

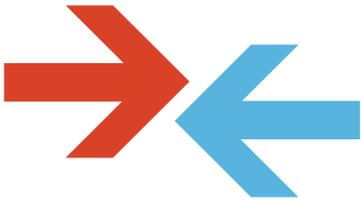


CEDEFOP

Europäisches Zentrum für
die Förderung der Berufsbildung

Lernen *bei der* Arbeit

Erfolgsgeschichten aus dem
betrieblichen Lernen in Europa





Lernen bei der Arbeit

Erfolgsgeschichten aus dem betrieblichen Lernen in Europa

Zahlreiche weitere Informationen zur Europäischen Union sind verfügbar über Internet, Server Europa (<http://europa.eu.int>).

Bibliografische Angaben befinden sich am Ende der Veröffentlichung.

Luxemburg:
Amt für Veröffentlichungen der Europäischen Union, 2011

ISBN 978-92-896-0695-0
ISSN 1608-7089
doi:10.2801/42508

© Europäisches Zentrum für die Förderung der Berufsbildung, 2011
Alle Rechte vorbehalten

*Designed by Fotone - Greece
Printed in the European Union*

Das **Europäische Zentrum für die Förderung
der Berufsbildung** (Cedefop) ist das Referenzzentrum
der Europäischen Union für Fragen der beruflichen Bildung.
Es stellt Informationen und Analysen zu Berufsbildungssystemen
sowie Politik, Forschung und Praxis bereit.
Das Cedefop wurde 1975 durch die Verordnung (EWG)
Nr. 337/75 des Rates errichtet.

Europe 123, 570 01 Thessaloniki (Pylea), GRIECHENLAND
Postanschrift: PO Box 22427, 551 02 Thessaloniki, GRIECHENLAND
Tel. +30 2310490111, Fax +30 2310490020
E-Mail: info@cedefop.europa.eu
www.cedefop.europa.eu

Christian Lettmayr, *Amtierender Direktor*
Tarja Riihimäki, *Vorsitzende des Verwaltungsrates*

Vorwort

Die aktuelle Wirtschaftskrise stellt uns vor beispiellose Herausforderungen. Diese zwingen die Mitgliedstaaten nicht nur zur Eindämmung der sozialen Kosten der Krise, sondern auch zur Planung für den anschließenden Aufschwung und die Folgezeit. Eine wesentliche Voraussetzung für die Überwindung der Krise ist die Unterstützung der Menschen beim Erwerb von Kompetenzen, die das Fundament für innovative Entwicklungen legen und dem künftigen Beschäftigungsbedarf entsprechen.

In diesem Zusammenhang gilt es, den Bürgern Europas zu helfen, Übergangsphasen im Erwerbsleben effektiver zu bewältigen, und ihnen Möglichkeiten zur Entwicklung der eigenen Kompetenzen zu eröffnen. Damit alle Menschen unabhängig von Alter und Qualifikationsniveau vom lebenslangen Lernen profitieren können, müssen sich gewöhnliche Arbeitsplätze zu bevorzugten Lernorten entwickeln. Es ist unsere aller Aufgabe, eine Kultur zu schaffen, bei der Arbeitgeber wie auch der einzelne Beschäftigte Wert auf Kompetenzen und auf deren ständigen Erwerb legen. Regierungen und Sozialpartner müssen dafür Sorge tragen, dass jeder sich die Kompetenzen aneignen kann, die er benötigt, um die beruflichen Chancen zu nutzen, die sich nach Überwindung der Wirtschaftskrise eröffnen werden.

Die betriebliche Erwachsenenbildung trägt ganz wesentlich zu den Strategien für lebenslanges Lernen, zu den Flexicurity-Strategien und zur Beschäftigungspolitik bei. Zudem unterstützt sie die politischen Maßnahmen zur Stärkung der Innovations- und Wettbewerbsfähigkeit der Unternehmen und ihrer Fähigkeit zur Anpassung an sektorale Veränderungen. Wie lassen sich die politischen Ansätze im Bereich der Erwachsenenbildung besser aufeinander abstimmen und integrieren, und wie lassen sich umfassendere Synergieeffekte und mehr Effektivität erreichen? Der vorliegende Bericht plädiert für eine stärkere Verzahnung und umfassende Synergien zwischen Maßnahmen und Programmen zur Förderung von Innovation, Forschung, Unternehmensentwicklung und Ausbildung. Der Bericht fußt auf Untersuchungen des Cedefop aus den Jahren 2003 bis 2010.

Wir stellen vor, was im Bereich des betrieblichen Lernens erreicht wurde, erfolgreiche Lösungen, aber auch Fragen, die es weiter zu ergründen gilt. Wir hoffen, damit Anstöße für die weitere Diskussion, die künftige Forschung und die Praxis im Hinblick auf die Bereitstellung breiterer betrieblicher Lernmög-

lichkeiten zu liefern. Alle beteiligten Partner – Sozialpartner, Regierungen, Bildungs- und Berufsbildungsanbieter, Arbeitsmarktakteure, zivilgesellschaftliche Organisationen und letztlich jeder Einzelne – müssen ihre Verantwortung bei der Vermittlung bzw. Aneignung neuer Kompetenzen für neue Beschäftigungen wahrnehmen.

Nach Maßgabe des Kommuniqués von Brügge bedarf das Lernen im Betrieb verstärkter politischer Aufmerksamkeit sowie strategischer Maßnahmen. Der vorliegende Bericht leistet einen wichtigen Beitrag zur politischen Diskussion darüber, wie sich die betrieblichen Lernmöglichkeiten verbessern und Arbeitsumfelder schaffen lassen, die den Kompetenzerwerb fördern. Er bietet Vorschläge zur Entwicklung effektiver und nachhaltiger Strategien für betriebliches Lernen. Das Cedefop möchte so neue Perspektiven für die Forschung und für politische Maßnahmen zum Ausbau des betrieblichen Lernens aufzeigen, ein Schwerpunktthema, das die Tätigkeit des Cedefop im Zeitraum 2012-2014 maßgeblich prägen wird.

Neben dem unmittelbaren Beitrag zur Verwirklichung der im Kommuniqué von Brügge formulierten kurzfristigen Ziele für den Zeitraum 2011-2014 unterstützt dieser Bericht auch die Umsetzung des Aktionsplans Erwachsenenbildung der Europäischen Kommission.

Christian Lettmayr
Amtierender Direktor

Danksagung

Mit dem vorliegenden Bericht will das Cedefop zeigen, welchen Beitrag betriebliches Lernen und Weiterbildung zu den Strategien für Beschäftigung und lebenslanges Lernen leisten. Die Analyse fußt auf Untersuchungen des Zentrums aus den Jahren 2003 bis 2010 zu folgenden, für die Erwachsenenbildung wichtigen Themen: Steuerungsmodelle und lernende Regionen; die Rolle der Sozialpartner bei der Förderung des lebenslangen Lernens; Ausbildung in KMU; Kostenteilungsmodelle zur Förderung der Weiterbildung; neues Rollenverständnis von Lehrkräften in der beruflichen Bildung und von betrieblichen Ausbildern; Kompetenzanforderungen im Wandel und berufliche Weiterbildung; Lernbedarf älterer Beschäftigter; lebensbegleitende Beratung sowie Validierung nicht formalen und informellen Lernens.

Unser Dank gilt insbesondere Dr. Rocío Lardinois de la Torre (Cedefop), die diesen Bericht erstellt und die zugrundeliegende Sekundärforschung und -analyse geleistet hat.

Danken möchten wir auch Mika Launikari, Projektleiter beim Cedefop, für seine höchst aufschlussreichen Anmerkungen zur lebensbegleitenden Beratung, sowie Katja Nestler und Marco Serafini von der statistischen Arbeitsgruppe des Cedefop. Ebenfalls danken möchten wir Patrycja Lipińska, die als Projektleiterin beim Cedefop für das Thema Finanzierung der Berufsbildung zuständig ist, für die Validierung der Informationen über Kostenteilungsmodelle sowie für ihre Verbesserungsvorschläge. Unser Dank gilt außerdem dem Cedefop-Projektleiter Jasper Van Loo, der uns die Resultate noch unveröffentlichter Untersuchungen zum Ausbildungsbedarf älterer Beschäftigter zur Verfügung stellte.

Besonderer Dank gilt Jens Bjørnåvold vom Cedefop, der den gesamten Bericht durchgesehen und wertvolle Verbesserungsvorschläge unterbreitet hat.

Wir möchten an dieser Stelle auch allen Cedefop-Experten danken, die an der Sitzung zu dieser Untersuchung über die Erwachsenenbildung am 14. Oktober 2009 teilgenommen und in einer frühen Konzeptionsphase konstruktive Kommentare, kritische Fragen und wertvolle Vorschläge eingebracht haben.

Nicht zuletzt gebührt unser Dank Yvonne Noutsia und Christine Nychas für die technische Unterstützung bei der Erstellung der vorliegenden Veröffentlichung.

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	1
Danksagung	3
Verzeichnis der Tabellen und Abbildungen	6
Zusammenfassung	7
1. Lernen bei der Arbeit	13
1.1. Einleitung: Der Beitrag des betrieblichen Lernens zum Wirtschaftsaufschwung	13
1.2. Flexicurity-Pläne und lebenslanges Lernen: Die Wiederbelebung des Sozialvertrags zwischen Bürgern und Staat	17
1.3. Kompetenzentwicklung und betriebliches Lernen: allgemeine politische Prioritäten	20
1.4. Gliederung und Konzepte des vorliegenden Berichts	24
2. Ausbilden oder nicht ausbilden?	28
2.1. Einleitung	28
2.2. Ausbilden oder nicht ausbilden? – Im Blick: die Unternehmen	29
2.3. Ausgebildet werden oder nicht? – Im Blick: die Beschäftigten	33
2.3.1. Wer kommt in den Genuss formaler oder nicht formaler allgemeiner und beruflicher Bildung? Daten und Fakten	33
2.3.2. Verstärkt der Betrieb Ungleichheiten bei der Lernbeteiligung?	33
2.4. Lernen im Betrieb – wozu?	40
2.4.1. Informelles Lernen im Vergleich zu stärker formalisierten Ausbildungsformen: Welche Ausbildungsformen erscheinen am geeignetsten?	40
2.4.2. Weshalb bilden Unternehmen aus? Geht es um Innovation oder um Sicherheitsanforderungen?	44
2.5. Schlussfolgerungen und politische Botschaft	45

3. Einen breiteren Zugang zum betrieblichen Lernen schaffen	48
3.1. Einleitung	48
3.2. Konzeption finanzieller Anreize unter Berücksichtigung der Interessen von Arbeitgebern und Beschäftigten	49
3.3. Grundlage des Lernens: betriebliche Schlüsselkompetenzen	54
3.4. Die Beschäftigten zum Lernen befähigen und motivieren	56
3.4.1. Am Arbeitsplatz erworbene Kompetenzen transparenter machen	57
3.4.2. Laufbahnberatung für bessere Entscheidungen in Lern- und Arbeitsfragen	60
3.5. Die Konzeption konsistenter politischer und betrieblicher Lernstrategien	63
3.5.1. Maßnahmen zur Steigerung der Lernbeteiligung älterer Arbeitskräfte	63
3.5.2. Lernförderliche Arbeitsumfelder	64
3.6. Schlussfolgerungen und Empfehlungen	67
4. Förderung der Erwachsenenbildung durch sozialen Dialog	69
4.1. Einleitung	69
4.2. Erweiterung des Zugangs zum Lernen durch Tarifverhandlungen	70
4.3. Motivation der Arbeitnehmer zum betrieblichen Lernen	73
4.4. Schlussfolgerungen und politische Botschaft	77
5. Unterstützung für die Kompetenzentwicklung in KMU	79
5.1. Einleitung	79
5.2. Entwicklung passender Weiterbildungskonzepte für KMU	81
5.3. Partnerschaftliche Weiterbildungskonzepte für KMU	83
5.4. Schlussfolgerungen und politische Botschaft	86
6. Erwachsenenbildung bei sozialverträglichen Umstrukturierungen	88
6.1. Einleitung	88
6.2. Partnerschaften bei sozialverträglichen Umstrukturierungen	90
6.3. Weiterbildung und Laufbahnberatung bedarfsgerecht gestalten	92
6.4. Politische Herausforderungen für die Erwachsenenbildung bei sozialverträglichen Umstrukturierungen	94
6.5. Schlussfolgerungen und politische Botschaft	96

7. Betriebliche Ausbilder als entscheidender Qualitätsfaktor	98
7.1. Einleitung	98
7.2. Garanten einer hochwertigen Ausbildung mit niedrigem Berufsstatus	99
7.3. Erweiterte Rollen und veränderte Kompetenzen für betriebliche Ausbilder	101
7.4. Erfolgreiche Verfahrensweisen für die Ausbildung der Ausbilder	104
7.5. Qualitative Verbesserung der betrieblichen Ausbildung	106
7.6. Schlussfolgerungen und politische Botschaft	108

Verzeichnis der Tabellen und Abbildungen

Tabellen

1	Bildungs- und Berufsbildungsbeteiligung nach Erwerbsstatus und Beruf bei den 25- bis 64-Jährigen 2007 (in %)	34
2	Beteiligung an formaler oder nicht formaler allgemeiner und beruflicher Bildung nach Land, Geschlecht und Alter, 2007	35
3	Ausbildungsbeteiligung nach Wirtschaftszweig, Berufs- und Altersgruppe sowie nach Art des Beschäftigungsverhältnisses (in %)	37

Abbildungen

1	Hauptgründe für die Nichtbeteiligung an allgemeiner und beruflicher Bildung, 2007	33
---	---	----

Zusammenfassung

Der Cedefop-Bericht „*Lernen bei der Arbeit. Erfolgsgeschichten aus dem betrieblichen Lernen in Europa*“ vermittelt einen Überblick über die wichtigsten Trends in der betrieblichen Erwachsenenbildung. Er nimmt eine Bestandsaufnahme der Untersuchungen vor, die das Cedefop zwischen 2003 und 2010 zu folgenden Kernthemen der Erwachsenenbildung durchgeführt hat: Steuerungsmodelle und lernende Regionen; die Rolle der Sozialpartner bei der Förderung des lebenslangen Lernens; Ausbildung in KMU; Kostenteilungsmodelle zur Förderung der Weiterbildung; neue Rollen von Lehrkräften in der beruflichen Bildung und betrieblichen Ausbildern; Kompetenzanforderungen im Wandel und berufliche Weiterbildung; Lernbedarf älterer Beschäftigter; lebensbegleitende Beratung sowie Validierung nicht formalen und informellen Lernens. Der Bericht unterstreicht die zentrale Rolle, die Betrieb und Arbeitsplatz in Bezug auf die Strategien für lebenslanges Lernen und Beschäftigung spielen. Diese Untersuchung zum betrieblichen Lernen präsentiert und erörtert vier treibende Kräfte der politischen Maßnahmen und Strategien im Bereich der Erwachsenenbildung auf europäischer, nationaler, regionaler und sektoraler Ebene:

- staatliche Strategien, die verschiedene Fördermaßnahmen, Leistungen und Anreize bündeln, um einen breiteren Zugang zu betrieblichen Lernmöglichkeiten zu eröffnen und zugleich die Bildungs- und Ausbildungsbeteiligung Erwachsener zu steigern; Beratung und Orientierung spielen dabei eine wesentliche Rolle;
- den Beitrag, den die Sozialpartner durch Tarifvereinbarungen und spezielle betriebliche Maßnahmen, die die Beschäftigten zu ständigem Lernen, zur Fortbildung und zum Erwerb von Qualifikationen motivieren, zur Förderung und zum Ausbau betrieblicher Lernangebote leisten;
- unternehmensgeleitete Initiativen und Partnerschaften, die Kompetenzentwicklung als Mittel zur betrieblichen Innovationsförderung und zur Förderung des Wirtschaftswachstums sowie zur Vorwegnahme und Bewältigung des sektoralen Wandels und der sektoralen Reorganisation betrachten, insbesondere mit Blick auf KMU;
- die berufliche Weiterbildung der betrieblichen Ausbilder im Hinblick auf einen effektiveren und gezielteren Ausbau des Kompetenzstands der Beschäftigten.

Der Bericht erörtert wichtige Erfolgsfaktoren und Herausforderungen in Verbindung mit dem betrieblichen Lernen und untersucht effektive politische Maßnahmen, strategische Partnerschaften, Strukturen sowie Instrumente zum Ausbau der betrieblichen Erwachsenenbildung. Will man die Lernbeteiligung steigern, so müssen verschiedene Anreize, Lernansätze und Angebote gebündelt werden, die Validierung nicht formalen und informellen Lernens und die Laufbahnberatung eingeschlossen. Um die Lernbeteiligung zu steigern, die disparaten Sozial-, Bildungs- und Altersprofile erwachsener Lernender auszugleichen und Umfang sowie Qualität des Lernangebots für Erwachsene zu steigern, ist der engagierte Einsatz vieler unterschiedlicher Akteure auf nationaler, regionaler, lokaler und sektoraler Ebene erforderlich. Der Bericht beleuchtet empfehlenswerte Vorgehensweisen, innovative Lösungen und wirksame Strategien im Bereich der Erwachsenenbildung, die politischen Entscheidungsträgern auf regionaler und nationaler Ebene, den Sozialpartnern sowie Beratungs- und Ausbildungsanbietern als Beispiele dienen können.

Die betriebliche Erwachsenenbildung steht an der Schnittstelle wichtiger politischer Entwicklungen im Bereich des lebenslangen Lernens, der Erwerbsbeteiligung älterer Beschäftigter und des Erwerbs „neuer Kompetenzen“, welche für die „neuen Beschäftigungen“ benötigt werden, die entstehen, wenn Europa die derzeitige Wirtschaftskrise überwunden hat. Der Bericht fußt auf konkreten Beispielen aus Politik und Praxis und schlägt Maßnahmen zur Verbesserung der Lernbeteiligung am Arbeitsplatz vor. Im nachstehenden Abschnitt sind verschiedene Schlussfolgerungen und Kernbotschaften zusammengefasst.

Betriebliche Ausbildungsmaßnahmen sind tendenziell stark auf das Tagesgeschäft der Beschäftigten am Arbeitsplatz ausgerichtet und nicht darauf, deren Beschäftigungsfähigkeit zu fördern, indem Kompetenzen vermittelt werden, die auf andere Arbeitszusammenhänge, Unternehmen oder sogar andere Sektoren und Berufe übertragbar sind. Zudem kommen die betrieblichen Ausbildungsbemühungen vor allem Beschäftigten in gehobener Stellung zugute, also denjenigen, die häufig bereits die höchsten Bildungs- und Berufsbildungsabschlüsse vorweisen können. Gering qualifizierte Erwachsene nehmen seltener an Ausbildungsmaßnahmen teil und nehmen weniger lernintensive Arbeitsaufgaben wahr. Eine zentrale Herausforderung besteht darin, mehr Geringqualifizierte zur Teilnahme an betrieblichen Ausbildungsmaßnahmen zu bewegen. Immer häufiger erfordern komplexe Arbeitsmarktstrukturen, dass sich die Arbeitskräfte unabhängig vom jeweils erworbenen Bildungsstand eine breite Palette sozialer und arbeitsbezogener Kompetenzen aneignen. Dem Lernen am Arbeitsplatz und der Weiterbildung müssen in den Strategien

für lebenslanges Lernen und Beschäftigung eine zentrale Rolle zuerkannt werden.

Auch der soziale Dialog spielt im Zusammenhang mit dem betrieblichen Lernen eine wichtige Rolle, und der Anspruch auf Beratung und Weiterbildung an zentralen Wendepunkten des Erwerbslebens kann tarifvertraglich verankert werden. Reichweite, Umfang, und Form der Tarifvereinbarungen zum lebenslangen Lernen in Unternehmen sind in hohem Maße von den einzelstaatlichen Beziehungen zwischen Arbeitgebern und Arbeitnehmern abhängig, d. h. davon, welchen Stellenwert sozialer Dialog und Gewerkschaften dem lebenslangen Lernen beimessen, und davon, wie umfassend die Sozialpartner an der Festlegung beruflicher Standards und Qualifikationen und an der Gestaltung der Berufsbildungssysteme und -programme beteiligt sind. Der Beitrag der Arbeitgeber besteht zumeist in der Bereitstellung von Mitteln für die Kompetenzentwicklung ihrer Beschäftigten; zudem können sie ein lernförderliches Arbeitsumfeld schaffen, das die Beschäftigten zum Lernen ermutigt und das mit den Arbeitsaufgaben verzahnte betriebliche Lernmöglichkeiten bietet. Personalpolitik und Arbeitsorganisation der Unternehmen können das staatliche Bemühen um Qualifizierung der Arbeitnehmer entweder befördern oder aber konterkarieren, weil sie die Lernfähigkeit der Beschäftigten blockieren. Im Rahmen der nationalen und sektoralen Strategien zur Kompetenzentwicklung muss der Arbeitsorganisation in den Unternehmen größere Aufmerksamkeit gewidmet werden.

Zudem müssen die Gewerkschaften auch zur Entwicklung einer Kultur des lebenslangen Lernens im Betrieb beitragen, indem sie gemeinsam mit den Arbeitgebern den Fachkräftemangel und den Ausbildungsbedarf auf betrieblicher und sektoraler Ebene ermitteln und den Beschäftigten helfen, Schlüsselkompetenzen zu entwickeln, um die eigene Beschäftigungs- bzw. Zukunftsfähigkeit zu verbessern oder bei ihrem derzeitigen Arbeitgeber eine andere Stelle zu besetzen. Die Gewerkschaften können Beratungs- und Lernangebote bereitstellen, die Gewerkschaftsmitgliedern helfen, sich auf sektorale und betriebliche Veränderungen einzustellen, sich auf mögliche künftige Entlassungen vorzubereiten oder den Übergang in den Ruhestand zu planen. Zwar ist den Gewerkschaften bewusst geworden, dass Kompetenzentwicklung und Laufbahnberatung ihnen die Möglichkeit bieten, sich grundlegend zu erneuern und neue Mitglieder zu binden, dennoch steht die Kompetenzentwicklung der Gewerkschaftsmitglieder zur Erhaltung der Beschäftigungsfähigkeit noch nicht in allen europäischen Ländern auf der tarifpolitischen Agenda.

