelsmann.
- Harteis, C., & Prenzel, M. (1998). Welche Kompetenzen brauchen betriebliche Weiterbildner in Zukunft? Ergebnisse einer Delphi-Studie in einem Industrieunternehmen. *Zeitschrift für Pädagogik*, pp. 583-601.

- Hasanbegovic, J. (2010a). Beratung im betrieblichen Bildungsmanagement. In M. Göhlich, S. M. Weber, W. Seitter, & T. C. Feld, *Organisation und Beratung: Beiträge der AG Organisationspädagogik (Organisation und Pädagogik)* (pp. 145-154). Wiesbaden: VS.
- Hasanbegovic, J. (2010b). Bringing Life Long Learning (LLL) into the Business - die Rolle des Business Partners im betrieblichen Bildungsmanagement. In M. H. Breitner, *Perspektiven des Lebenslangen Lernens - dynamische Bildungsnetzwerke, Geschäftsmodelle, Trends* (pp. 135 - 141). Berlin: GITO.
- Herbart, J. F. (1965). Umriss pädagogischer Schriften. In J. F. Herbart, *Pädagogische Schriften* (pp. 9-155). Düsseldorf: Küppner.
- Herbart, J. F. (1976). Allgemeine Pädagogik aus dem Zweck der Erziehung abgeleitet. In K.-H. Günther, & H. König, *Ausgewählte Schriften zur Pädagogik* (pp. 533-589). Düsseldorf: VH.
- Hildenbrand, B., & Welter-Enderlein, R. (2004). *Systemische Therapie als Begegnung. Konzepte der Humanwissenschaften*. Stuttgart: Klett Cotta.
- Kraft, S. (2006). *Aufgaben und Tätigkeiten von Weiterbildner/inne/n – Herausforderungen und Perspektiven einer weiteren Professionalisierung in der Weiterbildung*. DIE-Reports zur Weiterbildung.
- Kühl, S. (2001). Professionalität ohne Profession. Das Ende des Traums von der Organisationsentwicklung als eigenständiger Profession und die Konsequenzen für die soziologische Beratungsdiskussion. In N. Degele, T. Münch, H. J. Pongratz, & N. J. Saam, *Soziologische Beratungsforschung. Perspektiven für Theorie und Praxis der Organisationsberatung* (pp. 209-237). Wiesbaden: Springer.
- Linn, K. (2013). Ein Kompetenzprofil für Bildungsmanager/innen in privatwirtschaftlichen Unternehmen. Institut für Erziehungswissenschaft der Johannes Gutenberg-Universität Mainz.
- Negri, C. (2010). Das Verständnis von Bildungsmanagement am IAP. In C. Negri, *Angewandte Psychologie für die Personalentwicklung. Konzepte und Methoden für Bildungsmanagement, betriebliche Aus- und Weiterbildung* (pp. 61-68). Berlin: Springer.
- o.V. (n.d.). www.hochschulkompass.de. Retrieved 09 22, 2015, from [http://www.hochschulkompass.de/studium/suche/search/1/studtyp/3.html?tx_szhrksearch_pi1\[fach\]=Bildungsmanagement&tx_szhrksearch_pi1\[pointer\]=2](http://www.hochschulkompass.de/studium/suche/search/1/studtyp/3.html?tx_szhrksearch_pi1[fach]=Bildungsmanagement&tx_szhrksearch_pi1[pointer]=2)
- Reinmann-Rothmeier, G., & Mandl, H. (1993). Lernen in Unternehmen. *Unterrichtswissenschaft*, pp. 233-260.



- Rieckmann, H., & Sievers, B. (1978). Lernende Organisation—Organisiertes Lernen. Veränderung und Lernen in sozialen Organisationen. In K. Bartölke, E. Kappler, S. Laske, & N. Nieder, *Arbeitsqualität in Organisationen* (pp. 259-276). Wiesbaden: Gabler.
- Schmidt-Lauff, S. (2009). *Professionelle Handlungsfelder und -ebenen in der Erwachsenenbildung*. Weinheim: Juventa.
- Schuchmann, D., & Seufert, S. (2013). Kompetenzentwicklung in Unternehmen. Neuorientierung betrieblicher Weiterbildung - Wege aus der "Kürsli-Denke". In S. Seufert, & C. Metzger, *Kompetenzentwicklung in unterschiedlichen Lernkulturen* (pp. 421-442). Paderborn: Eusl.
- Shipton, H., West, M. A., Dawson, J., Birdi, K., & Patterson, M. (2006). HRM as a predictor of innovation. *Human Resource Management Journal*, pp. 3-27.
- Sonntag, K. (1996). *Lernen im Unternehmen. Effiziente Organisation durch Lernkultur*. München: C. H. Beck.
- Ulrich, D. (1998). *Delivering Results: A New Mandate for Human Resource Professionals*. Boston: Harvard Business Press.
- Ulrich, D. (2013). *Human Resource Champions: The Next Agenda for Adding Value and Delivering Results*. Boston: Harvard Business Press.