Staatliche Maßnahmen zur Förderung der Erwachsenenbildung und betriebliche Ausbildungsangebote verfolgen oft sehr unterschiedliche Ziele: der Staat möchte durch Weiterbildung die betriebs-, sektoren- und sogar berufsübergreifende Beschäftigungsfähigkeit und Mobilität der Arbeitskräfte fördern, die Unternehmen hingegen bilden tendenziell vor allem Beschäftigte in gehobener Stellung fort und stellen den betriebsspezifischen Ausbildungsbedarf in den Mittelpunkt. Dieser Widerspruch zwischen betrieblichen Ausbildungsplänen und staatlichen Prioritäten kann sich für Beschäftigte der mittleren Qualifikationsebene nachteilig auswirken, denn auch sie müssen ihre berufliche Zukunft planen und dabei mögliche künftige Qualifikationserfordernisse berücksichtigen. Neben der Perfektionierung berufsspezifischer Kompetenzen müssen die Beschäftigten ihre Schlüsselkompetenzen verbessern, d. h. ihre kommunikative Kompetenz, die Fähigkeit zum Selbstmanagement, ihre Teamfähigkeit, die Fähigkeit, kreativ und eigeninitiativ zu handeln, sowie die Fähigkeit, sich ständig weiterzubilden und den Wandel erfolgreich zu bewältigen.

Offenbar reichen Beihilfen zur Weiterbildung und Anreize für die Arbeitgeber, verstärkt auszubilden, nicht aus, um den Anteil der ausbildenden Unternehmen zu erhöhen. Ein grundlegendes Hindernis für die betriebliche Kompetenzentwicklung stellt gegenwärtig das mangelnde Bewusstsein für die Ausbildungserfordernisse dar. Wird die Aufstockung finanzieller Anreize und die Ausweitung des Ausbildungsangebots nicht durch angemessene Unterstützung bei der Bewertung des Kompetenzbedarfs auf betrieblicher und sektoraler Ebene und durch eine allgemeine Sensibilisierung für die Erträge von Ausbildungsinvestitionen flankiert, so wird sich das Ausbildungsverhalten der Betriebe kaum ändern. Zudem entsteht ein Ausbildungsbedarf vor allem dann, wenn Unternehmen neue Produkte oder Dienstleistungen in ihre Angebotspalette aufnehmen, neue Technologien, Produktionsmethoden und Arbeitsabläufe einführen oder die Arbeitsorganisation umgestalten. Da die Einführung von Neuerungen im Unternehmen und die Kompetenzentwicklung sich gegenseitig verstärken, sollten Innovationsstrategien und Ausbildungspläne aufeinander abgestimmt werden.

Da die KMU vor der Wirtschaftskrise die treibende Kraft bei der Schaffung von Arbeitsplätzen und einer der wichtigsten Motoren des Wirtschaftswachstums waren, sind weitere Maßnahmen zur Förderung der Ausbildung in diesen Unternehmen erforderlich. Durch Stärkung des Innovations- und Technologietransfers im Bereich der KMU ließe sich sicherlich das Bewusstsein dieser Unternehmen für Ausbildungserfordernisse und den Nutzen von Qualifizierungsmaßnahmen schärfen.

Jede Strategie zur Kompetenzentwicklung muss sowohl die Qualität des Ausbildungsangebots für Unternehmen als auch die Kompetenzen der Ausbilder ins Auge fassen, wenn ihr Erfolg beschieden sein soll. Dies gilt für nationale wie sektorale Maßnahmen zur Förderung betrieblicher Lernmöglichkeiten oder zur Kompetenzentwicklung zwecks Vorbereitung auf den Wirtschaftsaufschwung. In weniger formalisierten Ausbildungszusammenhängen, beispielsweise beim Lernen am Arbeitsplatz, können die Ausbilder helfen, die Arbeitsorganisation so umzugestalten, dass die Beschäftigten im Rahmen der Arbeit Kompetenzen erwerben und verbessern können; dazu müssen Arbeitsaufgaben und Arbeitsorganisation so verfasst sein, dass sie inhärente Lernmöglichkeiten bieten. Die vordringliche Aufgabe der Ausbilder besteht nicht länger in der Vermittlung breit gefasster beruflicher Kenntnisse, sondern darin, den Beschäftigten beim Lernen im Arbeitsprozess Hilfestellung zu leisten, Lernprozesse ganz allgemein zu fördern und die Lernfähigkeiten zu mobilisieren. In stärker formalisierten Ausbildungszusammenhängen stellen sich anders gelagerte Herausforderungen, da die Teilnehmer an Weiterbildungsmaßnahmen in der Regel eine recht klare Vorstellung davon haben, was sie zu welchem Zweck lernen möchten und wie der Lernprozess verlaufen sollte. Sie betrachten das Lernangebot eher mit dem Blick des Verbrauchers und erwarten eine Gegenleistung für die Mittel und die Zeit, die sie für Ausbildungszwecke aufgewandt haben. Dies setzt zwar Ausbildungsanbieter und Ausbilder unter Druck, kann aber durchaus zu einer effektiven und zielgerichteten Ausbildung beitragen.

Wer die Lernbeteiligung und ein aktives Engagement der Unternehmen in der Kompetenzentwicklung fördern möchte, muss ein Bündel unterschiedlicher politischer Maßnahmen, Anreize und Dienstleistungen für Arbeitgeber und Beschäftigte gleichermaßen bereitstellen. Nur durch bessere Koordinierung der verfügbaren Ressourcen ist es möglich, Kompetenzentwicklungsmaßnahmen am Bedarf der Arbeitgeber auszurichten und zugleich die Angebote und Leistungen auf den Bedarf und die Lebensumstände des Einzelnen abzustimmen. Um die Weiterbildung und das weniger formale Lernen am Arbeitsplatz relevanter und bedarfsgerechter zu gestalten, müssen verschiedene politische Maßnahmen, Fachwissen aus unterschiedlichen Quellen, finanzielle Anreize und Lerndienstleistungen gebündelt, Aufgaben geteilt und Partnerschaften ausgeweitet werden, damit praktische Maßnahmen in Unternehmen entworfen und umgesetzt werden können. Außerdem sind umfassende Synergieeffekte zwischen Strategien zur wirtschaftlichen Erneuerung, innovationspolitischen Maßnahmen und den Fahrplänen im Bereich der Beschäftigungsförderung und Kompetenzentwicklung ins Auge zu fassen. Der Beitrag der Erwachsenenbildung zu wichtigen Politikbereichen wie Flexicurity,

betriebliche Innovation und Altersmanagement ist weithin anerkannt. Es gilt jedoch, Zusammenwirken und Komplementarität der Politik auf nationaler Ebene, der Strategien auf regionaler, sektoralen und lokaler Ebene und der Maßnahmen und Dienstleistungen in Verbindung mit der Erwachsenenbildung weiter zu verbessern.

Lernen bei der Arbeit

1.1. Einleitung: Der Beitrag des betrieblichen Lernens zum Wirtschaftsaufschwung

Vor der Wirtschaftskrise sind die Ausbildungsinvestitionen in verschiedenen Mitgliedstaaten der Europäischen Union zurückgegangen. Es handelte sich dabei jedoch nicht um einen europaweit einheitlichen Trend (Cedefop, 2010b). Der Betrieb hatte sich zu einem wichtigen Bildungsanbieter entwickelt und nahezu die Hälfte der Arbeitnehmer, die in der Europäischen Union eine Ausbildungsmaßnahme absolvierten, taten dies mit Unterstützung ihres Arbeitgebers (Eurostat, 2000a). Die Kompetenzvermittlung erfolgte größtenteils in Reaktion auf den Beschäftigungsbedarf und unter Federführung der Arbeitgeber.

Es liegen noch nirgends in Europa Forschungsergebnisse vor, aus denen hervorgeht, wie sich der Konjunkturabschwung auf das Verhalten der Arbeitgeber in punkto Weiterbildung auswirkt und ob die aktuellen politischen Ansätze, die die Kompetenzentwicklung als Ausweg aus der Krise propagieren, auf betrieblicher Ebene Wirkung zeitigen. Und die vor der Krise entstandenen Untersuchungen über ausbildungsbezogene Verhaltensweisen und Trends in den Unternehmen sind infolge des Konjunkturabschwungs wahrscheinlich überholt. Die Rezession beschleunigt den Niedergang bestimmter Wirtschaftssektoren, andere Sektoren hingegen werden gestärkt aus der Krise hervorgehen. In jedem Fall ist davon auszugehen, dass am Ende der Wirtschaftskrise ein verändertes Produktionssystem steht. Dabei sind sowohl Unternehmen als auch der Einzelne auf Unterstützung und Förderung angewiesen, damit die Anpassung an die veränderten Arbeitsmarktbedingungen gelingt; in diesem Zusammenhang ist die Kompetenzentwicklung von entscheidender Bedeutung (Europäische Kommission, 2010a). Gegenwärtig wird es immer wichtiger, den Menschen die Kompetenzen zu vermitteln, die das Fundament für einen Wirtschaftsaufschwung bilden können und die dem künftigen Beschäftigungsbedarf Rechnung tragen.

Angesichts ungewisser wirtschaftlicher Aussichten sind die Arbeitgeber möglicherweise geneigt, Ausbildungsangebote für die Beschäftigten zurückzufahren oder sogar zu streichen. Die ökonomischen Zwänge können freilich auch das Gegenteil bewirken und Unternehmen dazu zwingen, neue Märkte zu erkunden oder die eigene Geschäftsstrategie so umzugestalten, dass

erneut Ausbildungsbedarf entsteht. Unternehmen, die Märkte im Niedergang bedienen, sind sicherlich weiter ausbildungsbereit, wenn in ihren Augen die eigene Wettbewerbsfähigkeit davon abhängt. Die Einführung komplexerer Geschäftsstrategien sowie neuer Produktionsmodelle und neuer Formen der Arbeitsorganisation geht Hand in Hand mit einer stärkeren Sensibilisierung für bestehende Qualifikations- und Kompetenzlücken, so dass sich konkret zeigt, wo Weiterbildungsbedarf besteht. Aller Voraussicht nach wird sich im Zuge der gegenwärtigen wirtschaftlichen Turbulenzen bei Regierungen, Unternehmen und Erwerbspersonen die Erkenntnis durchsetzen, dass eine Verbesserung des Qualifikationsniveaus unabdingbar ist, um die Wettbewerbsfähigkeit zu erhalten.

In den Strategien zur Bewältigung der Wirtschaftskrise in der Europäischen Union spielt die Kompetenzentwicklung eine wichtige Rolle; allerdings unterscheiden sich die langfristigen und die kurzfristigen strategischen Ziele dabei zwangsläufig deutlich voneinander und sind manchmal kaum miteinander in Einklang zu bringen. Kurzfristig gesehen sind die Länder gezwungen, durch aktive beschäftigungspolitische Maßnahmen den unmittelbaren Auswirkungen der Krise entgegenzuwirken. Zugleich aber müssen auch angemessene Ressourcen für langfristige Strategien bereitgestellt werden, die den Boden für ein neues Wirtschaftswachstum bereiten. Entscheidend ist in diesem Zusammenhang das lebenslange Lernen; derzeit werden jedoch in diesen Bereich die öffentlichen und privaten Mittel gleichermaßen drastisch gekürzt. Aufgabe der Politik ist es, die Folgen der Krise zu minimieren und den sozialen Zusammenhalt sowie den Sozialvertrag zwischen Staat und Bürgern zu bewahren und zugleich zu verhindern, dass die aktuellen Haushaltszwänge künftiges Wirtschaftswachstum und Innovationsfähigkeit abwürgen. Zwar sind die verschiedenen europäischen Länder in unterschiedlicher Weise von der Wirtschaftskrise betroffen, weshalb auch unterschiedliche einzelstaatliche Strategien erforderlich sind, die Mitgliedstaaten haben jedoch gemeinsame beschäftigungspolitische Ziele im Blick, die ohne einen umfassenden Beitrag der allgemeinen und beruflichen Bildung nicht zu verwirklichen sind. Exemplarisch dafür sind Strategien gegen die Entstehung einer strukturellen Arbeitslosigkeit sowie Strategien zur Verbesserung der beruflichen Übergänge, zur besseren Abstimmung der Weiterqualifizierung auf die Anforderungen des Arbeitsmarkts und zur Anhebung der Erwerbsbeteiligung von Jugendlichen, Frauen, älteren Arbeitskräften und Migranten (Rat der Europäischen Union, 2010).

Die aktive Arbeitsmarktpolitik und die Investitionen in das lebenslange Lernen haben ganz offenbar positive Impulse zur Überwindung des derzeitigen Konjunkturabschwungs gesetzt. Viele Bürger und Einwohner der

Europäischen Union weisen jedoch ein nur geringes Qualifikationsniveau auf, wodurch sie zu Verlierern der gegenwärtigen Entwicklungen werden können. Wie der Zwischenbericht zur Prüfung der europäischen Konjunkturprogramme konstatiert, müssen deshalb öffentliche Arbeitsverwaltung, Sozialpartner und Ausbildungsanbieter gemeinsam darauf hinwirken, die Ausbildungsmaßnahmen besser auf den veränderten Bedarf am Arbeitsmarkt abzustimmen und dabei insbesondere die Eingliederung bzw. Wiedereingliederung Kurzzeitarbeitsloser und benachteiligter Gruppen ins Erwerbsleben ins Visier nehmen (Europäische Kommission, 2000a). Angesichts des beschleunigten strukturellen Wandels können die unterschiedlichen Formen der Erwachsenenbildung einen positiven Beitrag zur Beschäftigungsfähigkeit derjenigen leisten, die das formale Bildungswesen wenig qualifiziert ins Erwerbsleben entlassen hat, allerdings führen Kompetenzentwicklungsmaßnahmen nicht sofort zu greifbaren Ergebnissen.

Vor Einsetzen der Rezession stieg die Zahl der Arbeitsplätze, die höhere Qualifikationen erfordern, während der Anteil der Arbeitsplätze für Gering- bzw. Unqualifizierte stetig abnahm (Cedefop, 2008b; 2010a; 2010b). In den kommenden zehn Jahren wird der Anteil der wissens- und kompetenzintensiven Beschäftigungsverhältnisse – beispielsweise von Führungskräften, Fachleuten und Technikern – voraussichtlich weiter zunehmen und im Jahr 2020 42 % der Gesamtbeschäftigung ausmachen (Cedefop, 2010a). Dieser Trend ist mit tiefgehenden Implikationen für benachteiligte Gruppen und für Personen verbunden, die verschiedene Hemmnisse an der Erwerbstätigkeit hindern. Es wäre jedoch falsch zu glauben, jede berufliche Tätigkeit erfordere hochwertige oder neuartige Qualifikationen. Die Wirtschaft unserer Länder erscheint zunehmend durch einen polarisierten Arbeitsmarkt gekennzeichnet, der auf der einen Seite wissensintensive und hoch qualifizierte Beschäftigungen und auf der anderen Seite eintönige und unqualifizierte berufliche Tätigkeiten bietet (Eurofound, 2008b; Cedefop, 2008a). Nur wer sich als anpassungsfähig erweist und höhere Qualifikationen vorweisen kann, befindet sich auf dem Arbeitsmarkt in einer vergleichsweise sicheren Lage. Zwar heißt das nicht, dass für gering qualifizierte Arbeitskräfte künftig kein Bedarf mehr besteht, aber Geringqualifizierte sind vorzugsweise in unsicheren Segmenten des Arbeitsmarkts beschäftigt – oft in prekären Arbeitsverhältnissen – und in schlechter gestellten Branchen oder Sektoren tätig (Cedefop, 2006). Allerdings ist dabei nicht zu vergessen, dass wegen des umfassenden Ersatzbedarfs auch künftig für Geringqualifizierte Beschäftigungsmöglichkeiten in beträchtlicher Zahl bestehen. Da es jedoch mehrere Jahre dauern kann, bis das Beschäftigungsniveau von vor der Rezession wieder erreicht ist, erscheint es gewagt,

in Zeiten der Wirtschaftskrise Kompetenz- und Beschäftigungsprognosen vorzunehmen (Rat der Europäischen Union, 2010). Von der wirtschaftlichen Gesamtsituation wird abhängen, wie viele neue Arbeitsplätze tatsächlich entstehen; angesichts des gegenwärtigen Konjunkturabschwungs erscheinen die pessimistischen Szenarien am wahrscheinlichsten. Bestimmte Arbeitsplätze fallen dauerhaft weg, bestimmte Kompetenzen veralten und werden damit hinfällig, und in vielen Branchen, Sektoren und Berufe sind umfassende Umstrukturierungen zu erwarten. Auch für die Inhaber mittlerer und höherer Qualifikationen kann es schwierig werden, eine Beschäftigung zu finden, die ihren Qualifikationen entspricht, so dass auch diese Personen gezwungen sein können, Tätigkeiten nachzugehen, für die sie überqualifiziert sind. Die Prognosen des Cedefop weisen darauf hin, dass sich eine immer tiefere Kluft zwischen Fachkräfteangebot und -nachfrage auftut, und auch darauf, dass immer mehr Personen in Arbeitsverhältnissen beschäftigt sind, für die sie eigentlich überqualifiziert sind (Cedefop, 2010a). Diese Befunde verweisen auf eine unzureichende Abstimmung zwischen Fachkräftezahlen und der Anzahl qualifizierter Beschäftigungen und zwischen Kompetenzangebot und -nachfrage hin, die besonders in Rezessionsphasen zutage tritt.

Mit der Krise haben sich für die kommenden Jahre die Risiken der Langzeitarbeitslosigkeit verschärft und zugleich die Beschäftigungsaussichten insbesondere für benachteiligte Gruppen wie Jugendliche und junge Erwachsene, Migranten und gering qualifizierte Arbeitskräfte verschlechtert (Rat der Europäischen Union, 2010). Durch die Wirtschaftskrise ergab sich ein Dilemma, da auch Erwerbslose mit höheren Qualifikationen die eigenen Kompetenzen ausbauen oder sich neue Kompetenzen aneignen müssen, um von einem künftigen Wirtschaftsaufschwung profitieren zu können. Die Wirtschafts- und Finanzkrise hatte für den Arbeitsmarkt in der EU verheerende Folgen. Im Zeitraum 2009/2010 gingen schätzungsweise mehr als sieben Millionen Arbeitsplätze verloren und die Arbeitslosigkeit stieg bis Ende 2010 auf über 10 % (Europäische Kommission, 2010c). Zwar mehren sich die Anzeichen für einen Wirtschaftsaufschwung in der EU, am Arbeitsmarkt aber wird dieser nicht sofort zu greifbaren positiven Resultaten führen, so dass die Beschäftigungsaussichten eher schlecht bleiben (Rat der Europäischen Union, 2010). Zwar sind Art und Umfang der Krise abhängig von der jeweiligen Wirtschaftsstruktur und der jeweiligen Situation vor dem Konjunkturreinbruch sehr unterschiedlich, dennoch sind sich die Mitgliedstaaten einig, dass es gilt, die drei Seiten des Wissensdreiecks – Bildung, Forschung und Innovation – zu fördern und enger zu verzahnen, um die Voraussetzungen für einen Wiederaufschwung und ein erneutes Wirtschaftswachstum zu schaffen (Europäische

Kommission, 2009a). Will die Politik eine international wettbewerbsfähige Wirtschaft schaffen, so muss sie sich ebenso sehr darum bemühen, den Ehrgeiz der Arbeitgeber zu wecken, in leistungsfähigen Betrieben qualitativ hochwertige Waren und Dienstleistungen zu produzieren, wie darum, für ein breiteres Kompetenzangebot zu sorgen (UK Commission for employment and skills, 2009).

In Rezessionsphasen können Regierungen einem Marktversagen nur durch proaktive Kompetenzstrategien vorbeugen, indem Sie sicherstellen, dass die Ausbildungsangebote den komplexen Kompetenzbedarf in strategisch wichtigen Sektoren berücksichtigen (Europäische Kommission, 2009f, S. 13). Im Gefolge der Krise wird sich in Europa auf sektoraler Ebene zweifelsohne ein tiefgreifender Wandel vollziehen, der zwangsläufig eine Reallokation der Humanressourcen erfordert, die aus den wettbewerbsschwächsten Branchen abgezogen und in den neuen Wachstumsbereichen eingesetzt werden müssen. Die europäischen Konjunkturprogramme unterstreichen, dass die Arbeitsmarktpolitik im Zusammenwirken mit den Strategien für lebenslanges Lernen und der Kompetenzentwicklung darauf abzielen muss, den Übergang zu neuen Beschäftigungen nach Überwindung der Krise vorzubereiten (Europäische Kommission, 2000a). Es wird erwartet, dass durch die Vorwegnahme des Kompetenzbedarfs, die Verbesserung der Kompetenzen und die Abstimmung auf den Bedarf am Arbeitsmarkt mehr und bessere Beschäftigungsverhältnisse entstehen, sobald der Konjunkturmotor wieder anspringt.

1.2. Flexicurity-Pläne und lebenslanges Lernen: Die Wiederbelebung des Sozialvertrags zwischen Bürgern und Staat

Die Kompetenzentwicklung ist ein wichtiger Bestandteil der Flexicurity-Strategien. Diese Strategien zielen darauf, Arbeitsmärkte und betriebliche Arbeitsorganisation flexibler zu gestalten und zugleich die Beschäftigungssicherheit und die soziale Sicherung insbesondere der am stärksten benachteiligten Gruppen auf dem Arbeitsmarkt zu verbessern. Das Flexicurity-Konzept beruht auf dem Leitgedanken, dass Flexibilität und Sicherheit sich gegenseitig befördern und Hand in Hand gehen sollten. Flexibilität auf dem Arbeitsmarkt, in der Arbeitsorganisation und mit Blick auf die Arbeitsaufgaben sollte mit sozialer Sicherheit einhergehen, die sich durch einen reibungslosen Übergang

von einem Beschäftigungsverhältnis in ein anderes und von der Arbeitslosigkeit ins Erwerbsleben ergibt und die das Einkommen ebenso umfasst wie Beschäftigungssicherheit und ein ausgewogenes Verhältnis von Arbeit und Freizeit (Rat der Europäischen Union, 2007; Eurofound, 2008).

„Flexicurity umfasst sowohl Übergänge und Veränderungen innerhalb des Unternehmens (interne Flexicurity) als auch den Wechsel zu einer Arbeitsstelle in einem anderen Unternehmen bzw. den Wechsel von der abhängigen Beschäftigung in die Selbständigkeit (externe Flexicurity). Das Flexicurity-Konzept setzt verantwortungsbewusste Betriebe mit fähigen Führungskräften voraus, die eine hervorragende Arbeitsorganisation, gute Informations- und Beratungsstrukturen sowie die Möglichkeit zur ständigen Weiterqualifizierung bieten. Dies beinhaltet auch Maßnahmen, die das Arbeitsvermögen und die Leistungsfähigkeit des Einzelnen erhalten und verbessern und diesem Möglichkeiten eröffnen, Erwerbsarbeit und Familienleben in Einklang zu bringen“ (Expert Group on Flexicurity, 2007, S. 11).

Kompetenzentwicklung und ständige Weiterbildung gewährleisten eine umfassendere betriebsübergreifende Übertragbarkeit der Kompetenzen von Arbeitskräften und leisten so einen entscheidenden Beitrag zur Flexicurity-Agenda. Das Flexicurity-Konzept fußt auf der Annahme, anstatt einen Arbeitsplatz zu sichern, der letztendlich sowieso wegfällt, gehe es vordringlich darum, dem einzelnen Beschäftigten Schutz und Unterstützung angedeihen zu lassen, um ihm einen erfolgreichen Arbeitsplatzwechsel entweder innerhalb des Betriebs oder zu einem anderen Arbeitgeber zu ermöglichen (Europäische Kommission, 2010c). Weiterbildung und Laufbahnberatung spielen mit Blick auf reibungslosere berufliche Übergänge und umfassendere Beschäftigungssicherheit eine zentrale Rolle. Wird der Arbeitsmarkt flexibilisiert, ohne zugleich durch Ausbildung und Beratung für reibungslose berufliche Übergänge zu sorgen oder ohne das Wohl der Arbeitskräfte zu schützen, so kann dies den sozialen Zusammenhalt zerstören und den Sozialvertrag zwischen Bürgern und Staat gefährden; der Staat und die Sozialpartner sind hier zu besonderer Wachsamkeit aufgerufen. Da immer häufiger während des Erwerbslebens mehrfache Karrierewechsel anstehen, müssen Behörden, Sozialpartner, Berufsbildungsanbieter und Unternehmen neue Lösungen für die Frage finden, wann, wie, wo und von wem Ausbildungsangebote bereitgestellt und finanziert werden, denn ein flexibler Zugang zur Ausbildung muss mit flexiblen Formen der Arbeitsorganisation verquickt werden (Europäische Kommission, 2010d).

Der Grundsatz der Flexicurity umfasst vier Komponenten, die zusammen genommen ein ausgewogenes Ganzes ergeben: flexible und zuverlässige vertragliche Vereinbarungen und Formen der Arbeitsorganisation, wirksame

aktive arbeitsmarktpolitische Maßnahmen, zuverlässige und anpassungsfähige Strukturen des lebenslangen Lernens und einen unterstützenden und produktiven sozialen Dialog (Expert Group on Flexicurity, 2007). Die unterschiedlichen Formen der Erwachsenenbildung und die Laufbahnberatung bilden Grundbausteine der Flexicurity-Agenda. In Schweden haben die Sozialpartner eine breite Palette an Beschäftigungssicherungsvereinbarungen ausgehandelt – unter anderem eine Regelung zur Gewährung von Übergangsgeldern –, um die Umstrukturierung der Unternehmen wirksam bewältigen zu können; die einschlägigen Vereinbarungen werden unter dem Sammelbegriff „Transicurity“ zusammengefasst. Betriebsbedingt entlassene Arbeitskräfte erhalten nicht nur eine individuelle Laufbahnberatung, sondern haben die Möglichkeit, eine Weiterbildung zu absolvieren und dabei Ausgleichszahlungen für den entstandenen Verdienstaufschlag zu beziehen. Wenn strukturelle Veränderungen anstehen, werden Weiterbildungsmaßnahmen aber auch für Arbeitskräfte in Beschäftigung angeboten, um deren Kompetenzen zu erhalten (Cedefop, 2010e).

Praktische Flexicurity-Ansätze und -Strategien, die Kompetenzentwicklung eingeschlossen, müssen sich am jeweiligen einzelstaatlichen Kontext und insbesondere an den Beziehungen zwischen den Sozialpartnern ausrichten; ein einheitliches Modell für alle erscheint aus diesem Grund nicht geeignet. Flexicurity als integrierte Strategie, die unterschiedliche politische Maßnahmen bündelt, schafft einen Ausgleich zwischen den Bedürfnissen der Arbeitskräfte – die ihre Kompetenzen verbessern, ihren Arbeitsplatz erhalten oder in die Erwerbstätigkeit zurückkehren möchten – und dem Bedarf der Unternehmen für besser ausgebildete Arbeitskräfte, die in der Lage sind, den betrieblichen Wandel zu bewältigen.

„Ein hohes Maß an Flexibilität und Anpassungsfähigkeit ist sowohl im Interesse der Arbeitgeber als auch im Interesse der Beschäftigten. Den Arbeitskräften eröffnet Flexibilität zudem die Möglichkeit, Erwerbsarbeit und private Verantwortlichkeiten besser in Einklang zu bringen. Die Unternehmen sind auf Flexibilität angewiesen, um veränderte Bedarfslagen und Bedingungen am Markt vorwegzunehmen und sich auf die einschlägigen Veränderungen einzustellen. Zugleich meint Sicherheit dynamisch betrachtet nicht nur den Schutz des Arbeitnehmers vor Arbeitsplatzverlust. Sicherheit bedeutet auch, die Fähigkeit des Einzelnen zu fördern und zu erhalten, über das gesamte Erwerbsleben hinweg eine Beschäftigung zu finden, in Beschäftigung zu bleiben und beruflich aufzusteigen. Für die Unternehmen ist es eine Frage der Sicherheit, in einem zunehmend wettbewerbsintensiven Umfeld die eigene Marktposition, die Loyalität der Beschäftigten und deren Produktivität sowie das eigene Potenzial zur Schaffung von Arbeitsplätzen zu erhalten und auszubauen“ (Expert Group on Flexicurity, 2007, S. 13).

Ein flexibler Arbeitsmarkt und umfassende Sicherheit sind nur zu erreichen, wenn Arbeitskräften durch aktive arbeitsmarktpolitische Maßnahmen, lebenslanges Lernen und Chancengleichheit die Möglichkeit geboten wird, sich an den strukturellen Wandel anzupassen, im Beschäftigungssystem zu verbleiben und sich beruflich zu entwickeln (Rat der Europäischen Union, 2007). Wie der gemeinsame Beschäftigungsbericht 2009 konstatiert, wird es weitgehend von erfolgreichen Strategien zur Vorbereitung der Arbeitskräfte und Unternehmen auf die strukturellen Herausforderungen abhängen, ob der Wirtschaftsaufschwung zur Schaffung vieler neuer Arbeitsplätze oder zu einem Wachstum ohne Netto-Arbeitsplatzgewinn führt (Rat der Europäischen Union, 2010). Wenn die Unternehmen in einem wettbewerbsintensiven und von rasantem Wandel geprägten Umfeld bestehen wollen, müssen sie die erforderlichen Kompetenzen vorhalten, die sie befähigen, dem Bedarf am Markt zu entsprechen und selbst Innovationen hervorzubringen. Dies setzt eine umfassende Verflechtung von Innovations-, Unternehmensentwicklungs- und Ausbildungsstrategien voraus sowie eine stärkere Konzentration auf die betriebliche Weiterbildung und die Lernmöglichkeiten im Betrieb.

1.3. Kompetenzentwicklung und betriebliches Lernen: allgemeine politische Prioritäten

Maßgebliche europäische und internationale politische Initiativen im Bereich des lebenslangen Lernens wie die Mitteilung der Europäischen Kommission zum lebenslangen Lernen (Europäische Kommission, 2001) und die Erklärungen der Unesco zur Erwachsenenbildung (Unesco, 1992; 2009) nehmen Lernmöglichkeiten jenseits von Schule sowie Bildungs- und Berufsbildungseinrichtungen ins Visier, d. h. Lernmöglichkeiten an gewöhnlichen Orten, an denen Erwachsene zusammenkommen, wie Sport- und Freizeitvereine, kulturelle Vereinigungen und Anlässe sowie der Betrieb. Die Tatsache, dass wir ein Drittel des Tages – und mehr als 30 Jahre unseres Lebens – in Arbeitsumgebungen verbringen, unterstreicht, welche Bedeutung der Betrieb für die Verwirklichung des lebenslangen Lernens hat, indem er die Lernbereitschaft und die Lernbeteiligung Erwachsener in der allgemeinen und beruflichen Bildung fördert. Wir lernen durch Arbeitsaufgaben, von Kollegen und Mentoren im Betrieb, durch Versuch und Irrtum, durch die Bewältigung von Herausforderungen und den Wechsel von Arbeitsstellen sowie durch die ständige Weiterbildung, die

Arbeitgeber in manchen Fällen anbieten. Arbeitgeber, Gewerkschaften und Behörden sind maßgeblich dafür verantwortlich, dass auf betrieblicher Ebene Bedingungen geschaffen werden, die den Beschäftigten die Chance eröffnen, zu lernen und ihre Kompetenzen auszubauen. Als die politische Debatte über das lebenslange Lernen in Fahrt kam, verpflichteten sich die Sozialpartner auf europäischer Ebene im Aktionsrahmen für die lebenslange Entwicklung von Kompetenzen und Qualifikationen zur Kooperation bei der Entwicklung der Kompetenzen und Qualifikationen der Arbeitskräfte, die den wichtigsten Aspekt des lebenslangen Lernens darstellt (Europäischer Gewerkschaftsbund (EGB) et al., 2002).

Auch verschiedene andere, teilweise schon früher erschienene politische Dokumente der EU unterstreichen die Bedeutung des betrieblichen Lernens, beispielsweise die Mitteilung der Kommission „Einen europäischen Raum des lebenslangen Lernens schaffen“ aus dem Jahr 2001, die Ratsentschließung zum lebensbegleitenden Lernen aus dem Jahr 2002 (Europäische Kommission, 2001; Rat der Europäischen Union, 2002) und die Mitteilung „Ein neuer Impuls für die europäische Zusammenarbeit in der beruflichen Aus- und Weiterbildung zur Unterstützung der Strategie Europa 2020“ aus dem Jahr 2010 (Europäische Kommission, 2010d). Vor kurzem erst wurde in der Mitteilung der Europäischen Kommission „Man lernt nie aus“ noch einmal auf den Beitrag hingewiesen, den die Erwachsenenbildung zur Beschäftigungsfähigkeit, zur beruflichen Mobilität sowie zum Erwerb der Schlüsselkompetenzen leistet, die für eine soziale und berufliche Eingliederung unerlässlich sind (Europäische Kommission, 2006). Ein Mangel an grundlegenden Kompetenzen hat sowohl für den Einzelnen als auch für die lokalen Gemeinschaften spürbare Konsequenzen. Ebenso wichtig ist die berufliche Erwachsenenbildung zur Verwirklichung beruflicher und persönlicher Ziele aber auch für die Inhaber mittlerer und höherer Qualifikationen, die ihre Kompetenzen ebenfalls ständig ausbauen und verbessern müssen. In dem Aktionsplan Erwachsenenbildung „Zum Lernen ist es nie zu spät“ aus dem Jahr 2007 wurden die Mitgliedstaaten aufgefordert, die Lernmöglichkeiten für Erwachsene generell zu verbessern und das Kompetenzniveau der Erwerbsbevölkerung insgesamt anzuheben; besonderes Augenmerk galt dabei den Geringqualifizierten und angesichts der Tatsache, dass die Lernbeteiligung jenseits der 34 abnimmt, der älteren Erwerbsbevölkerung (Cedefop, 2004a; Eurofound, 2007a). In dem Maß, wie das mittlere Erwerbsalter der Bevölkerung europaweit zunimmt, ist auch ein entsprechender Ausbau des Erwachsenenbildungsangebots für ältere Arbeitskräfte erforderlich.

Einen weiteren Impuls erhielten die Strategien für lebenslanges Lernen durch die Neubelebung der Lissabon-Strategie im Jahr 2005 mit der Priorität „mehr und bessere Arbeitsplätze“ zu schaffen (Europäische Kommission, 2010a; 2010b). Die Erneuerung der Lissabon-Strategie im Jahr 2005 half, durch die Bestimmung von vier vorrangigen Bereichen (Forschung und Innovation, Investieren in Menschen und Modernisieren der Arbeitsmärkte, Erschließung des Unternehmenspotenzials insbesondere von KMU sowie Energie und Klimawandel) Geltungsbereich und Ziele der Strategie klar herauszustellen. Im Rahmen der Initiative „Neue Kompetenzen für neue Beschäftigungen“, die auf eine bessere Abstimmung der Kompetenzen der Arbeitskräfte auf die verfügbaren Arbeitsplätze abzielt, stellt die Weiterqualifizierung eine Schlüsselmaßnahme zur Beschäftigungssicherung bzw. zur Wiedereingliederung ins Erwerbsleben dar. Diese Politikinitiative berücksichtigt auch die zunehmende Bedeutung übergreifender Kompetenzen für die Erhaltung der Beschäftigungsfähigkeit, namentlich der Problemlösekompetenz, der Fähigkeit zum Selbstmanagement und der kommunikativen Kompetenz sowie der Sprachkenntnisse, der Computerkompetenz und der Fähigkeit zur Teamarbeit. Und schließlich unterstreicht auch die EU-Strategie „Europa 2020“ für intelligentes, nachhaltiges und integratives Wachstum, wie wichtig es ist, Qualität und Relevanz der allgemeinen und beruflichen Bildung zu verbessern, so dass der Einzelne befähigt wird, berufliche Veränderungen zu bewältigen, an Weiterbildungsmaßnahmen teilzunehmen und durch die Entwicklung seiner Kompetenzen umfassend am gesellschaftlichen Leben teilzuhaben (Europäische Kommission, 2010a).

In diesen strategischen EU-Dokumenten, die eine Reihe von Leitlinien für die Politikgestaltung im Bereich des lebenslangen Lernens formuliert haben, wird vom Einzelnen immer häufiger verlangt, dass er die Verantwortung für die eigene Weiterbildung zur Aktualisierung seiner Kompetenzen und zur Erhaltung seiner Beschäftigungsfähigkeit selbst übernimmt. Er ist dabei allerdings auf adäquate Unterstützung angewiesen. Um sich in dem immer komplexeren Labyrinth von Bildungs- und Ausbildungsangeboten zurechtzufinden und die Anforderungen unsicherer Arbeitsumgebungen, in denen es den Arbeitsplatz auf Lebenszeit nicht länger gibt, treffsicher deuten zu können, benötigt der Einzelne geeignete Beratungsangebote und eine entsprechende Lernförderung. Dies jedenfalls wird in der Ratsentschließung zu einer besseren Integration lebensumspannender Beratung in die Strategien für lebenslanges Lernen festgestellt (Rat der Europäischen Union, 2008a). Die derzeit ungewisse Wirtschaftslage in Verbindung mit dem komplexen Wandel am Arbeitsmarkt erzeugt einen akuten Bedarf für hochwertige Informations-

und Beratungsangebote für Erwachsene, damit diese die Übergänge von der Erwerbstätigkeit in die Arbeitslosigkeit, in eine Ausbildungsmaßnahme oder in ein neues Beschäftigungsverhältnis erfolgreich bewältigen können.

Da die politischen Dokumenten der EU die Weiterbildungsverantwortung des Einzelnen unterstreichen, ist es unbedingt erforderlich, dass das Paradigma des lebenslangen Lernens besser verstanden wird; eine neuere Vergleichsanalyse zum Wandel der Beschäftigungs- und Lernmodelle in Europa weist auf Folgendes hin:

„Wichtig ist, dass die Botschaft in Verbindung mit dem lebenslangen Lernen nicht lautet ‚Wir alle müssen uns jederzeit in einem umfassenden Lernprozess befinden‘. Eine solche Botschaft könnte leicht als nicht machbar aufgefasst werden – und sie entspricht auch nicht der Art und Weise, wie sich Menschen heute in allen Lebensphasen Wissen und Kompetenzen aneignen. Die Menschen bilden sich nicht kontinuierlich Jahr um Jahr im selben Rhythmus fort, sondern beschäftigen sich in manchen Phasen wesentlich intensiver mit dem Erwerb neuer Kenntnisse und Kompetenzen als in anderen. (...) Da die permanente Anpassung zwar die Beschäftigungsfähigkeit des Einzelnen in seiner aktuellen beruflichen Rolle erhält, die entscheidenden Weichenstellungen in der Erwerbsbiografie des Einzelnen jedoch tendenziell in Phasen intensiven Lernens erfolgen, ist der in Verbindung mit dem lebenslangen Lernen übliche Topos vom ‚permanenten Lernen‘ möglicherweise unzureichend. Die meisten beruflich erfolgreichen Menschen zeigen ein eher episodisches Lernverhalten, bei dem intensive Bildungsphasen mit ‚ruhigeren‘ Phasen alternieren, in denen allerdings die Arbeit in einem anspruchsvollen Beruf immer auch mit Lernprozessen verbunden ist. (...) Interessanterweise ist festzustellen, dass Personen, deren Erwerbsbiografie durch eine oder mehrere intensive Lernphasen gekennzeichnet ist und die diese Phasen als Sprungbrett für einen Karrierewechsel genutzt haben, gestärkt aus diesen Phasen hervorgehen und bereit sind, länger im Erwerbsleben zu verbleiben“ (Europäische Kommission, 2010f, S. 38-39).

Sollte die berufliche Bildung angesichts häufiger beruflicher Veränderungen und eines rasanten betrieblichen Wandels, die den Erwerb übergreifender Kompetenzen wichtiger erscheinen lassen als den Erwerb von mit bestimmten Arbeitsverfahren verbundenen arbeitsplatzspezifischen Kompetenzen, nicht primär auf das „Erwerbsleben“ vorbereiten, anstatt eng begrenzte Kompetenzen für eine ganz bestimmte berufliche Tätigkeit zu vermitteln (Cedefop, 2010f)? Wir alle müssen unsere Kenntnisse und Kompetenzen erhalten, die in Arbeitsumgebungen mit wachsendem Anforderungsprofil und auf Arbeitsmärkten im Wandel ständig aufgestockt werden. Desgleichen können wir alle gezwungen sein, unser Berufsleben zu ändern oder sogar von Grund auf neu zu ordnen, wenn die eigenen beruflichen Kenntnisse und Kompetenzen durch neue Entwicklungen obsolet werden, wir nach einer betrieblichen Umstrukturierung den Arbeitsplatz verlieren oder ganz einfach beschließen,

die Branche zu wechseln, um eine erfüllendere berufliche Tätigkeit zu finden. Übergangsphasen sind heute üblicher Bestandteil des Erwerbslebens. Fortbildung und ständiges Lernen sollten nicht als Privileg der Bildungseliten betrachtet werden und ebenso wenig ist die Weiterqualifizierung allein Sache der Geringqualifizierten, die am Arbeitsmarkt am stärksten benachteiligt sind – die Verbesserung von Kenntnissen und Kompetenzen ist für jedermann eine Notwendigkeit, und jedermann ist auch verantwortlich dafür.

1.4. Gliederung und Konzepte des vorliegenden Berichts

Gestützt auf Untersuchungen des Cedefop aus den Jahren 2003 bis 2010 und unter Bezugnahme auf andere europäische und internationale Einrichtungen und Organisationen vermittelt der vorliegende Bericht einen Überblick über die wichtigsten Trends in Verbindung mit der betrieblichen Erwachsenenbildung. Der Bericht unterstreicht die zentrale Rolle, die Betrieb und Arbeitsplatz in Bezug auf die Strategien für lebenslanges Lernen und Beschäftigung spielen. Diese Untersuchung zum betrieblichen Lernen präsentiert und erörtert vier treibende Kräfte der politischen Maßnahmen und Strategien im Bereich der Erwachsenenbildung auf europäischer, nationaler, regionaler und sektoraler Ebene:

- (a) staatliche Strategien, die verschiedene Fördermaßnahmen, Leistungen und Anreize bündeln, um einen breiteren Zugang zu betrieblichen Lernmöglichkeiten zu eröffnen und zugleich die Bildungs- und Ausbildungsbeteiligung Erwachsener zu steigern; Beratung und Orientierung spielen dabei eine wesentliche Rolle;
- (b) den Beitrag, den die Sozialpartner durch Tarifvereinbarungen und spezielle betriebliche Maßnahmen, die die Beschäftigten zu ständigem Lernen, zur Fortbildung und zum Erwerb von Qualifikationen motivieren, zur Förderung und zum Ausbau betrieblicher Lernangebote leisten;
- (c) unternehmensgeleitete Initiativen und Partnerschaften, die Kompetenzentwicklung als Mittel zur betrieblichen Innovationsförderung und zur Förderung des Wirtschaftswachstums sowie zur Vorwegnahme und Bewältigung des sektoralen Wandels und der sektoralen Reorganisation betrachten, insbesondere mit Blick auf KMU;
- (d) die berufliche Weiterbildung der betrieblichen Ausbilder im Hinblick auf hochwertigere und relevantere Kompetenzentwicklungsmaßnahmen für Beschäftigte.

Der Bericht erörtert wichtige Erfolgsfaktoren und Herausforderungen in Verbindung mit dem betrieblichen Lernen und untersucht effektive politische Maßnahmen, strategische Partnerschaften, Strukturen, Bereitstellungsformen und Instrumente zum Ausbau der betrieblichen Erwachsenenbildung. Die Analyse soll die Diskussion darüber fördern, in welcher Form die Betriebe zu den Strategien für lebenslanges Lernen und Beschäftigung beitragen können. Welche politischen Maßnahmen und Strategien erscheinen geeignet, die Arbeitgeber bei der Entwicklung der Kompetenzen ihrer Beschäftigten zu unterstützen? Wie lassen sich lernförderliche Arbeitsplätze und Betriebsstätten schaffen? Der Bericht beleuchtet empfehlenswerte Vorgehensweisen, innovative Lösungen und wirksame politische Strategien im Bereich der Erwachsenenbildung, die politischen Entscheidungsträgern auf regionaler und nationaler Ebene, den Sozialpartnern sowie Beratungs- und Ausbildungsanbietern als Leitbeispiele dienen können.

Bei der Analyse der betrieblichen Erwachsenenbildung wurden die nachstehenden Begriffsbestimmungen zu Grunde gelegt. Im Rahmen des vorliegenden Berichts umfasst der Begriff „Erwachsenenbildung“ alle formalen, nicht formalen und informellen Lernprozesse, in die Erwachsene nach Abschluss ihrer allgemeinen und beruflichen Erstausbildung eingebunden sind, unabhängig vom jeweils erreichten Erstausbildungsniveau oder von möglicherweise erworbenen Bildungsabschlüssen. In diesem Zusammenhang führt nicht formales Lernen nicht unmittelbar zur Zertifizierung, ist zielgerichtet und hat bestimmte Lernergebnisse im Visier, findet aber in der Regel nicht in einer Bildungs- oder Berufsbildungseinrichtung statt. Die entsprechenden Lerninhalte vermitteln beispielsweise erfahrene Kollegen durch Mentoring, im Betrieb tätige Ausbilder oder externe Ausbildungsanbieter. Informelles Lernen findet im Alltag am Arbeitsplatz statt, ist eng mit den Arbeitsabläufen und -aufgaben verflochten, nicht strukturiert und führt nicht unmittelbar zur Zertifizierung. Die auf nicht formalen und informellen Wegen erworbenen Kenntnisse und Kompetenzen können validiert, anerkannt und schließlich zertifiziert werden. In der Regel erfolgt dies dadurch, dass dem betreffenden Beschäftigten bestimmte Lerneinheiten eines späteren Ausbildungsgangs gutgeschrieben werden, durch den er einen anerkannten Bildungsabschluss bzw. eine anerkannte Qualifikation erwerben kann.

Der Begriff „betriebliches Lernen“ wird synonym zu dem Begriff „Lernen am Arbeitsplatz“ verwendet und bezieht sich sowohl auf nicht formale als auch informelle Lernprozesse, die eng mit dem Arbeitsplatz, mit arbeitsbezogenen Abläufen und Aufgaben verflochten sind und sowohl der Einarbeitung neuer Beschäftigter in die Produktionsabläufe des Unternehmens als auch der stän-

digen Fortbildung erfahrener Beschäftigter dienen. Lernen am Arbeitsplatz bzw. betriebliches Lernen gilt als wirksame Form der Ausbildung, da es die sofortige Anwendung der erworbenen Kenntnisse und Kompetenzen am Arbeitsplatz ermöglicht. Betriebliches Lernen fußt auf dem Prinzip des Praxislernens („learning by doing“) und schließt Vorführungen durch einen erfahrenen Kollegen und die betreute praktische Arbeit unter Aufsicht ebenso ein wie Coaching, Arbeitsplatzrotation und die Mitarbeit in speziellen Projekten.

Im Anschluss an dieses einleitende Kapitel über Lernen bei der Arbeit folgt ein Überblick über das betriebliche Lernen und die Weiterbildung in Europa. Ausbilden oder nicht ausbilden? Ausgebildet werden oder nicht? Dies sind die Kernfragen, die dem zweiten Kapitel zugrundeliegen, das die wichtigsten Hemmnisse, Herausforderungen und Motivationslagen für das Lernen aus Sicht der Arbeitgeber und der Beschäftigten gleichermaßen erörtert.

Das dritte Kapitel legt dar, dass jede politische Strategie bzw. jedes politische Programm, das einen breiteren Zugang zu betrieblichen Lernmöglichkeiten eröffnen soll, verschiedene Anreize bündeln muss. Neben finanziellen Anreizen zeigt das Kapitel auf, dass auch die Laufbahnberatung, die Validierung der Lernergebnisse und der Erwerb grundlegender Kompetenzen dazu beitragen, die Lernmotivation Beschäftigter zu wecken.

Das vierte Kapitel widmet sich der Rolle der Tarifvereinbarungen bei der Förderung des lebenslangen Lernens und erörtert eine Reihe bewährter gewerkschaftlicher Verfahrensweisen im Betrieb zur Steigerung der Ausbildungsbeteiligung Erwachsener in allgemeinen und beruflichen Fortbildungsmaßnahmen.

Im fünften Kapitel wird die Auffassung vertreten, dass Strategien zur Förderung des lebenslangen Lernens und der Kompetenzentwicklung in der Erwerbsbevölkerung auch die besonderen Bedürfnisse und Herausforderungen von KMU und deren Beschäftigten ins Visier nehmen sollten. Das Kapitel beleuchtet die wichtigsten Erfolgsfaktoren für die Anpassung des Lernangebots an die Arbeitsverfahren und Anforderungen von KMU insbesondere durch Partnerschaften mit einer Vielzahl von lokalen Akteuren und durch unternehmensgeleitete Konsortien.

Das sechste Kapitel erörtert den Beitrag von Erwachsenenbildung, Weiterbildung und Laufbahnberatung zu sozialverträglichen Umstrukturierungsprozessen im Unternehmen. Es werden die wichtigsten politischen Fragen dargelegt, die es zu berücksichtigen gilt, um die dramatischen Auswirkungen von Umstrukturierungsprozessen für den Einzelnen und die lokalen Gemeinschaften zu minimieren, den Arbeitskräften den Wechsel in ein neues Beschäftigungsverhältnis zu erleichtern und die Voraussetzungen für neues

Wachstum und die Schaffung neuer Arbeitsplätze in den Gemeinden zu schaffen.

Das letzte Kapitel verweist auf die zentrale Rolle der Ausbilder bei der Förderung hochwertiger Weiterbildungsmöglichkeiten, die sowohl dem Bedarf der Arbeitgeber als auch der Beschäftigten Rechnung tragen. Anhand von Beispielen für empfehlenswerte Verfahrensweisen werden Trends in Verbindung mit Kompetenzanforderungen und mit der Ausbildung und beruflichen Weiterbildung betrieblicher Ausbilder beleuchtet.

Ausbilden oder nicht ausbilden?

2.1. Einleitung

Nicht alle Arbeitskräftekategorien profitieren in gleicher Weise von den Ausbildungs- und Lernmöglichkeiten, die Arbeitgeber sowie Anbieter von Erwachsenenbildung bereitstellen. Wie die Erhebung über Erwachsenenbildung (Eurostat, 2009a) belegt, steigt die Wahrscheinlichkeit, eine Weiterbildungsmaßnahme oder andere Lernmöglichkeiten wahrzunehmen, mit dem Kompetenzstand und der beruflichen Stellung. Auch die europäische Erhebung über die Arbeitsbedingungen (Eurofound, 2007a) weist auf eine höhere Lernbeteiligung von Beschäftigten hin, deren berufliche Tätigkeit komplexe Arbeitsaufgaben, Teamarbeit und die Umsetzung von Qualitätsstandards beinhaltet, sowie von Personen, die im Rahmen ihrer beruflichen Tätigkeit unterschiedliche Arbeitsmethoden anzuwenden haben. Dagegen nehmen Beschäftigte, die eintönige Arbeitsaufgaben erfüllen müssen, weniger häufig an Weiterbildungsmaßnahmen teil und haben so gut wie nie die Möglichkeit, im Rahmen der Arbeit die eigenen Kompetenzen zu verbessern. Die Ausbildungsstrategien, -ansätze und -maßnahmen hängen teils von sektorenspezifischen Faktoren ab, beispielsweise vom technischen Fortschritt und der Einführung neuer Produkte, teils aber auch von den Merkmalen des Unternehmens oder den politischen Vorgaben und staatlichen Bestimmungen. Wie verschiedene Untersuchungen gezeigt haben, bieten Unternehmen mit neuen Formen der Arbeitsorganisation, die innovative Entwicklungen, die Eigenständigkeit der Beschäftigten, das Lernen am Arbeitsplatz sowie ein Qualitätsmanagement fördern, ihren Mitarbeitern tendenziell umfassendere Ausbildungsmöglichkeiten (Tamkin, 2005; Eurofound, 2007a).

Ausbildungsangebote der Arbeitgeber wirken sich positiv aus, sie steigern die Arbeitszufriedenheit, verringern die Fehlzeiten und verbessern die Erfolgsaussichten des Unternehmens sowie die Aussicht auf höhere Produktivität und Innovationsfähigkeit (Europäische Kommission, 2010b). Ausgehend von den Ergebnissen früherer Erhebungen erörtert das vorliegende Kapitel Daten und Fakten zur Lernbeteiligung am Arbeitsplatz und aus beruflichen Gründen. Dabei werden Ungleichheiten bei der Lernbeteiligung aus Arbeitgeber- wie Arbeitnehmerperspektive gleichermaßen ins Visier genommen. Wen bilden die Unternehmen aus? Zu welchem Zweck

werden Ausbildungsmaßnahmen organisiert? Wie sieht die betriebliche Kompetenzentwicklung im Einzelnen aus? Welche Hindernisse hemmen die Lernbeteiligung bestimmter Arbeitskräftekategorien? Dem Kapitel liegen vier Erhebungen zugrunde: die dritte Erhebung über die berufliche Weiterbildung in Unternehmen (CVTS3), die Erhebung über Erwachsenenbildung (AES) und die vierte europäische Erhebung über die Arbeitsbedingungen (4th EWCS), die beide vor der Krise auf den Weg gebracht wurden, sowie die fünfte europäische Erhebung über die Arbeitsbedingungen (5th EWCS).

2.2. Ausbilden oder nicht ausbilden? – Im Blick: die Unternehmen

Ein Hauptindikator für den betrieblichen Beitrag zum lebenslangen Lernen ist die Anzahl der Unternehmen, die Ausbildungsangebote welcher Form auch immer bereitstellen. Laut der von Eurostat durchgeführten dritten Erhebung über die berufliche Weiterbildung in Unternehmen (CVTS 3) waren im Jahr 2005 die Länder mit dem größten Anteil an Unternehmen, die Weiterbildung anboten, Dänemark (85 %), Österreich (81 %), Schweden (78 %), Finnland (77 %), die Niederlande (75 %) und Frankreich (74 %). Bezüglich der Ausbildungsbereitschaft der Unternehmen zeigte sich ein deutliches Nord-Süd-Gefälle; zu den Ländern mit vergleichsweise geringer Ausbildungsbereitschaft zählten Griechenland (21 %), Bulgarien (29 %), Italien (32 %), Polen (35 %), Lettland (36 %), Rumänien (40 %) und Portugal (44 %) (Cedefop, 2010b). Zwar war der Anteil der ausbildenden Unternehmen im Osten Europas in der Regel geringer als im Westen, 2005 jedoch begannen die Unternehmen in einigen der neueren Mitgliedstaaten angesichts einer positiven Wirtschaftsentwicklung damit, Personalstrategien zu entwickeln und – zum Teil angeregt durch die Ausbildungsmodelle transnationaler Unternehmen in den betreffenden Ländern – Ausbildung als einen wichtigen Faktor der Geschäftsentwicklung zu begreifen (Unesco, 2008). Dieser Trend wurde durch die Politik in den betreffenden Ländern noch verstärkt, die Ausbildungsmaßnahmen förderte und in bestimmten Bereichen eine Ausbildungspflicht einführte, beispielsweise im Gesundheitswesen und im Sicherheitsbereich.

Das Investitionsverhalten der Unternehmen in Verbindung mit der Weiterbildung ist in den verschiedenen Teilen Europas, in den verschiedenen Sektoren und abhängig von der Unternehmensgröße sehr unterschiedlich.

Der Anteil an den Gesamtarbeitskosten und die einschlägigen Ausgaben pro Beschäftigtem belegen, dass die meisten nordwest- und südeuropäischen Länder 2005 für Ausbildungszwecke weniger Mittel bereitgestellt haben als noch fünf Jahre zuvor (Cedefop, 2010b, S. 92-96; S. 99-100; S. 103). In West- und Nordeuropa lassen rückläufige Ausbildungsausgaben im Verein mit verschlechterten Ausbildungsindikatoren (Ausbildungsbeteiligung pro Beschäftigtem, Ausbildungsdauer in Stunden) Maßnahmen auf politischer und sektoraler Ebene angeraten erscheinen. Werden für Ausbildungszwecke keine adäquaten Mittel bereitgestellt, so verpassen wir vielleicht eine Möglichkeit, den Wirtschaftsaufschwung anzuschieben. Die Ergebnisse neuerer Untersuchungen vermitteln jedoch ein weniger pessimistisches Bild von den Ausbildungsinvestitionen der Arbeitgeber. Erste Ergebnisse der fünften europäischen Erhebung über die Arbeitsbedingungen zeigen, dass bei den arbeitgeberfinanzierten Ausbildungsangeboten im Jahr 2010 der höchste Stand in den letzten 15 Jahren zu verzeichnen war: in den zwölf Monaten vor der Erhebung hatten 34 % der Beschäftigten eine Ausbildungsmaßnahme absolviert (Eurofound, 2010). Der zwischen 2000 und 2005 beobachtete Negativtrend hatte sich umgekehrt: Für die Ausbildung am Arbeitsplatz stieg der Prozentsatz von 24 % im Jahr 2005 auf 30 % im Jahr 2010.

Die dritte Erhebung über die berufliche Weiterbildung in Unternehmen hat bereits wertvolle Informationen über betriebliche Ausbildungsstrategien -verfahren und -strukturen geliefert. Bei der Erhebung wurden zentrale Komponenten der betrieblichen Ausbildungskonzepte (z. B. der Ausbildungsplan, die einschlägigen Haushaltsmittel, die Bewertung des Qualifikationsbedarfs), die Ausbildungsorganisation (z. B. die Existenz einer Ausbildungsabteilung oder eines Ausbildungsteams, tarifvertragliche Ausbildungsregelungen) sowie Qualitätsansätze erfasst (z. B. die Evaluierung der vermittelten Ausbildung). Betriebliche Ausbilder wurden in der Erhebung nicht explizit als Indikatoren berücksichtigt, die Aufschluss geben könnten über den Formalisierungs- bzw. Professionalisierungsgrad der betrieblichen Ausbildung sowie den Entwicklungsstand der betrieblichen Ausbildungspraxis und -infrastruktur. In Betrieben mit mehr als 250 Beschäftigten, in denen es tendenziell hochentwickelte Ausbildungsstrukturen, formalisierte Ausbildungsregelungen und Qualitätssicherungsmechanismen für die erteilte Ausbildung gibt, erfüllen betriebliche Ausbilder und Ausbildungsberater eine wesentliche Funktion. Von den größeren ausbildenden Unternehmen betreiben 73 % eine Ausbildungsabteilung oder haben einen Ausbildungsbeauftragten ernannt, 70 % haben Ausbildungspläne erstellt und 89 % stellen für Ausbildungszwecke spezielle Haushaltsmittel bereit (Cedefop, 2010b, S. 32-40). Während

Großunternehmen wissen, wie man eine Personalabteilung einrichtet und Ausbildungsstrategien konzipiert, sind kleine und mittlere Unternehmen nur begrenzt in der Lage, die Kernelemente einer Ausbildungsstrategie zu entwickeln. Behörden und Branchenorganisationen sind deshalb aufgefordert, Dienste bereitzustellen, die sehr unterschiedlichen Unternehmen helfen können, den Ausbildungsbedarf zu bewerten, einen Ausbildungsplan zu erarbeiten, geeignete Ausbildungsanbieter auszuwählen und die Ausbildungsergebnisse zu bewerten.

Unabhängig von der jeweiligen Betriebsgröße nennen die Unternehmen zwei Hauptgründe dafür, dass keine Ausbildungsmaßnahmen für Beschäftigte angeboten werden: Entweder entsprechen die Kenntnisse und Kompetenzen der Beschäftigten dem aktuellen Bedarf (dies geben 74 % der nicht ausbildenden Unternehmen in den 27 EU-Ländern an) oder Kompetenzlücken werden durch die Einstellung neuer Mitarbeiter geschlossen (dies geben 43 % der nicht ausbildenden Unternehmen in den 27 EU-Ländern an). Das Ausbildungsverhalten hängt jedoch mit der Betriebsgröße zusammen: Es sind vor allem die Kleinunternehmen, die bekunden, ihre Mitarbeiter erfüllten ihre beruflichen Aufgaben hochkompetent, weshalb für Ausbildungsmaßnahmen kein Bedarf bestehe, eine Argumentation, die sich bei großen Unternehmen seltener findet. Es sind also nicht primär Ausbildungshemmnisse durch die Arbeitsorganisation, ein Mangel an geeigneten Ausbildungsangeboten oder die unzureichende Fähigkeit, den Ausbildungsbedarf einzuschätzen, an der die Bereitstellung von Ausbildungsmaßnahmen scheitert. Mehr als ein Drittel der Großunternehmen (mit 250 oder mehr Beschäftigten) scheuen offensichtlich die Kosten von Ausbildungsmaßnahme, und ein Drittel aller Unternehmen – unabhängig von der jeweiligen Betriebsgröße – führt Arbeitsbelastung und Zeitmangel als Hemmschuh für Ausbildungsmaßnahmen an (Cedefop, 2010b).

Weitere echte oder angenommene Ausbildungshindernisse sind beispielsweise die Furcht vor Abwerbung durch andere Unternehmen, mangelnde Informationen über verfügbare Ausbildungsangebote und Anreize sowie Schwierigkeiten, die zur Ausbildung erforderliche Zeit aufzuwenden. Wie die Ergebnisse der CVTS 3-Erhebung belegen, nehmen Unternehmen, sobald sie den eigenen Ausbildungsbedarf registrieren, die externen und internen Faktoren ins Visier, die sich als Ausbildungshindernisse erweisen können, beispielsweise unsachgemäße Ausbildungsangebote, die Kosten oder die Arbeitsbelastung, die eine Freistellung der Beschäftigten erschwert. Zudem gibt es die Befürchtung, die so qualifizierten Arbeitskräfte könnten das Unternehmen verlassen, wobei sich zwei gegenläufige Argumente gegenüberste-

hen: Zum einen können Ausbildungsmaßnahmen die Arbeitskräftemobilität erhöhen, insbesondere wenn anerkannte Qualifikationen erworben werden, zum anderen können unternehmensgeförderte Ausbildungsangebote aber auch die Loyalität des Beschäftigten gegenüber dem Arbeitgeber stärken und so die Personalfuktuation verringern (Tamkin, 2005).

Die CVTS 3-Erhebung untermauert ältere Forschungsergebnisse, die belegen, dass Unternehmen Schwierigkeiten bei der Einschätzung ihres Kompetenz- und Ausbildungsbedarfs haben (Cedefop, 2010b). Die mangelnde Kenntnis des eigenen Ausbildungsbedarfs erweist sich derzeit als grundlegendes Hindernis für die Kompetenzentwicklung in Unternehmen, ein Hindernis, dem mit geeigneten politischen Maßnahmen entgegenzuwirken ist. Eine Aufstockung der finanziellen Anreize und eine Ausweitung des Ausbildungsangebots allein werden das Ausbildungsverhalten der Unternehmen kaum ändern, wenn nicht parallel dazu Hilfestellung bei der Bewertung des Kompetenzbedarfs auf betrieblicher und sektoraler Ebene geleistet und Maßnahmen zur Sensibilisierung für die Erträge von Ausbildungsinvestitionen ergriffen werden.

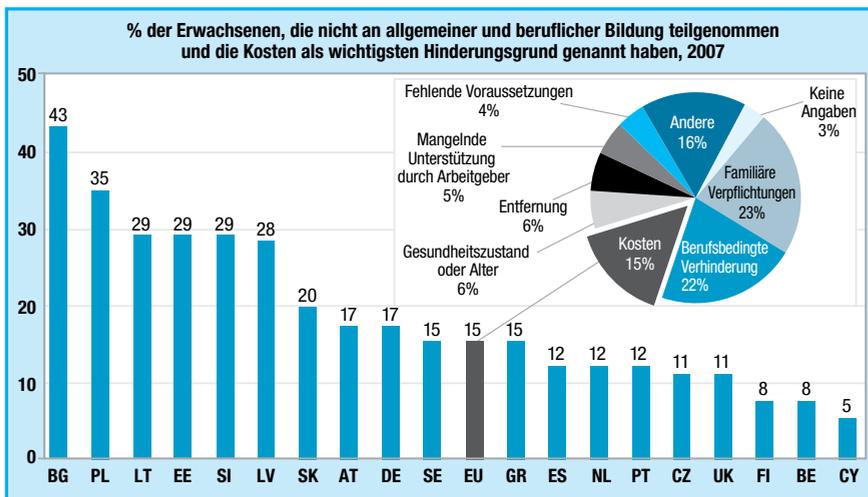
Eine Sensibilisierung für die Erträge der Ausbildung reicht jedoch nicht aus, um ein umfassenderes betriebliches Engagement für die Qualifizierung der eigenen Beschäftigten zu bewirken. Erst wenn die Unternehmen neue Produktionsabläufe und neue Formen der Arbeitsorganisation sowie technologische Neuerungen und Innovationen einführen oder hochwertigere Waren und Dienstleistungen anbieten, werden verbunden mit den Prioritäten der Geschäftsentwicklung Kompetenzlücken offenbar und eine stärkere Ausbildungsbereitschaft wahrscheinlich. Doch möglicherweise neigen die Unternehmen aufgrund des derzeitigen Konjunkturabschwungs einer eher konservativen, risikoarmen Unternehmensstrategie zu. Die Ausbildungsentscheidung treffen die Arbeitgeber eng verzahnt mit der formalen Unternehmensplanung für künftiges Wachstum und die künftige Geschäftsentwicklung. Der Bericht „Ambition 2020: world class skills and jobs for the UK“ (Zielsetzung 2020: Kompetenzen und Beschäftigungen von Weltniveau für das Vereinigte Königreich) konstatiert eine enge Verbindung zwischen betrieblicher Innovation und beruflicher Qualifizierung der Mitarbeiter (UK Commission for employment and skills, 2009). Und da sich die Einführung betrieblicher Innovationen und die Kompetenzentwicklung gegenseitig verstärken, sollten Innovationsfördermaßnahmen und Ausbildungsfahrpläne enger miteinander verzahnt werden.

2.3. Ausgebildet werden oder nicht? – Im Blick: die Beschäftigten

2.3.1. Wer kommt in den Genuss formaler oder nicht formaler allgemeiner und beruflicher Bildung? Daten und Fakten

Nach der letzten Erhebung über Erwachsenenbildung, die die Beteiligung am lebenslangen Lernen und damit verbunden auch arbeitsplatzbezogene Aktivitäten erfasst, konnten zwei Drittel der EU-Bevölkerung weder formale noch nicht formale Lernmöglichkeiten wahrnehmen (Eurostat, 2009a). Die Teilnehmer an der Erhebung wurde danach befragt, was sie am stärksten daran gehindert hat, in den vergangenen zwölf Monaten Bildungs- und Berufsbildungsmöglichkeiten wahrzunehmen. Als größtes Hindernis wurden familiäre Verpflichtungen (23 %) und berufsbedingte Verhinderung (22 %) genannt. Als dritthäufigsten Hinderungsgrund gaben durchschnittlich 15 % der Erwachsenen in Europa die Kosten an (Ausbildung zu teuer oder kaum erschwinglich); wie Tabelle 1 zeigt, reichen die Unterschiede zwischen den Ländern von 5 % in Zypern bis zu 43 % in Bulgarien.

Abbildung 1. Hauptgründe für die Nichtbeteiligung an allgemeiner und beruflicher Bildung, 2007



Quelle: Eurostat, Erhebung über Erwachsenenbildung 2007, Tag der Datenabfrage: 1.2.2010.

Anm.: Nationale Angaben sind derzeit für 18 Länder verfügbar. Die Angaben für Slowenien sind vorläufig.

EU: Schätzung

Datenquelle: AES, Eurostat.

Tabelle 1. Bildungs- und Berufsbildungsbeteiligung nach Erwerbsstatus und Beruf bei den 25- bis 64-Jährigen 2007 (in %)

Land	ERWERBSSTATUS				BERUF			
	Insgesamt	Beschäftigt	Arbeitslos	Nicht-Erwerbspersonen	Hoch qualifizierte Angestellte	Gering qualifizierte Angestellte	Hoch qualifizierte Arbeiter	Gering qualifizierte Arbeiter
Europäische Union (27 Länder)	34,9	42,1	24,1	16,6	57,6	44,5	27,4	28,4
Belgien	40,5	48,9	34,4	17,6	61,7	50,7	26,0	27,4
Bulgarien	36,4	50,2	7,1	6,5	57,9	41,5	50,4	48,4
Tschechische Republik	37,6	47,6	12,6	9,9	63,2	42,0	34,4	41,5
Dänemark	44,5	48,5	30,1	26,5	64,5	49,9	40,6	31,6
Deutschland (ab 1991 einschließlich der ehemaligen DDR)	45,4	53,0	29,3	26,2	68,8	48,8	38,3	33,7
Estland	42,1	49,2	17,2	14,6	68,5	50,6	30,0	30,1
Griechenland	14,5	17,8	13,2	5,4	27,5	21,1	7,4	7,7
Spanien	30,9	35,9	25,0	16,6	52,9	37,6	24,4	22,1
Frankreich	35,1	42,3	28,6	12,4	56,4	39,1	27,0	29,0
Italien	22,2	27,7	16,9	11,4				
Zypern	40,6	48,0	31,1	15,7	67,1	50,2	27,6	22,4
Lettland	32,7	40,1	16,3	10,9	64,6	34,2	19,4	20,7
Litauen	33,9	43,4	16,7	8,0	69,2	40,6	22,9	18,8
Ungarn	9,0	12,1	5,5	3,4	19,8	10,0	6,1	7,5
Malta	33,7	46,0	18,6	15,0	67,0	39,5	16,7	29,5
Niederlande	44,6	52,7	41,1	24,7	59,8	47,4	39,1	36,4
Österreich	41,9	48,3	41,4	23,8	64,5	53,0	31,3	21,5
Polen	21,8	30,1	13,9	4,5	52,1	25,6	13,0	16,5
Portugal	26,4	31,5	21,0	9,9	55,2	34,7	14,5	18,1
Rumänien	7,4	9,8	3,3	2,3	14,0	16,6	3,0	3,9
Slowenien	40,6	47,7	27,5	21,5	65,6	47,4	31,9	25,6
Slowakei	44,0	54,0	15,7	11,0	64,3	45,2	41,6	49,5
Finnland	55,0	62,0	34,7	36,3	73,6	65,0	43,2	43,7
Schweden	73,4	79,3	58,6	51,8	91,1	77,5	64,0	57,6
Vereinigtes Königreich	49,3	56,6	33,5	29,8	63,6	58,7	43,2	41,3
Norwegen	54,6	60,3	45,8	29,9	68,8	57,9	45,5	38,7
Kroatien	21,2	32,3	5,0	6,0	62,1	34,0	17,0	17,1
Türkei	14,1	22	13,4	6,3	36	28,5	11,5	12,9

Quelle: Eurostat, Erhebung über Erwachsenenbildung 2007, Tag der Datenabfrage: 13.12.2010.

Wie aus Tabelle 1 hervorgeht, nehmen nur 28 % der in gering qualifizierten Arbeiterberufen Tätigen an Bildungsmaßnahmen teil. Bei Erwachsenen mit dem höchsten Bildungsstand ist die Bildungs- und Berufsbildungsbeteiligung tendenziell wesentlich höher.

Die Beteiligung an Lernaktivitäten nimmt mit dem Alter ab, insbesondere in den Ländern, in denen die Bildungsbeteiligung Erwachsener insgesamt geringer ist und lebenslanges Lernen wenig Tradition hat. Dementsprechend ist die Lernbeteiligung in der Altersgruppe der 55- bis 64-Jährigen insgesamt eher gering;

Tabelle 2. Beteiligung an formaler oder nicht formaler allgemeiner und beruflicher Bildung nach Land, Geschlecht und Alter, 2007

	GESCHLECHT			ALTER		
	Geschlecht	Ingesamt	Männlich	25-34 Jahre	35-54 Jahre	55-64 Jahre
Europäische Union (27 Länder)	34,9	35,4	34,4	44,2	36,3	20,9
Belgien	40,5	41,2	39,8	56,3	42,3	23,5
Bulgarien	36,4	37,9	35,0	44,7	39,7	20,3
Tschechische	37,6	41,6	33,6	44,1	43,0	21,7
Republik Dänemark	44,5	43,9	45,1	57,2	47,4	28,6
Deutschland (ab 1991 einschließlich der ehemaligen DDR)	45,4	48,3	42,4	53,3	48,7	28,2
Estland	42,1	36,9	46,7	52,5	42,6	27,5
Griechenland	14,5	14,3	14,6	22,7	14,0	5,1
Spanien	30,9	30,8	31,0	39,7	30,8	17,0
Frankreich	35,1	36,4	33,8	48,2	35,9	16,2
Italien	22,2	22,2	22,2	30,5	23,0	11,8
Zypern	40,6	43,0	38,2	53,2	41,1	20,1
Lettland	32,7	25,9	39,0	39,0	34,3	21,8
Litauen	33,9	28,7	38,7	42,7	35,1	19,0
Ungarn	9,0	8,3	9,6	15,8	9,0	2,5
Malta	33,7	34,6	32,8	50,4	34,6	16,2
Niederlande	44,6	47,5	41,6	59,7	44,9	28,7
Österreich	41,9	44,0	39,9	47,1	45,7	25,4
Polen	21,8	21,3	22,4	34,1	20,7	6,8
Portugal	26,4	27,0	25,9	40,3	25,5	10,9
Rumänien	7,4	6,9	7,9	14,0	6,8	2,5
Slowenien	40,6	38,1	43,1	52,1	42,6	22,2
Slowakei	44,0	45,3	42,8	51,0	48,3	23,8
Finnland	55,0	48,9	61,3	66,0	58,6	37,8
Schweden	73,4	70,8	76,1	81,0	76,4	60,6
Vereinigtes Königreich	49,3	47,2	51,3	58,8	50,3	37,0
Norwegen	54,6	53,3	55,9	65,0	55,5	41,2
Kroatien	21,2	21,4	21,1	33,5	20,2	9,0
Türkei	14,1	17,7	10,5	21,1	12,0	4,4

Quelle: Eurostat, Erhebung über Erwachsenenbildung 2007, Tag der Datenabfrage: 13.12.2010.

eine Ausnahme bilden hier Länder, in denen sich die erwachsene Bevölkerung generell stärker dem lebenslangen Lernen widmet, wie Tabelle 2 zeigt. Eine klare Spitzenstellung nimmt hier Schweden ein, das für diese Altersgruppe eine Teilnahmequote von 60,7 % verzeichnet, gefolgt von Norwegen (41,2 %), Finnland (37,8 %), dem Vereinigten Königreich (37,0 %) sowie Deutschland, den Niederlanden und Dänemark mit über 28 %.

Über die verschiedenen Wirtschaftssektoren, aber auch über die verschiedenen Berufs- und Altersgruppen sowie Beschäftigungsformen hinweg zeigen sich frappierende Unterschiede im Ausbildungsangebot (siehe Tabelle 3). Beschäftigte in Dienstleistungsbranchen erhalten häufiger eine Ausbildung (37,2 %) als Beschäftigte in der Industrie (25,8 %). Die Ergebnisse der Erhebung zeigen weiter, dass hoch qualifizierte Mitarbeiter sektorenübergreifend häufiger weitergebildet werden als gering qualifizierte Mitarbeiter. Ältere Beschäftigte nehmen tendenziell seltener an arbeitgeberfinanzierten Ausbildungsmaßnahmen teil (29,7 %) als unter 50-jährige Beschäftigte. Betrachtet man die Situation nach Art des Beschäftigungsverhältnisses aufgeschlüsselt, so nehmen Mitarbeiter in unbefristeten Beschäftigungsverhältnissen häufiger an arbeitgeberfinanzierten Ausbildungsmaßnahmen teil (39,4 %) als Mitarbeiter in Beschäftigungsverhältnissen anderer Art (26,0 %).

Betriebe und Arbeitsplatz spielen für das lebenslange Lernen eine zentrale Rolle, sowohl mit Blick auf die Bereitstellung von Lernmöglichkeiten als auch als Sphäre, die zum weiteren Lernen anregt. In der Erhebung über Erwachsenenbildung wurde die Teilnahme an nicht formalen Bildungs- und Berufsbildungsmaßnahmen am häufigsten damit begründet, dass man „seine Arbeit besser verrichten und/oder die eigenen Berufsaussichten verbessern“ wollte; das Spektrum reichte dabei von 87 % in Dänemark bis zu 48 % in Italien. In allen befragten Ländern eigneten sich die meisten Lernenden dabei arbeitsbezogene Kenntnisse und Kompetenzen an. In zahlreichen Ländern fungierten die Arbeitgeber als die wichtigsten Anbieter nicht formaler Lernmöglichkeiten, welche im europäischen Durchschnitt für rund 38 % des Lernangebots insgesamt verantwortlich zeichneten (Eurostat: Online-Datenbank zur Erhebung über Erwachsenenbildung).

Tabelle 3. Ausbildungsbeteiligung nach Wirtschaftszweig, Berufs- und Altersgruppe sowie nach Art des Beschäftigungsverhältnisses (in %)

Sektor	Vom Arbeitgeber oder von Selbständigen bereitgestellt und finanziert	Vom Beschäftigten finanziert
Industrie	25,8	6,0
Dienstleistungen	37,2	9,9
Berufsgruppe		
Hoch qualifizierte Angestelltenberufe	47,0	16,7
Gering qualifizierte Angestelltenberufe	36,4	8,0
Hoch qualifizierte handwerkliche	21,6	5,1
Gering qualifizierte handwerkliche Berufe	21,7	3,2
Altersgruppe		
Unter 30	33,1	8,3
30 to 49	36,0	9,4
50 und älter	29,7	7,8
Art des Beschäftigungsverhältnisses		
Unbefristetes Beschäftigungsverhältnis	39,4	6,0
Beschäftigungsverhältnisse anderer Art	26,0	7,7
Selbständig	22,1	-

Quelle: Daten extrahiert aus Eurofound, *Fünfte Erhebung über die Arbeitsbedingungen*, Survey Mapping Tool. Im Internet zu finden unter http://www.eurofound.europa.eu/surveys/smt/ewcs/results_de.htm. (extrahiert am 13.12.2010).

2.3.2. Verstärkt der Betrieb Ungleichheiten bei der Lernbeteiligung?

Wie die Erhebung über Erwachsenenbildung und die fünfte europäische Erhebung über die Arbeitsbedingungen zeigen, ist die Teilnahme an arbeitgeberseitig bereitgestellten Ausbildungsmaßnahmen ungleich und ungleichmäßig verteilt. Gering qualifizierten Beschäftigten werden – das ist empirisch belegbar – deutlich seltener Kenntnisse und Kompetenzen vermittelt, gleiches gilt für die Beschäftigten in Kleinunternehmen und in bestimmten Wirtschaftssektoren. Die Unternehmen streben möglichst hohe Erträge ihrer Ausbildungsinvestitionen an und konzentrieren ihre Ausbildungsbemühungen deshalb tendenziell auf die bereits umfassend qualifizierten Beschäftigten bzw. auf diejenigen, die im Unternehmen als technische Fachkraft oder in Führungsfunktion tätig werden können; gering qualifizierte, ältere und Teilzeit-Beschäftigte sowie Beschäftigte auf Zeit werden demgegenüber kaum berücksichtigt.

Die Weiterbildungshäufigkeit nimmt mit dem Alter ab, was zum Teil der Erwartung geschuldet ist, dass sich Ausbildungsinvestitionen für ältere

Beschäftigte nur noch vergleichsweise kurze Zeit auszahlen, zum Teil aber auch mit dem im Durchschnitt geringeren Bildungsstand älterer Arbeitskräfte zusammenhängt (OECD, 2006). Der Begriff „ältere Arbeitskräfte bzw. Beschäftigte“ ist jedoch mit Vorsicht zu verwenden, da er sehr unterschiedliche Altersgruppen – von den 45-Jährigen bis zu Personen im Ruhestandsalter –, verschiedene Bildungsniveaus sowie sehr unterschiedliche Lebens- und Berufserfahrungen erfasst. Dennoch ist zu konstatieren, dass ältere Arbeitskräfte in verschiedenerlei Hinsicht benachteiligt sind, insbesondere, wenn sie ein nur geringes formales Bildungsniveau aufweisen, denn sie partizipieren weniger häufig am lebenslangen Lernen und kommen weniger häufig in den Genuss betrieblicher Lernmöglichkeiten (Cedefop, 2008i, S. 86). Arbeitgeber stellen zur Schulung den über 45-jährigen Beschäftigten tendenziell weniger Mittel bereit, da deren kürzere noch verbleibende Erwerbsphase geringere Erträge der Ausbildungsinvestitionen erwarten lässt und sie als weniger flexibel gelten und weniger anpassungsbereit angesichts neuer Formen der Arbeitsorganisation und technischer Neuerungen (OECD, 2006; Cedefop, 2006; Cedefop, 2008i).

Auch Beschäftigte in Kurzarbeit haben vergleichsweise wenig Zugang zu betrieblichen Lernmöglichkeiten, da sie vom Schulungsangebot des Unternehmens tendenziell ausgenommen sind. In Österreich und Deutschland werden angesichts der aktuellen Wirtschaftskrise spezielle Schulungsprogramme für Beschäftigte in Kurzarbeit angeboten, die verschiedene finanzielle Anreize bündeln.

In Österreich wurden 2009 die Bestimmungen zur Kurzarbeit geändert, um Arbeitnehmern in Kurzarbeit den Erwerb von Kompetenzen zu ermöglichen. Der österreichische Arbeitsmarktservice (AMS) unterstützt Arbeitgeber und Arbeitnehmer, die diese Qualifizierungsmaßnahme in Anspruch nehmen möchten, bei der Bewertung des Kompetenzbedarfs. Die Sozialpartner müssen sich dann beim Arbeitsmarktservice ein gemeinsames Ausbildungskonzept zur Genehmigung vorlegen und einen Antrag auf Qualifizierungsförderung einreichen. Die angebotene Qualifizierung muss anhand klar geregelter Qualitätsstandards nicht nur die tätigkeitsspezifische Leistungsfähigkeit des Beschäftigten, sondern dessen Beschäftigungsfähigkeit insgesamt verbessern. Die gewährte Beihilfe zur Qualifizierungsförderung deckt 60 % der Kursgebühren und dient zur Aufstockung des Kurzlohns, den der betreffende Beschäftigte erhält. Dieses Konzept soll die Unternehmen anregen, Mittel für Ausbildungszwecke bereitzustellen und ihre Beschäftigten in der Wirtschaftskrise zu behalten (Cedefop, 2010f).

In Deutschland übernimmt die Bundesagentur für Arbeit im Zuge ihrer umfassenden Anstrengungen zur Förderung des Kompetenzerwerbs in Phasen der Kurzarbeit einen Teil der Weiterbildungskosten und erstattet dem Arbeitgeber auf Antrag 50 % der Sozialversicherungsbeiträge, sofern das betreffende Unternehmen Qualifizierungsmaßnahmen für Kurzarbeiter anbietet (Cedefop, 2010f).

In einigen Ländern wurden spezielle staatliche Programme oder tarifvertragliche Regelungen für bestimmte Arbeitnehmergruppen eingeführt, die aus verschiedenen Gründen Schwierigkeiten beim Zugang zu Qualifizierungsmöglichkeiten haben, entweder wegen persönlicher Umstände oder auch aus personalpolitischen Gründen, dann nämlich, wenn der Arbeitgeber von zu geringen Erträgen seiner Ausbildungsinvestitionen ausgeht. Gäbe es keine staatlichen Maßnahmen und sozialpartnerschaftlichen Regelungen, die diese Benachteiligungen ausgleichen, so wäre den betreffenden Beschäftigten die Möglichkeit zur Weiterqualifizierung genommen, die durch verbesserte Kompetenzen und eine bessere Arbeitsmotivation und Leistung ja auch den betreffenden Arbeitgebern einen Nutzen bringen kann.

In Deutschland hat die Bundesagentur für Arbeit (BA) 2006 das Sonderprogramm WeGebAU (*Weiterbildung Geringqualifizierter und beschäftigter älterer Arbeitnehmer in Unternehmen*) aufgelegt, um gering qualifizierten und älteren Arbeitnehmern den Erwerb neuer beruflicher Qualifikationen zu ermöglichen. Die am Programm teilnehmenden Unternehmen erhalten von der Bundesagentur für Arbeit einen Arbeitsentgeltzuschuss (AEZ) zur Deckung der Ausbildungskosten. Die Beschäftigten erhalten einen Bildungsgutschein, der sie berechtigt, die Angebote eines anerkannten Bildungsträgers in Anspruch zu nehmen. Ein jüngst erschienener Unesco-Bericht über Deutschland verweist jedoch auf den mangelnden Bekanntheitsgrad dieses Programms; schätzungsweise hat nur jeder Achte, für den das Programm infrage kommt, dieses auch in Anspruch genommen. In Anbetracht der Wirtschaftskrise wurde das Programm auch auf andere Beschäftigtenkategorien ausgeweitet, insbesondere auf Kurzarbeiter (Bundesministerium für Bildung und Forschung, 2008; Cedefop, 2010f).

Für die am stärksten benachteiligten Gruppen am Arbeitsmarkt, insbesondere für ältere und gering qualifizierte Arbeitnehmer sowie Arbeitnehmer mit Migrationshintergrund, ist es schwierig, betriebliche Lern- und Ausbildungsmöglichkeiten in Anspruch zu nehmen. Gründe sind zum einen externe Hindernisse wie beispielsweise abträgliche Personalmanagement-Prioritäten, der Mangel an geeigneten Ausbildungsangeboten oder ein unzureichendes Informations- und Beratungsangebot, und zum anderen persönliche Hemmnisse wie die eigene Lebenssituation, mangelndes Selbstvertrauen und geringes Selbstwertgefühl, Lern- bzw. Sprachprobleme oder auch frühere negative Erfahrungen im Bildungssystem. Zudem ist gering qualifizierten Arbeitnehmern häufig weniger klar, welchen Nutzen eine Qualifizierung haben kann, sie können oft weniger sicher sagen, was sie lernen möchten und müssten und sie haben nicht selten Schwierigkeiten, den eigenen Qualifizierungsbedarf auf den Punkt zu bringen und mit dem Arbeitgeber

entsprechende Ausbildungsinhalte zu vereinbaren. Zudem finden sie sich seltener in beruflichen Positionen, die der Kompetenzentwicklung förderlich sind.

Die Tatsache, dass die betriebliche Lernkultur nur selten auch das Lernen älterer Arbeitnehmer fördert, macht es diesen noch schwerer, neue Kenntnisse und Kompetenzen zu erwerben und eine Lernmotivation zu entwickeln. Auch kulturelle Vorstellungen können die Lernmöglichkeiten beschneiden, da in Gesellschaften, in denen lebenslanges Lernen immer üblich war, der Einzelne nachweislich viel seltener das Gefühl hat, er sei zum Lernen zu alt (Cedefop, Sultana, 2004). Die Personalpolitik kann hier die falschen Zeichen setzen und ältere Arbeitskräfte in der Auffassung bestärken, dass es – weil sie den Zenit ihrer Erwerbsbiografie erreicht haben, die Arbeitgeber sie kaum bestärken und das Ausbildungsangebot ihre besondere Situation nicht berücksichtigt – kaum Sinn macht, an Weiterbildungsmaßnahmen teilzunehmen.

2.4. Lernen im Betrieb – wozu?

2.4.1. Informelles Lernen im Vergleich zu stärker formalisierten Ausbildungsformen: Welche Ausbildungsformen erscheinen am geeignetsten?

Die Erhebungen über die berufliche Weiterbildung in Unternehmen berücksichtigen formale Weiterbildungsmaßnahmen ebenso wie weniger formale Lernformen wie das Lernen am Arbeitsplatz und Sonderformen der Arbeitsorganisation wie die Arbeitsplatzrotation. Wie die letzte Erhebung (CVTS 3) belegt, sind im Betrieb vor allem die herkömmlichen Ausbildungsformen vorherrschend – d. h. die Weiterqualifizierung erfolgt dort bevorzugt in Kursen bzw. Lehrgängen –, andere Lern- bzw. Ausbildungsformen hingegen sind weit weniger verbreitet und entwickelten sich zwischen 1999 und 2005 zum Teil sogar rückläufig. Wie lassen sich nicht formale und informelle Lernformen in den Unternehmen quantifizieren und einordnen? Noch schwieriger wird diese Aufgabe, wenn Lern- und Arbeitsprozess miteinander verzahnt sind oder das Lernen projektgestützt bzw. vermittelt Teamarbeit erfolgt. Zudem können unterschiedliche Lerntraditionen und Begrifflichkeiten den länderübergreifenden Vergleich nicht formaler und informeller Lernformen erschweren. Manche der in den Erhebungen über die berufliche Weiterbildung in Unternehmen verwandten Begriffe sind kulturell einseitig geprägt, beispielsweise der Begriff „Lernzirkel“, der in Nordeuropa eine lange Tradition

hat, sich aber in anderen Regionen Europas kaum findet. Durch quantitative Erhebungen ist das nicht formale und informelle Lernen im Betrieb nur schwer zu erfassen, das häufig nicht als Ausbildung aufgefasst wird und sich daher kaum in Form von Ausbildungsstunden und Teilnehmerzahlen registrieren und quantifizieren lässt. Ein Beispiel dafür ist das Mentoring bzw. Tutoring, d. h. die unterweisende Betreuung durch erfahrene Kollegen, denn die Unternehmen fassen eine solche Betreuung tendenziell nicht als Ausbildungsmaßnahme auf; wie in Kapitel 7 dargelegt, betrachten sich Fachkräfte, die Kollegen betreuen und für die Einarbeitung neuer Mitarbeiter zuständig sind, oftmals selbst nicht als Ausbilder.

Neuere internationale Politikuntersuchungen legen allerdings nahe, dass ein erheblicher Teil der Erwachsenenbildung durch informelle Lernprozesse im Betrieb erfolgt, wenn verbunden mit den Arbeitsaufgaben alltägliche Problemlöseprozesse ablaufen; dies ist jedoch nicht quantifizierbar. Auch eine neuere Analyse zu den Veränderungen der Arbeits-, Lern- und Karrieremodelle und -gepflogenheiten in Europa bestätigt, dass das informelle Lernen ein Kernstück der Kompetenzentwicklung im Betrieb darstellt (Europäische Kommission, 2010f). Die Studie verweist auf die Reichhaltigkeit und Vielfalt des betrieblichen Lernens durch die Bewältigung anspruchsvoller Aufgaben, durch Tätigkeiten, bei denen Entscheidungen gefällt, Probleme gelöst und Bewertungen abgegeben werden müssen, und durch kollegiales Lernen (Peer Learning) – beispielsweise im Rahmen von Teamarbeit und speziellen Arbeitsgemeinschaften (*Communities of Practice*) –, das Lernprozesse bei Kollegen fördert und den Arbeitsplatzwechsel erleichtert. Die Analyse zeigt aber auch, dass Beschäftigten eine signifikante Verbesserung von Wissen, Berufskönnen und Leistungsfähigkeit in einem bestimmten Bereich nur dann möglich ist, wenn die durch informelle Lernprozesse bei der Arbeit erworbenen Kenntnisse und Kompetenzen mit stärker strukturierten, systematischer angelegten und formaleren Lernwegen kombiniert werden (Europäische Kommission, 2010f, S. 61-64). Alternative – und insbesondere nicht formale – Lernformen treten nicht in Konkurrenz zu den stärker formalisierten Ausbildungsmaßnahmen, die Unternehmen von Fall zu Fall anbieten, vielmehr ergänzen sie diese (Cedefop, 2010b, S. 65).

Welchen Stand haben wir bei der Schaffung lernförderlicher Arbeitsumgebungen erreicht? Die Lernanforderungen einer beruflichen Tätigkeit und die mit dieser Tätigkeit verbundenen intellektuellen Herausforderungen bestimmen, inwieweit die Arbeitsorganisation den Beschäftigten den Erwerb von Kompetenzen am Arbeitsplatz ermöglicht (Eurofound, 2008a). Um zu bewerten, inwieweit Beschäftigte ihre Kompetenzen am Arbeitsplatz

verbessern können, stützte sich die vierte europäische Erhebung über die Arbeitsbedingungen auf fünf Indikatoren; zwei Indikatoren betrafen den Einsatz von Qualitätsstandards im Arbeitsprozess (Einhaltung präziser Qualitätsstandards und Bewertung der Qualität der eigenen Arbeit), drei weitere bezogen sich auf die Komplexität der Arbeit und die Notwendigkeit, zur Erfüllung der Arbeitsaufgaben neue Kenntnisse zu erwerben (Lösung unvorhergesehener Probleme, Erledigung komplexer Aufgaben und Erwerb neuer Kenntnisse und Fertigkeiten). Demgegenüber ist eine Arbeitsumgebung, die nur geringe kognitive Anforderungen stellt und eintönige Arbeitsaufgaben umfasst, dem Kompetenzerwerb am Arbeitsplatz abträglich.

„Viele der Beschäftigten, die komplexe Aufgaben zu erledigen haben und bei der Arbeit Neues lernen, sind der Auffassung, dass sie Weiterbildungsmaßnahmen benötigen, während dies bei den Beschäftigten, die eintönige und sich wiederholende Arbeiten erledigen, deutlich seltener der Fall ist (sie halten sich eher für überqualifiziert für die Arbeiten, die sie ausführen)“.
(Eurofound, 2007a, S. 51).

Beschäftigte, die berufliche Routineaufgaben wahrnehmen, können im Betrieb Zuständigkeiten übernehmen, die ihnen verschiedene übergreifende Kompetenzen abverlangen und so Lernprozesse fördern, beispielsweise die Aufgabe eines Gesundheits- und Sicherheitsbeauftragten, eines Gewerkschaftsvertreters oder eines „Lernbotschafters“, der Kollegen zum Lernen anregen soll (Europäische Kommission, 2010f, S. 57).

Die vierte europäische Erhebung über die Arbeitsbedingungen untersucht auch die Arbeitsorganisation und die Selbstbestimmung bei der Arbeit; beides hat deutliche Auswirkungen auf die Lernfähigkeit der Beschäftigten. Dies gilt für die Möglichkeit der Beschäftigten, Einfluss auf den Arbeitsablauf zu nehmen (d. h. die Reihenfolge der Aufgaben, die Arbeitsmethode oder das Arbeitstempo auszusuchen bzw. zu ändern), als auch für die Möglichkeit, den Arbeitsrhythmus selbst zu bestimmen. Während ein Großteil der Beschäftigten einen gewissen Einfluss auf den Arbeitsablauf hat, ist es nur etwa einem Drittel der europäischen Beschäftigten möglich, den Arbeitsrhythmus in gewissem Umfang selbst zu bestimmen. Das höchste Maß an Selbstbestimmung bei der Arbeit findet sich in den skandinavischen Ländern und in den Niederlanden, das geringste Maß in den süd- und osteuropäischen Ländern. Die Ergebnisse der vierten europäischen Erhebung über die Arbeitsbedingungen deuten auf einen hohen Grad an Flexibilität und Teamarbeit in den europäischen Betrieben hin: Etwa 50 % der Arbeitnehmer in den 27 EU-Ländern wechseln sich bei bestimmten Aufgaben mit ihren Kollegen ab und 60 % erledigen alle ihre Aufgaben oder Teile davon im

Team (Eurofound, 2007a, S. 55-58). Durch Teamarbeit entwickeln sich die Betriebe in Europa zunehmend zu Arbeitsumgebungen, in denen Lernen bei der Arbeit möglich ist. Die Unterschiede zwischen den einzelnen Ländern zeigen jedoch, dass noch viel zu tun bleibt.

Wie lässt sich die Betriebskultur so verändern, dass sie individuelle Lernprozesse befördert und Erträge auf Unternehmensebene erbringt? Wie können lernförderliche Betriebe entstehen? Informelles und nicht formales Lernen setzen voraus, dass die Betriebe so strukturiert sind, dass sie hochwertige berufliche Tätigkeiten bieten, bei denen der Beschäftigte durch anspruchsvolle Aufgaben ebenso lernt wie durch den Input der Kollegen (Cedefop, 2006, S. 59). Bei lernförderlichen Formen der Arbeitsorganisation sollten die Arbeitsplätze so beschaffen sein, dass sie selbständige Entscheidungen ebenso fördern wie die gemeinschaftliche Problemlösung im Team. Durch solche Formen der Arbeitsorganisation, die eine Qualifizierung fördern, entsteht im Unternehmen eine Lernkultur, die auch die weniger lernbereiten Beschäftigten motiviert, denen üblicherweise seltener Weiterbildungsmöglichkeiten geboten werden. Vor allem sollte man die Mitarbeiter so einsetzen, dass ihre Ideen beachtet und genutzt werden, dass sie ihre Kreativität einbringen können und dass der Austausch von implizitem und explizitem Wissen gefördert wird (Cedefop, 2007b; Ashton und Sung, 2002). Sicherlich ist es schwierig, die Arbeitsorganisation entsprechend umzugestalten. Noch schwieriger erscheint es allerdings, Kleinbetrieben das entsprechende arbeitsorganisatorische Know-how zu vermitteln; diese sind zur Reorganisation der Arbeitsabläufe im Hinblick auf mehr Selbstbestimmung und Lernmöglichkeiten auf gezielte Unterstützung angewiesen, wie in Kapitel 4 dargelegt wird.

Zwar veralten Qualifikationen immer schneller, dennoch ist es für die Unternehmen meist schwierig, die Beschäftigten für Ausbildungszwecke freizustellen, so dass betriebsexterne Ausbildungsphasen zwangsläufig kurz sind. Außerdem erweist sich die Übertragung des in formalen Ausbildungsmaßnahmen erworbenen Wissens auf die tägliche Arbeitspraxis nicht selten als problematisch, und in den Augen der Unternehmen – insbesondere der KMU – wird das Ausbildungsangebot der eigenen Bedarfslage und Arbeitsorganisation nicht immer gerecht (Cedefop, 2009g). Ein Großteil der für neue Arbeitsaufgaben benötigten Kenntnisse und Kompetenzen kann am Arbeitsplatz erworben werden; dies bedeutet jedoch nicht, dass das Lernen am Arbeitsplatz als unstrukturierter, spontaner und nicht betreuter Lernprozess aufzufassen ist (Cedefop, 2004b, S. 194; S. 186-187). Lernen durch Arbeit oder bei der Arbeit setzt voraus, dass das Arbeitsumfeld Be-

schäftigte zur eigenständigen Problemlösung anhält. Lernen am Arbeitsplatz ist nur in Betrieben möglich, die den Einzelnen durch eine anspruchsvolle berufliche Tätigkeit zum Lernen anregen, weil er die eigene Urteilsfähigkeit einbringen, neue Kenntnisse und Kompetenzen anwenden und vom Wissen erfahrener Kollegen profitieren muss (Cedefop, 2004b, S. 168-172). Dabei macht informelles Lernen durch die Arbeit und bei der Arbeit formale Weiterbildungsmaßnahmen nicht etwa überflüssig, sondern ergänzt diese und kann die Lernbereitschaft fördern. Das Lernen am Arbeitsplatz ist jedoch nicht nur in punkto Arbeitsorganisation, sondern auch mit Blick auf die Validierung und Zertifizierung der erworbenen Kenntnisse und Kompetenzen eine Herausforderung. Häufig werden die am Arbeitsplatz erworbenen Kompetenzen nicht bescheinigt und sind damit für den Fall, dass der betreffende Beschäftigte beispielsweise wegen einer Betriebsumstellung zu einem neuen Arbeitgeber wechseln muss, nicht validiert.

2.4.2. Weshalb bilden Unternehmen aus? Geht es um Innovation oder um Sicherheitsanforderungen?

Die Kompetenzentwicklung ist für Unternehmen und Beschäftigten gleichermaßen wichtig, damit es gelingt, Veränderungen effektiv zu bewältigen und innovative Entwicklungen anzustoßen. Dennoch werden Lernmöglichkeiten häufig nur in Reaktion auf gesetzliche Anforderungen bereitgestellt und nicht als strategische Lösung begriffen, die angesichts unternehmerischen Erfolgs, sektoraler Veränderungen sowie neuer Trends in Produktion und Arbeitsorganisation angeraten erscheint. In einer Studie des Cedefop zur Ausbildung in KMU wird der gemeinsamen Sorge der Nahrungsmittelindustrie Ausdruck verliehen, die strengen Gesundheits- und Sicherheitsbestimmungen könnten die Unternehmen von Ausbildungsinvestitionen zur Innovationsförderung abhalten (Cedefop, 2009g, S. 64). Offenbar werden Schulungen zumeist nur angeboten, weil die Gesundheits- und Sicherheitsanforderungen für die Einarbeitung neuer Beschäftigter dies erfordern, und nur selten, um die Produktivität des Unternehmens insgesamt zu steigern (Cedefop, 2008i; 2008g; 2009d). Dies ist jedoch in Europa kein allgemeiner Trend; die existierenden politischen Ansätze zur Verknüpfung von Innovation und Ausbildung in Unternehmen werden sicherlich zur Diversifizierung der Ausbildungsformen und zur Sensibilisierung für die Kompetenzentwicklung als strategisches Instrument zur Unternehmensentwicklung beitragen.

Durch technische Neuerungen, sektorale Veränderungen sowie neue Arbeitsabläufe und Organisationsformen entsteht in allen Berufen – selbst in Hilfsarbeiterberufen – eine Nachfrage nach höher qualifizierten Arbeitskräften. Den Erwachsenen muss die Möglichkeit geboten werden, die eigenen Kenntnisse und Kompetenzen ständig und auf breiter Front auszubauen, damit sie die neuen Herausforderungen des Erwerbslebens bewältigen können. Neben der Verbesserung der berufsspezifischen Kompetenzen müssen die Arbeitskräfte ihre übergreifenden Kompetenzen ausbauen, namentlich ihre kommunikative Kompetenz, die Fähigkeit zum Selbstmanagement und zur Teamarbeit sowie die Fähigkeit, kreativ und eigeninitiativ zu handeln und sich ständig weiterzubilden.

Betriebliche Ausbildungsangebote sollen jedoch offenbar zumeist für alltägliche Arbeitsaufgaben und -abläufe qualifizieren und dienen nur selten der Vermittlung von Kompetenzen, die die Lern- und Beschäftigungsfähigkeit verbessern. Tendenziell handelt es sich um inhaltlich eng gefasste, strikt kontextbezogene Schulungsmaßnahmen speziellen Zuschnitts, die reaktiv und ad-hoc bereitgestellt werden und über das betreffende Unternehmen hinaus kaum oder keinen Wert besitzen. Technisch-fachliche Kompetenzen haben häufig nur dort einen Wert, wo sie erworben wurden, und lassen sich nicht auf andere Unternehmen übertragen, während übergreifende Kompetenzen wie die Problemlösekompetenz auf andere Arbeitszusammenhänge übertragbar sind. In Sektoren, in denen Kompetenzen problemlos auf andere Unternehmen übertragbar sind, stellen die Arbeitgeber womöglich nur Mittel für unternehmensspezifische Schulungsmaßnahmen bereit oder tätigen überhaupt keine Ausbildungsinvestitionen, weil sie befürchten, dass andere Unternehmen die so ausgebildeten Beschäftigten abwerben. Wie eine aktuelle Untersuchung zu den politischen Initiativen ergeben hat, die den Erwerb von Schlüsselkompetenzen im Betrieb fördern, interessieren sich die Arbeitgeber grundsätzlich für „nützliche Kompetenzen“ und konzentrieren sich weit weniger als die politischen Entscheidungsträger auf Qualifikationen und eine bessere formale Bildung der Beschäftigten (Cedefop, 2010f).

2.5. Schlussfolgerungen und politische Botschaft

Staatliche Maßnahmen und betriebliche Ausbildungsangebote dienen sehr unterschiedlichen Zielen: die Regierung möchte die betriebs-, sektoren- und möglicherweise berufsübergreifende Beschäftigungsfähigkeit und Mobilität der Arbeitskräfte fördern, wohingegen Unternehmen vor allem

spezifische Ausbildungsangebote bereitstellen, die auf ihre speziellen Produktionsanforderungen und ihre unternehmensspezifischen Arbeitsabläufe zugeschnitten sind. Während die Arbeitgeber vor allem ihren begabtesten Beschäftigten Weiterbildungs- und berufliche Entwicklungsmöglichkeiten bieten, konzentrieren sich die staatlichen Anstrengungen auf am Arbeitsmarkt benachteiligte Bevölkerungsgruppen wie gering qualifizierte oder ältere Arbeitskräfte. Für die Arbeitskräfte mit mittleren Qualifikationen, die ebenfalls ihr berufliches Fortkommen planen und dabei die künftigen Kompetenzanforderungen berücksichtigen müssen, kann sich die Kluft zwischen betrieblichen Ausbildungsplänen und den Prioritäten des Staates nachteilig auswirken.

Die Statistik zeigt, dass die Weiterbildungswahrscheinlichkeit mit dem Qualifikationsniveau zunimmt. Dies gilt für die formale allgemeine und berufliche Bildung und für das nicht formale und informelle Lernen im Betrieb gleichermaßen. Die Bildungsbenachteiligung wirkt also bis in den Betrieb hinein, da Geringqualifizierte tendenziell seltener in den Genuss einer betrieblichen Ausbildung kommen und ihnen auch seltener Aufgaben übertragen werden, die die Kompetenzentwicklung fördern. Geringqualifizierte haben schlechtere Aussichten, beruflich aufzusteigen, und erhalten weniger Möglichkeiten, sich im Erwerbsleben weiterzubilden. Ältere Arbeitskräfte und Personen von geringem formalem Bildungsstand nehmen tendenziell kaum Lernmöglichkeiten wahr, setzen lebenslanges Lernen mit einer Rückkehr in die Schule gleich und wissen oft nicht genau, was sie lernen könnten und welche Lernmöglichkeiten sich Ihnen bieten. Eine wesentliche Herausforderung besteht darin, den Anteil Geringqualifizierter in betrieblichen Schulungs- und Ausbildungsmaßnahmen zu erhöhen. Dies ist vor allem deshalb wichtig, weil geringqualifizierte Beschäftigte häufig recht eintönige berufliche Tätigkeiten ausüben, die nur ein geringes Maß an Selbstbestimmung und nur begrenzte Lernmöglichkeiten bei der Arbeit bieten. Dies ist insofern problematisch, als eine Qualifizierung nicht zur Verbesserung der Kompetenzen, sondern auch dazu führen sollte, dass diese Kompetenzen am Arbeitsplatz angewandt werden.

Die letzte Erhebung über die berufliche Weiterbildung in Unternehmen hat gezeigt, dass man zur Aktualisierung der Kompetenzen der Beschäftigten vorzugsweise auf stark formalisierte Ausbildungsformen setzt. Das mit den Arbeitsaufgaben verzahnte Lernen im Betrieb ergänzt die formaleren Formen beruflicher Weiterbildung. Für die Erhaltung, Aktivierung und Verbesserung der Kompetenzen ist das Lernen im Betrieb deshalb von zentraler Bedeutung, viele Unternehmen sind jedoch mangels einschlägiger Expertise nicht

in der Lage, die eigene Arbeitsorganisation so umzugestalten, dass sie Lernprozesse befördert, und sind diesbezüglich auf externe Unterstützung angewiesen. Ein Unternehmen, das neben Weiterbildungsmaßnahmen Lernmöglichkeiten auch durch Arbeitsabläufe schafft, die den Beschäftigten den Erwerb beruflicher und sozialer Kompetenzen ermöglichen, kann als lernende Organisationen angesehen werden. Ein wesentliches Merkmal lernender Organisationen ist die kollaborative Arbeit, bei der die Beschäftigten voneinander lernen und soziale und kommunikative Kompetenzen ebenso erwerben wie Verhandlungs- und Organisationsgeschick, Fähigkeiten also, die an jedem Arbeitsplatz nützlich sind. Die betriebliche Personalpolitik und Arbeitsorganisation kann die staatliche Agenda zur Entwicklung der Kompetenzen Beschäftigter fördern, sie kann aber, wenn sie die Lernpotenziale blockiert, auch das Gegenteil bewirken. Eine Arbeitsorganisation, die keine Lernanreize bietet, im Verein mit eintönigen Arbeitsabläufen, bei denen es nichts Neues zu lernen gibt, blockiert die Lernpotenziale und entfaltet auf lange Sicht eine dequalifizierende Wirkung. Die betriebliche Arbeitsorganisation muss in den nationalen und sektoralen Kompetenzentwicklungsstrategien umfassender Berücksichtigung finden. Dabei ist nicht zu vergessen, dass informelles und nicht formales Lernen im Betrieb mit verschiedenen Herausforderungen verbunden ist, darunter insbesondere die Validierung der Lernergebnisse.

Einen breiteren Zugang zum betrieblichen Lernen schaffen

3.1. Einleitung

Die Europäische Kommission und der Rat der Europäischen Union haben in einer Reihe jüngst veröffentlichter Entschlüsse und Schlussfolgerungen darauf hingewiesen, dass wir alle unsere Kompetenzen lebenslang aktualisieren müssen. Besondere Aufmerksamkeit sollte jedoch den speziellen Bedürfnissen Erwachsener gelten, denen wegen geringer Lese- und Schreibkenntnisse oder aufgrund unzureichender Kompetenzen, die einer erfolgreichen sozialen und beruflichen Eingliederung entgegenstehen, die Ausgrenzung droht (Europäische Kommission, 2006; 2008b; 2010b; Rat der Europäischen Union, 2008a; 2008b). Der Aktionsplan Erwachsenenbildung „Zum Lernen ist es nie zu spät“ (Europäische Kommission, 2007a) erinnert daran, dass es nicht ausreicht, Erwachsenen allgemeine oder berufliche Bildung zu vermitteln, wenn ihnen dabei nicht wirklich die Möglichkeit geboten wird, ihr Qualifikationsniveau zu verbessern. Bei gering qualifizierten Lernenden sollten nicht die Qualifikationen im Mittelpunkt stehen, sondern kleine Schritte wie der Aufbau von Selbstvertrauen, damit sie das Lernen nicht aufgeben (Europäische Kommission, 2009f). Für Personen mit geringem Bildungsstand ist Zeit ein wesentlicher Faktor, um die Lernziele zu erreichen, weil sie sich mit dem Lernen erst einmal vertraut machen müssen; die Lernfortschritte sind unregelmäßig und der Lernprozess erfolgt wegen der Anforderungen des Alltags mit zahlreichen Unterbrechungen.

Die Arbeitsorganisation kann sich als extrem lernförderlich, aber auch als extrem lernhinderlich erweisen. Die Erfahrung, dass es möglich ist, bei der Arbeit und durch die Arbeit zu lernen, bereichert das Erwerbsleben, führt zur Qualifizierung und erhöht die Lernbereitschaft. Unabhängig vom jeweils erforderlichen Qualifikationsniveau müssen die Lernmöglichkeiten am Arbeitsplatz verbessert werden. Durch eine solide betriebliche Lernkultur werden Beschäftigte jeden Alters empfänglicher für Veränderungen (Cedefop, 2006). Sind die Beschäftigten nicht lernbereit und nicht davon überzeugt, dass Ausbildungsbemühungen notwendig sind, bleibt jede Form formaler oder nicht formaler Weiterbildung ohne Wirkung. Nahezu wirkungslos blei-

ben Forderungen nach Ausweitung der Weiterbildung auch dann, wenn Unternehmen keine Notwendigkeit sehen, die Arbeitsabläufe anzupassen oder neue Formen der Arbeitsorganisation einzuführen, weil sie neue Markterfordernisse und Veränderungen auf sektoraler Ebene nicht erkennen.

Welches Lernpotenzial ein Unternehmen bietet, hängt vom Zusammenspiel unterschiedlicher Faktoren ab: von der Personalpolitik und dem Ausbildungsangebot, von der Innovationsfähigkeit und -bereitschaft des Unternehmens, von den am Arbeitsplatz gebotenen Lernmöglichkeiten, von der Lernbereitschaft der Beschäftigten und von den Möglichkeiten, die das Arbeitsumfeld den Beschäftigten zur Anwendung neu erworbener Kenntnisse und Kompetenzen bietet. Im Mittelpunkt dieses Kapitels stehen Strategien, die insbesondere den am stärksten benachteiligten Beschäftigtengruppen einen breiteren Zugang zur betrieblichen Weiterbildung eröffnen sollen. Die Analyse erörtert, wie finanzielle Anreize beschaffen sein sollten, und befasst sich mit der Vermittlung von Schlüsselkompetenzen im Betrieb sowie mit dem Beitrag, den die Validierung der erworbenen Kompetenzen und die Laufbahnberatung zur Verbesserung der Lernbereitschaft Beschäftigter leisten. Sie kommt zu dem Schluss, dass verschiedene politische Maßnahmen, Lerninitiativen und Anreize gebündelt werden müssen, um Lernmöglichkeiten im Betrieb auszubauen und zu verbessern.

3.2. Konzeption finanzieller Anreize unter Berücksichtigung der Interessen von Arbeitgebern und Beschäftigten

Wie die Ergebnisse der dritten europäischen Erhebung über die berufliche Weiterbildung in Unternehmen (CVTS 3) zeigen, haben finanzielle Anreize einen wesentlich größeren Einfluss auf das Ausbildungsangebot mittlerer und großer Unternehmen als auf das Angebot von Kleinunternehmen (Cedefop, 2010b, S. 12). Offenbar ist es für kleinere Unternehmen ebenso schwierig, sich Informationen über die verfügbaren Ausbildungsbeihilfen und Ausbildungsanreize zu verschaffen, wie die verwaltungstechnischen Anforderungen für die Gewährung einschlägiger Beihilfen zu erfüllen. Dies alles kann unbeabsichtigt dazu führen, dass über die Kostenteilungsmechanismen für die Weiterbildung Schulungsmaßnahmen finanziert werden, die die Unternehmen für ihre Beschäftigten sowieso bereitgestellt hätten, der zusätzliche Nutzen also vergleichsweise gering ausfällt.

Bei Modellen zur Ausbildungsfinanzierung ist immer darauf zu achten, dass Ungleichheiten in Bezug auf die Ausbildungsbeteiligung bestimmter Unternehmens- und Beschäftigtenkategorien nicht noch verschärft werden. So sorgen die sektoralen Ausbildungsfonds zwar für eine bessere Abstimmung der Ausbildungsangebote auf den sektoralen Bedarf und verbessern so die Ausbildung, bestimmte Beschäftigtengruppen sind jedoch in den geförderten Ausbildungsmaßnahmen offenbar unterrepräsentiert und die KMU profitieren noch immer nicht umfassend von diesen Fonds, obwohl die Unternehmen Ausbildungsabgaben abführen müssen. In Italien wird derzeit darüber diskutiert, ob die sektoralen Ausbildungsfonds überhaupt Mittel für Großunternehmen bereitstellen oder sich nicht lieber auf die Finanzierung der Ausbildungsangebote von KMU oder von Unternehmen in benachteiligten Regionen spezialisieren sollten (Cedefop, 2008g, S. 112). Im Allgemeinen jedoch fördern Kostenteilungsmechanismen wie beispielsweise die über Pflichtabgaben der Unternehmen finanzierten sektoralen Ausbildungsfonds Ausbildungsbereitschaft und -engagement der Unternehmen. Dies belegt das Beispiel des Vereinigten Königreichs, wo in den Sektoren, in denen die Pflichtabgaben in den späten achtziger und den frühen neunziger Jahren abgeschafft wurden, die Ausbildungsinvestitionen deutlich zurückgegangen sind (Eurofound und Cedefop, 2009, S. 177).

Bildungsgutscheine fördern die Lernbeteiligung und erfordern zumeist einen wie auch immer gearteten finanziellen Beitrag der Lernenden. Auch finanzielle Anreize fördern wirksam die Ausbildungsbereitschaft Beschäftigter, sofern sie diesen die Möglichkeit bieten, Karriereentwicklung und Lernprozesse selbst zu steuern und selbst zu entscheiden, welche Ausbildungsmaßnahme sie absolvieren möchten. In einigen Ländern entscheiden die Beschäftigten selbst, welche Weiterbildungsmaßnahmen sie absolvieren, diese müssen jedoch für die aktuell ausgeübte berufliche Tätigkeit relevant sein und bestimmten Qualitätsstandards genügen. Kofinanzierungsmodelle wie z. B. Bildungsgutscheine sorgen, wenn sie zur Finanzierung von Ausbildungsmaßnahmen anerkannter Anbieter genutzt werden, offenbar für ein hochwertigeres, relevanteres und breiteres Ausbildungsangebot. Voraussetzung für ein flexibles Ausbildungsangebot nach Maßgabe anerkannter Qualitätsstandards, das dem Bedarf von Arbeitgebern und Beschäftigten gleichermaßen entspricht und dem Lernenden Wahlmöglichkeiten bietet, ist eine breite Palette unterschiedlicher Ausbildungsanbieter. Finanzielle Anreize tragen zur Schaffung eines Bildungs- und Berufsbildungsmarkts bei, der die Anbieter zu innovativen Entwicklungen und mehr Flexibilität anregt und damit ein Ausbildungsangebot fördert, das besser auf den sek-

toralen, betrieblichen und individuellen Bedarf zugeschnitten ist (Cedefop, 2007a; 2009b). Nicht alle Anreize sind finanzieller Art: bestimmte Formen des Bildungsurlaubs fördern die Teilnahme Beschäftigter an Bildungs- und Weiterbildungsmaßnahmen, die nicht unbedingt mit deren aktueller beruflicher Tätigkeit zusammenhängen müssen. Auf jeden Fall benötigen Beschäftigte Beratung bei der Ermittlung ihres Lernbedarfs und bei der Suche nach geeigneten Ausbildungsangeboten.

Finanzielle Anreize allein sorgen nicht für einen breiteren Zugang zu Lernmöglichkeiten, unabhängig davon, ob es sich um Anreize für die Unternehmen oder die Beschäftigten handelt. Da neben der Finanzierung noch andere Faktoren die Lernbeteiligung Erwachsener beeinflussen, müssen diese Anreize mit verschiedenen anderen Instrumenten zur Förderung der Weiterbildung gebündelt werden, beispielsweise mit Beratungsangeboten für Unternehmen und Orientierungsmaßnahmen für Beschäftigte (Cedefop, 2004b; 2009d, S. 63; Keogh, 2009). Kompetenzmittlern und branchenkundigen Ausbildungsberatern gelingt es besonders gut, zögerliche Unternehmen zu erreichen, die ihre Beschäftigten in den letzten zwölf Monaten oder länger nicht geschult haben; sie treten mit den betreffenden Unternehmen in Kontakt und helfen ihnen, den Ausbildungsbedarf zu bestimmen, geeignete Ausbildungsanbieter auszuwählen und Finanzierungsquellen zu ermitteln (Cedefop, 2010f). Weitere Faktoren mit möglichen negativen Folgen für die Beteiligung an allgemeiner und beruflicher Weiterbildung auswirken können, sind Arbeitsbelastung, familiäre Verpflichtungen, mangelnde Motivation oder geringes Selbstwertgefühl, die Personalpolitik des Unternehmens, ein Mangel an geeigneten Lernmöglichkeiten oder auch Schwierigkeiten, an die nötigen Informations- und Beratungsangebote zu gelangen. Bei Gruppen, für die eine geringere Beteiligung an allgemeiner und beruflicher Bildung generell kennzeichnend ist, führen finanzielle Anreize nicht unmittelbar zu einer umfassenderen Lernbeteiligung. Dementsprechend unterscheiden sich Anreize zur Förderung der Ausbildungsbeteiligung gering qualifizierte Erwachsener von Anreizen für Beschäftigte mit vergleichsweise hohem Bildungsstand und werden im Verein mit einem Bündel lernunterstützender Dienste angeboten, wobei Beratung und Orientierung eine entscheidende Rolle spielen (Cedefop, 2009d; 2009f). Information und Beratung sind wesentlich, um lernunwillige Erwachsene in allgemeine und berufliche Bildungsmaßnahmen zu bringen, sie dort zu halten und sie bei der Verwirklichung ihrer Lernziele zu unterstützen.

Wenn sie gut gebildeten Fachkräften oder auch Beschäftigten in Großunternehmen zugutekommen, können sektorale Ausbildungsfonds unbeabsich-

tigt bestehende Muster der Ausbildungsbeteiligung und der Personalpolitik verstärken (Cedefop, 2008g, p. 123-134). Dass die am besten qualifizierten Beschäftigten am häufigsten von den bezuschussten Ausbildungsmaßnahmen profitieren, ist kaum verwunderlich, denn Ausbildungsfonds fördern ja von den Unternehmen initiierte Ausbildungsmaßnahmen. Um durch Ausbildungsfonds einem breiteren Spektrum von Mitarbeitern Lernmöglichkeiten zu eröffnen, kann in Spanien, Frankreich, Italien und den Niederlanden jeder Beschäftigte direkt und unabhängig von den Interessen des betreffenden Unternehmens eine finanzielle Förderung für ausbildungsbezogene Aktivitäten zur persönlichen und beruflichen Entwicklung beantragen (Cedefop, 2008g, S. 171). Idealerweise sollten bei der Gestaltung von Anreizen und Ausbildungsangeboten die Interessen von Arbeitgebern und Arbeitnehmern gleichermaßen Berücksichtigung finden. Um eine zu strikte Konzentration auf spezifische branchenbezogene Kompetenzen und den kurzfristigen Bedarf der Arbeitgeber zu vermeiden, fördert eine Reihe von Ausbildungsfonds ganz explizit die Beschäftigungsfähigkeit der Arbeitnehmer durch übergreifende Kompetenzen, die die unternehmens-, branchen- und sogar berufsübergreifende Mobilität erleichtern können (Cedefop, 2008g, S. 16). Verschiedene sektorale Fonds nehmen dabei insbesondere benachteiligte Beschäftigtengruppen mit geringeren Ausbildungsbeteiligungsquoten sowie Beschäftigten ins Visier, deren Arbeitsplätze wegen Umstrukturierungsplänen gefährdet sind.

Durch Kommunikations- und Marketingstrategien muss dafür gesorgt werden, dass sowohl die Arbeitgeber als auch die Beschäftigten die verfügbaren Anreize und Ausbildungsmöglichkeiten kennen. Mit Kommunikationskampagnen allein lässt sich jedoch die Ausbildungsbereitschaft der Unternehmen nicht steigern; flankierend dazu müssen unterstützende Dienste angeboten werden, die den Arbeitgebern helfen, ausgehend von den Geschäftsentwicklungsplänen ihren Ausbildungsbedarf zu bestimmen, Ausbildungsstrategien zu konzipieren und umzusetzen und Ausbildungsmaßnahmen in den Betriebsräume zu organisieren. Zur Förderung der betrieblichen Ausbildung müssen Politik, Dienstleistungen und Finanzierungsmechanismen auf nationaler und sektoraler Ebene die folgenden Herausforderungen bewältigen:

- (a) Da Unternehmen sektorale Veränderungen und die Qualifikationserfordernisse durch technischen Wandel und Innovation möglicherweise nicht erkennen, sehen manche Arbeitgeber auch nicht die Notwendigkeit, ihr Geschäftsmodell anzupassen, und erkennen ebenso wenig, welchen Beitrag die Weiterbildung zur Bewältigung des Wandels leisten kann

(Cedefop, 2010b). Die lückenhaften Informationen über sektorale und betriebliche Veränderungen müssen durch ein breiteres Informationsangebot u. a. über neue Markterfordernisse und über innovative Entwicklungen in den Produktionsabläufen und in der Arbeitsorganisation ergänzt werden.

- (b) Arbeitsorganisation und Lernen am Arbeitsplatz nehmen bei der Kompetenzentwicklung eine Schlüsselrolle ein, veränderte Arbeitsabläufe und Management-Prozesse bringen jedoch oftmals keine unmittelbaren Erträge. Da der Wandel nur schwer vorzunehmen und zu bewältigen ist, handeln manche Arbeitgeber möglicherweise nur sehr zögerlich, da es ihnen am erforderlichen Know-how fehlt. Dies kann an mangelnder Management- und Führungskompetenz liegen oder auch an Widerständen der Beschäftigten gegen Veränderungen im Betrieb (UK Commission for employment and skills, 2009, S. 73; S. 130). Manche Unternehmen benötigen möglicherweise auch Unterstützung, um ihre Arbeitsorganisation neu zu ordnen.
- (c) Die Erträge aus Investitionen in die Kompetenzentwicklung sind wahrscheinlich nur mittelfristig zu erkennen. Für Unternehmen hat eine besser qualifizierte Belegschaft nur dann einen Wert, wenn die betreffenden Kompetenzen auch genutzt werden. Im Rahmen der Modelle zur gemeinsamen Ausbildungsfinanzierung ist auch eine Beratung der Arbeitgeber über die gemeinschaftliche Konzeption geeigneter Strategien für die Unternehmens- und Personalentwicklung erforderlich.
- (d) Manchmal kennen sich die Unternehmen mit dem Ausbildungsmarkt und den verfügbaren Anreizen für Arbeitgeber und Beschäftigte kaum aus. Ebenso sind sie manchmal mangels Kompetenz nicht in der Lage, die Beratungs- bzw. Ausbildungsangebote auszuwählen, die ihrem Bedarf und ihrer Situation am besten gerecht werden (Cedefop, 2009g).
- (e) Bürokratische Hürden sowie strenge Verwaltungsvorschriften und Berichterstattungspflichten können den Zugang zu nationalen und sektoralen Ausbildungsbeihilfen erschweren (Cedefop, 2008g), insbesondere für KMU.

Um der ungleichen Ausbildungsbeteiligung entgegenzuwirken und das Spektrum betrieblicher Lernmöglichkeiten zu erweitern, könnten für Ausbildungsbeihilfen und finanzielle Anreize bestimmte Unternehmens- und Beschäftigtenkategorien festgelegt werden, an die sich das Angebot wenden soll.

3.3. Grundlage des Lernens: betriebliche Schlüsselkompetenzen

Durch veränderte betriebliche Anforderungen entwickelt sich eine neue Nachfrage nach Schlüsselkompetenzen, d. h. nach überfachlichen Kompetenzen, die auf die unterschiedlichsten Arbeitszusammenhänge übertragbar sind, wie beispielsweise die kommunikative Kompetenz und die Fähigkeit zur Teamarbeit. Aktuelle Strategien zur Weiterqualifizierung der Beschäftigten konzentrieren sich nicht zuletzt auf die Vermittlung von – teils sehr grundlegenden – Schlüsselkompetenzen, die zur Weiterbildung und zum Erwerb anderer Kompetenzen befähigen. Die Förderung der Lernkompetenz ist im Hinblick auf die Bewältigung der Veränderungen in der Arbeitsorganisation und in den Arbeitsabläufen von entscheidender Bedeutung. Die Empfehlung zu Schlüsselkompetenzen für lebensbegleitendes Lernen weist zu Recht auf Folgendes hin:

„Die Fähigkeiten der Lernkompetenz erfordern zunächst die Fähigkeit, wesentliche, für das weitere Lernen notwendige Grundfertigkeiten wie Lesen und Schreiben, Rechnen sowie im Bereich IKT zu erwerben. Aufbauend auf diesen Fertigkeiten sollte der Einzelne in der Lage sein, neue Kenntnisse und Fähigkeiten zu erschließen, zu erwerben, zu verarbeiten und aufzunehmen. Das erfordert die effiziente Organisation der eigenen Lern-, Karriere- und Arbeitsmodelle, insbesondere die Fähigkeit, fortlaufend zu lernen“ (Europäisches Parlament, 2006).

Herkömmlicherweise schenken die Arbeitgeber Schlüsselkompetenzen bzw. übergreifenden Kompetenzen wenig Beachtung, da diese keinen sofort messbaren Ertrag in Form höherer Produktivität erbringen; mit der Einführung von Arbeitsmethoden, die stärker auf Teamarbeit und Selbstbestimmung der Beschäftigten bei der Arbeit setzen, kehrt sich diese Situation jedoch möglicherweise um. Eine Reihe nationaler Programme und sektoraler Initiativen regt die Unternehmen an, ihren Mitarbeitern die Schlüsselkompetenzen zu vermitteln, die den Weg zur Weiterbildung eröffnen und die Anpassung an neue Formen der Arbeitsorganisation befördern. Im Rahmen dieser Initiativen verschwimmt zunehmend die Grenze zwischen Erwachsenenbildung zur persönlichen Entwicklung und Erwachsenenbildung aus beruflichen Gründen und zur Förderung der Beschäftigungsfähigkeit, da Lernprozesse zum Erwerb von Schlüsselkompetenzen immer häufiger im Betrieb und in beruflichen Aufgaben verankert sind (Keogh, 2009, S. 55). Programme, die einen breiteren Zugang zum betrieblichen Lernen eröffnen und den Erwerb von Schlüsselkompetenzen fördern sollen, bündeln in der Regel

unterschiedliche finanzielle Anreize, unterstützende Dienste für Arbeitgeber und Beschäftigte sowie betriebliche Lernstrategien, das projektgestützte Lernen einbezogen, wie nachstehend dargelegt.

Ausgehend von dem Grundsatz, dass „jede Begabung zählt“, haben in Belgien die flämische Regierung und die Sozialpartner am 14. Mai 2007 gemeinsam einen Fahrplan für die Verbesserung der Kompetenzen Beschäftigter verabschiedet. Ein strategischer Plan zur Verbesserung der Schreib- und Lesekenntnisse (*Strategisch Plan Gelettertheid*) fördert den Erwerb grundlegender Kompetenz am Arbeitsplatz; der Plan wird von verschiedenen maßgeblichen Partnern unterstützt, beispielsweise vom flämischen Amt für Arbeitsvermittlung und Berufsbildung (VDAB), von der flämischen Agentur für Aus- und Weiterbildung in Unternehmen (SYNTRA) sowie von Bildungs- und Berufsbildungsanbietern, Arbeitgeber- und Arbeitnehmervertretern und Wohlfahrtsorganisationen. Zahlreiche sektoralen Vereinbarungen fördern die Vermittlung von Schlüsselkompetenzen im Betrieb und insbesondere die Verbesserung der Schreib- und Lesekenntnisse gering qualifizierter Beschäftigter (Ministry for Education and Training, 2008).

Auch im Rahmen der dänischen Strategie für Bildung und lebenslangen Kompetenzerwerb sind alle relevanten Akteure aufgefordert, gemeinsam für eine hohe Ausbildungsbeteiligung in der Erwachsenenbildung und im Weiterbildungsbereich zu sorgen sowie für eine nachhaltige Kompetenzentwicklung im Betrieb. Die systematische Kompetenzentwicklung in kleinen und mittleren Unternehmen bildet Teil der nationalen Strategie zur Förderung des lebenslangen Lernens. Die Programme zur Verbesserung der Schlüsselkompetenzen im Betrieb sind Beleg für die Entwicklungen und den Bedarf auf sektoraler und betrieblicher Ebene und umfassen die Vermittlung technisch-fachlich geprägter berufsbezogener Kompetenzen ebenso wie die Vermittlung überfachlicher Kompetenzen beispielsweise in den Bereichen IKT, berufliches Rechnen, zwischenmenschliche Kommunikation sowie Organisation und Management (Ministry of Education of Denmark, 2008).

Wer gering qualifizierte Erwachsene erreichen und zum Lernen motivieren will, muss die Arbeitsumgebung dieser Personen zu einem Lernort umgestalten, der relevante, in der Arbeit verankerte Lernprozesse ermöglicht, die den Lebenserfahrungen und dem unmittelbaren Umfeld der Arbeitskräfte entsprechen. Wie die vom Cedefop zusammengestellten bewährten Verfahrensweisen beim Erwerb grundlegender Kompetenzen im Betrieb zeigen, sollte die Vermittlung von Schreib-, Lese- und Rechenkenntnissen im Rahmen beruflicher Bildungsmaßnahmen und nicht isoliert erfolgen, flankiert durch Möglichkeiten zum Erwerb anderer Schlüsselkompetenzen wie Problemlöse- oder Lernkompetenz. Nachstehend einige Beispiele:

In Finnland wurde, um Schlüsselkompetenzen, Berufsaussichten und Arbeitszufriedenheit gering qualifizierter Erwachsener zu verbessern, das Programm NOSTE aufgelegt (2003-2009), das in Zusammenarbeit mit den Sozialpartnern umgesetzt wurde, um praktische Lernprozesse im Betrieb zu ermöglichen. Wie das Programm gezeigt hat, erwarten gering qualifizierte Erwachsener

von Lernangeboten, dass sie sich unmittelbar auf ihre Arbeitsaufgaben beziehen und ihre Erwerbsbiografie berücksichtigen. Als wichtige Faktoren für einen erfolgreichen Lernprozess erwiesen sich zudem die Mitwirkung der Arbeitgeber an der Ausbildungsorganisation und die soziale Unterstützung durch Kollegen (Cedefop, 2008i).

Verschiedene einzelstaatliche Programme zielen auf die Umgestaltung der Betriebe in Lernumgebungen nach dem Beispiel Schwedens, wo bezuschusste Lerninitiativen im Betrieb auf projektbezogenem Lernen im Team und der Lösung von Problemen basieren; die Lernenden werden dabei durch einen Mentor betreut (Ministry of Education and Research, 2008). In Norwegen fördert das Programm für grundlegende Kompetenzen im Erwerbsleben seit 2006 den Erwerb von Schlüsselkompetenzen wie Schreib-, Lese- und Rechenkenntnisse und Computerkompetenz in Verbindung mit der beruflichen Tätigkeit im Betrieb (Cedefop, 2010f). Das Lernen wird mit den Arbeitsaufgaben verzahnt, um die Teilnehmer zu motivieren, die Tätigkeit zu erlernen, und der Erwerb grundlegender Kompetenzen wird mit anderen berufsbezogenen Ausbildungsmaßnahmen und -inhalten verknüpft. Das Programm soll gewährleisten, dass Erwachsene die grundlegenden Kompetenzen erwerben, die sie benötigen, um die Anforderungen und rasanten Veränderungen im Erwerbsleben zu bewältigen und nicht wegen mangelnder grundlegender Kompetenzen in die Arbeitslosigkeit abgleiten. Arbeitgeber, die sich bereit erklären, im Betrieb grundlegende Kompetenzen zu vermitteln, erhalten einen finanziellen Ausgleich für die Zeit, die die Beschäftigten für strukturiertes Lernen aufwenden.

Die Förderung übertragbarer Kompetenzen im Betrieb ist ein bestimmender Faktor für einen breiteren Zugang zu Lernmöglichkeiten. Wie die Beispiele verdeutlichen, müssen staatliche und sektorale Ausbildungsagenden Beschäftigte mit geringen und mittlerer Qualifikationen dabei unterstützen, zum einen berufsfachliche und betriebsbezogene Kompetenzen zu erwerben und auszubauen, die für bestimmte Arbeitsabläufe erforderlich sind, und sich zum anderen personale und soziale Kompetenzen anzueignen, die immer häufiger gefordert werden.

3.4. Die Beschäftigten zum Lernen befähigen und motivieren

Die Validierung des Lernens und personalisierte Lern- und Ausbildungspläne im Verein mit Laufbahnberatung und Orientierungsangeboten sind die Eckpfeiler nationaler und sektoraler Initiativen zur Weiterqualifizierung der Beschäftigten unter Einbeziehung ihrer Lebens- und Arbeitserfahrung, um sie zurück in einen Lernprozess und durch den Erwerb beispielsweise einer Qualifikation möglicherweise auch „eine Qualifikationsstufe weiter“ zu bringen.

3.4.1. Am Arbeitsplatz erworbene Kompetenzen transparenter machen

Viele Arbeitskräfte sind dank ihrer durch Arbeitserfahrung erworbenen Kompetenzen in der Lage, in ihrem Beruf Hervorragendes zu leisten, obwohl sie nicht die für ihre Tätigkeit möglicherweise erforderlichen formalen Qualifikationen nachweisen können. Gering qualifizierte Beschäftigte können beispielsweise am Arbeitsplatz umfassende Kenntnisse und Kompetenzen erworben haben, die jedoch nicht validiert und daher auch nicht zertifiziert wurden. Hier geht es nun darum, den Arbeitskräften anerkannte Kompetenzen und Qualifikationen an die Hand zu geben, die sich von einer beruflichen Tätigkeit auf eine andere übertragen lassen (Cedefop, 2009b). Die Notwendigkeit transparenterer Qualifikationen lässt sich am Beispiel der Migranten verdeutlichen: Aufgrund mangelnder Vergleichbarkeit internationaler Qualifikationen und unzureichender Sprachkenntnisse sind zugewanderte Arbeitnehmer nämlich nicht selten in Berufen tätig, für die sie aufgrund ihres Bildungsprofils eigentlich überqualifiziert sind (Cedefop, 2009g, S. 54). Wenn man formale Qualifikationen als Messlatte zur Beurteilung des Lernens heranzieht, so wird dies den vielfältigen Formen des Lernens bei der Arbeit ebenso wenig gerecht wie den vielfältigen Kenntnissen und Kompetenzen der Menschen (Europäische Kommission, 2010f, S. 69). Es ist daher davon auszugehen, dass der Qualifikationsbestand der Erwerbsbevölkerung nicht dem Bestand an verfügbaren Kompetenzen entspricht (OECD, 2010). Aus diesem Grund verbessert die Validierung und Anerkennung nicht formalen und informellen Lernens Sichtbarkeit und Nützlichkeit des Humankapitals, über das die Beschäftigten in Form von Kenntnissen und Kompetenzen verfügen, für die Arbeitgeber und die Gesellschaft insgesamt.

Die Validierung eröffnet Erwachsenen die Möglichkeit, einen formalen Bildungsgang im Schnelldurchlauf zu absolvieren und von Teilen eines Bildungsgangs freigestellt zu werden und trägt so zu einem positiven Rückkopplungseffekt bei, der die Attraktivität des Lernens steigert. Die Validierung kann den Wert von am Arbeitsplatz erzielten Lernergebnissen steigern, so dass es für Beschäftigte wie Arbeitgeber lohnender und vorteilhafter wird, Mittel für Schulungen am Arbeitsplatz und insbesondere für nicht formale Lernformen bereitzustellen, wenn sie wissen, dass sich das Ergebnis dieser Investitionen erfassen, validieren und anrechnen lässt. Bei der Validierung des Lernens und der Übertragung des „persönlichen Kapitals“ müssen staatliche Stellen, Ausbildungsagenturen und Sozialpartner zusammenarbeiten, so dass die erfassten und validierten Kompetenzen anerkannt und von anderen Arbeitgebern akzeptiert werden (Cedefop, 2007a; 2009f).

Durch die Validierung des Lernens können die Kompetenzen betriebsbedingt gekündigter Arbeitnehmer anerkannt werden, so dass sie auf andere Unternehmen oder auch Sektoren übertragbar sind; die Validierung kann demzufolge Umstrukturierungen im Unternehmen unterstützen.

Selbst wenn sie nicht zur Zertifizierung führen, können Validierungsverfahren die Selbstsicherheit verbessern und Anstöße für das weitere Lernen geben; dies gilt für junge Menschen, die ihren allgemeinen und beruflichen Bildungsweg abgebrochen haben, ebenso wie für ältere Arbeitnehmer, denen der Zugang zu formalen Lernmöglichkeiten verschlossen blieb, und für erfahrene Beschäftigte, die zwar über die für ihre berufliche Position erforderlichen Kenntnissen und Kompetenzen verfügen, jedoch keine entsprechende formale Qualifikation vorweisen können. Die Validierung von früher erworbenen Kompetenzen kann Anrechnungspunkte für formale Bildungsmaßnahmen erbringen und – was noch wichtiger ist – steigert Selbstwertgefühl und Lernbereitschaft sowie die Motivation, ausgehend von den ermittelten Stärken und Kompetenzen den weiteren Lernweg zu planen (Cedefop, 2009c, S. 50-52). Manchmal jedoch erscheinen die Validierungsverfahren den gering qualifizierten Erwachsenen umständlich, komplex und sogar unzugänglich, der Personengruppe also, die am dringendsten auf eine Validierung der durch Arbeits- und Lebenserfahrung erworbenen Kompetenzen angewiesen ist. In Projekten auf europäischer, nationaler und sektoraler Ebene werden flexible und wirtschaftliche Modelle zur Validierung und Bewertung des Lernens erprobt, die nicht notwendigerweise zu Zertifizierung führen, wie beispielsweise Portfolios der erworbenen Kompetenzen. Zwar können sich Validierungsverfahren als zeitaufwändig und ressourcenintensiv erweisen, die OECD stellt jedoch neben dem sozialen Nutzen einer Konkretisierung der Kenntnisse und Kompetenzen zwei weitere Ergebnisse heraus:

- Die Validierung ist auch für die allgemeine und berufliche Bildung von Nutzen, da sie Erwachsenen hilft, die eigenen Kompetenzen, Fähigkeiten und Potenziale zu erkennen und den eigenen Bildungs- und Berufsweg unter dem Gesichtspunkt des lebenslangen Lernens zu planen. Validierungsverfahren sensibilisieren die Beschäftigten in den verschiedenen Übergangsphasen ihres Leben dafür, dass sie in sehr unterschiedlichen Formen und Kontexten Kenntnisse und Kompetenzen erworben haben; dies gilt auch dann, wenn das betreffende Verfahren nicht zur Zertifizierung führt.
- Die Validierung des Lernens reduziert die Kosten in Verbindung mit formalen Bildungsangeboten, verkürzt die zum Qualifikationserwerb erforderliche Zeit, erleichtert den Zugang zu Tätigkeiten, die dem tatsächlichen

Kompetenzstand entsprechen, und hat so auf lange Sicht sicherlich auch einen wirtschaftlichen Nutzen (OECD, 2006).

Die Validierung des Lernens ist inzwischen Teil der strategischen Programme zur Weiterqualifizierung der Erwerbsbevölkerung durch betriebliches Lernen.

2005 wurde das von der Fachhochschule Aachen auf den Weg gebrachte Projekt *Work Based Learning* (WBL) mit dem Weiterbildungs-Innovations-Preis (WIP) des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) ausgezeichnet, weil es Beschäftigten ohne Hochschulreife durch Anerkennung der am Arbeitsplatz erworbenen Kenntnisse und Kompetenzen den Zugang zur Hochschulbildung eröffnete. Die Hochschule entwarf gemeinsam mit interessierten Beschäftigten und ihren Arbeitgebern ein individuelles Lernprojekt und legte die angestrebten Lernziele, das Curriculum und die zu erbringenden Studienleistungen fest. Im Mittelpunkt der Ausbildung stand die konkrete, lernhaltig gestaltete Arbeit im Unternehmen selbst (Cedefop, 2010f).

Im privaten Sektor ermöglicht die Validierung oder – im Jargon der Personalverantwortlichen – „Kompetenzmessung“ die Feststellung von Kompetenzlücken und den Zuschnitt von Schulungsmaßnahmen nach Maßgabe dieser Informationen (Cedefop, 2009c, S. 39). Wie europäische Leitlinien für die Validierung des Lernens zeigen, steht hinter der Beteiligung von Unternehmen an der Validierung häufig ein kurz- oder mittelfristiger Personalbedarf, üblicherweise im Zusammenhang mit der Modernisierung von Arbeitsabläufen. Dennoch zeitigen die Bemühungen der Arbeitgeber um eine Validierung des Lernens für Unternehmen wie Beschäftigte gleichermaßen positive Resultate:

- sie verbessern die Arbeitsmotivation der Beschäftigten sowie deren Interesse an der Arbeit;
- sie reduzieren die zum Erwerb einer Qualifikation erforderliche Zeit und verkürzen in manchen Fällen auch die Abwesenheitszeiten im Betrieb;
- sie regen zur Reflexion über die verfügbaren Kompetenzen und die Arbeitsverfahren an und stoßen so Neuentwicklungen im Betrieb an;
- sie verbessern die Mitarbeiterbindung und senken dadurch die Personaleinstellungs- und Ausbildungskosten (Cedefop, 2009c, S. 40).

Wie die europäischen Leitlinien für die Validierung unterstreichen, sollte ein Interessenkonflikt zwischen Unternehmen und Beschäftigtem unbedingt vermieden werden; zu erreichen ist dies beispielsweise durch transparente Abläufe und die Einbeziehung externer Akteure wie Arbeitnehmervertreter oder Bildungsanbieter.

Derzeit entwickeln viele Mitgliedstaaten der Europäischen Union mit Erfolg nationale Qualifikationsrahmen, die mit dem Europäischen Qualifikationsrahmen (EQR) verknüpft sind, alle Stufen und Formen allgemeiner und beruflicher Bildung abdecken und aller Voraussicht nach zu flexibleren Lernwegen und zu einer wesentlich umfassenderen Validierung des Lernens führen werden. Eine bessere Einbindung der Validierung des Lernens in die bestehenden Qualifikationsrahmen könnte auch deren Position als Teil einer kohärenten Strategie für lebenslanges Lernen verbessern (Cedefop, 2009c, OECD, 2010). Nationale Qualifikationsrahmen können die Anerkennung und Anrechnung von Lernergebnissen auf den Grundbildungsstufen fördern; Geringqualifizierte erhalten so die Möglichkeit, auf einer höheren Bildungsstufe weiter zu lernen. In Irland beispielsweise bietet der nationale Qualifikationsrahmen Qualifizierungswege unterhalb der Sekundarstufe I zur Anerkennung grundlegender Kompetenzen; zugleich unterstützt er ein spezieller zugeschnittenes Grundbildungsangebot für Erwachsene und fördert eine präzisere Rechenschaft seitens der Anbieter durch die genaue Ermittlung der Ergebnisse und der Erträge aus den getätigten Investitionen (Europäische Kommission, 2010e, S. 14).

Die Validierung des Lernens und die Leistungspunktesysteme ermöglichen den Anbietern die Konzeption flexibler Ausbildungsprogramme, die dem Bedarf gering qualifizierter Erwachsener besser gerecht werden, indem sie durch die Anerkennung kleinerer Lernabschnitte Lernbereitschaft und Lernfortschritte fördern (Europäische Kommission, 2009f, S. 15). Es ist zu erwarten, dass die Validierung informellen und nicht formalen Lernens im Verein mit umfassenderen Ausbildungsmöglichkeiten und verschiedenen Anreizen das Interesse und die Beteiligung der erwachsenen Bevölkerung am lebenslangen Lernen steigert.

3.4.2. Laufbahnberatung für bessere Entscheidungen in Lern- und Arbeitsfragen

Viele politische Initiativen zielten darauf ab, das Ausbildungsangebot und die Berufsbildungssysteme stärker nachfragegesteuert sowie flexibler und für den Einzelnen wie die Unternehmen bedarfsgerechter zu gestalten; als Folge davon hat die Komplexität des Ausbildungsangebots noch zugenommen, und Information, Beratung und Orientierung sind notwendiger denn je. Wer Erwachsene dabei unterstützt, sich in komplexen Lern- und Arbeitszusammenhängen zu bewegen, fördert reibungslosere berufliche Übergänge und Veränderungen, und wer Erwachsenen Hilfestellung bei der Reflexion und Überprüfung der eigenen Lernprozesse und der in verschiedenen Le-

bensphasen erworbenen Kompetenzen leistet, fördert die Lernkompetenz sowie die zur Laufbahngestaltung erforderlichen Kompetenzen. Die Beratung muss zum integralen Bestandteil jedweder Strategie zur Förderung der betrieblichen Kompetenzentwicklung werden, besonders, wenn die Zielgruppe Geringqualifizierte sind. Beispiele für bewährte Verfahrensweisen bei der Beratung im Betrieb finden sich in den nachfolgenden Kapiteln des Berichts, die das Engagement der Sozialpartner in der Erwachsenenbildung und den Beitrag der Laufbahnberatung zur sozialverträglichen Umstrukturierung von Unternehmen behandeln.

Die meisten Personen benötigen Unterstützung bei der Laufbahnplanung, um berufliche Übergangphasen erfolgreich zu bewältigen und angesichts der unterschiedlichen Ausbildungs- und Lernoptionen, die Validierung des Lernens eingeschlossen, ihren eigenen Weg zu finden. Wenn im Unternehmen eine Umstrukturierung ansteht, erleichtert die Laufbahnberatung den Wechsel in eine andere Beschäftigung, indem sie verschiedene Komponenten miteinander verzahnt: die Entwicklung der zur Laufbahngestaltung erforderlichen sowie anderer übergreifender Kompetenzen, Möglichkeiten, sich mit der Arbeitswelt vertraut zu machen sowie die Bewertung von früher am Arbeitsplatz erworbenen Kompetenzen. Beschäftigungssicherung bedeutet für den Einzelnen aber oft mehr als nur die Verbesserung vorhandener Kompetenzen; manchmal muss er sich eine breite Palette völlig neuer Kompetenzen aneignen, und in diesem Zusammenhang benötigt er Informationen, Beratung und Orientierung. Dennoch zählen Beschäftigte zu den Personengruppen, die offenbar am seltensten Zugang zu Beratungsangeboten haben (Cedefop, 2008e). Im Rahmen der aktiven arbeitsmarktpolitischen Maßnahmen für Erwerbslose wurde das berufliche Informations-, Beratungs- und Orientierungsangebot für Erwachsene umfassend ausgebaut, die Laufbahnberatung für Beschäftigte hingegen wurde eher stiefmütterlich behandelt (Cedefop, 2008a).

Möglichkeiten zur beruflichen Entwicklung und insbesondere die Laufbahnberatung können Beschäftigte für Veränderungen im Betrieb, in ihrem Beruf oder in der Arbeitsorganisation sensibilisieren und sie motivieren, ihre Kompetenzen auf dem aktuellen Stand zu halten (Cedefop, 2008a, S. 46-47). Noch immer müssen für ein betriebliches Beratungsangebot gewichtige Argumente ins Feld geführt werden. Arbeitgeber befürchten, dass die betriebliche Laufbahnberatung bei den Beschäftigten Erwartungen auf Karriereaussichten oder Weiterbildung weckt, die das Unternehmen dann nicht erfüllen kann, so dass sich die Beschäftigten möglicherweise enttäuscht einem neuen Arbeitgeber zuwenden. Während einer Rezession oder wenn

sich ein Sektor im Niedergang befindet, können einschlägige Initiativen überflüssig erscheinen, insbesondere, wenn sich ein Arbeitgeber zu einem Einstellungsstopp oder gar zu Entlassungen gezwungen sieht. Wenn ein Unternehmen erfolgreich ist oder sich auf einem wettbewerbsintensiven Arbeitsmarkt behaupten muss, sind Arbeitgeber eher bereit, im Rahmen einer breiter angelegten Personalstrategie zur Einstellung und Bindung von Mitarbeitern im Verbund mit Schulungsmaßnahmen auch Beratung anzubieten und die berufliche Entwicklung zu fördern.

Trotz des zu erwartenden Nutzens erweisen sich verschiedene Aspekte als Hemmschuh für die Entwicklung eines Beratungsangebots, das speziell für erwachsene Beschäftigte bestimmt ist. Zunächst einmal sind die mit Beratung verbundenen betrieblichen Maßnahmen tendenziell kurzfristig angelegt und eng gefasst, führen zum Erwerb formaler Qualifikationen bzw. dienen der Entwicklung von Kompetenzen für die aktuellen beruflichen Aufgaben; die Erhaltung der Beschäftigungsfähigkeit und die Förderung der Lernfähigkeit finden nur eingeschränkt Beachtung. Zweitens benötigen die öffentlichen Arbeitsverwaltungen, die noch immer zu den wichtigsten Beratungsanbietern für Erwachsene zählen, breit gefächerte Kenntnisse sowie eine spezielle Kenntnis des Arbeitsmarkts und der maßgeblichen Sektoren im örtlichen Umfeld, damit sie Unternehmen und deren Beschäftigten angemessene Maßnahmen und Leistungen anbieten können. Und schließlich haben Laufbahnberater wenig Erfahrung mit der Arbeit in Unternehmen und es fehlt ihnen an Fachwissen über Personalprozesse, über den Wandel in Sektoren, Berufen und der Arbeitsorganisation sowie über den neuen Kompetenzbedarf.

Diejenigen, die aufgrund ihrer geringen Bildung und ihrer Benachteiligung auf dem Arbeitsmarkt am meisten von Beratungsleistungen profitieren könnten, erhalten häufig am seltensten unterstützende Beratung. Wie die Weiterbildung sind Beratung sowie Möglichkeiten zur beruflichen Entwicklung in den Unternehmen zumeist Personen in Führungspositionen oder Beschäftigten mit besonderem Potenzial vorbehalten, also den in der Regel bereits höher qualifizierten Mitarbeitern, was die Annahme stützt, normale Beschäftigte hätten kaum Karrierechancen (Cedefop, 2008a, p. 46-51). Von den meisten übrigen Beschäftigten wird erwartet, dass sie ihre berufliche Weiterbildung selbst in die Hand nehmen und die eigene Lern- und Erwerbsbiografie selbst gestalten. Da die Beratung für Erwachsene ein Sprungbrett für die Rückkehr in die allgemeine und berufliche Bildung und die Verwirklichung der Lernziele darstellt, kann die Personalpolitik Ungleichheiten in Bezug auf die Lernbeteiligung, das Qualifikationsniveau und das Alter noch vertiefen.

Die Arbeitgeber begründen die Beschränkung auf eine kleine Gruppe von Beschäftigten mit Verweis auf die Mittelknappheit und die Notwendigkeit, durch Investitionen auch Erträge zu erwirtschaften. Tatsache ist jedoch, dass umfassendere Möglichkeiten zur beruflichen Entwicklung den Arbeitgebern helfen würden, besser qualifizierte und motivierte Mitarbeiter an sich zu binden. Der Staat regt die Arbeitgeber durch nationale Konjunkturpläne zur Bewältigung der aktuellen Wirtschaftskrise und im Rahmen von Qualifizierungsstrategien dazu an, die am stärksten benachteiligten Gruppen der Erwerbsbevölkerung durch ein breites Spektrum von Lernmöglichkeiten einschließlich Beratung zu unterstützen.

3.5. Die Konzeption konsistenter politischer und betrieblicher Lernstrategien

Die betriebliche Erwachsenenbildung befindet sich im Überschneidungsbereich von Altersmanagement- und Flexicurity-Maßnahmen und Maßnahmen zur Bewältigung sektoraler Veränderungen durch Bereitstellung „neuer Kompetenzen für neue Beschäftigungen“. Mit Unterstützung der Sozialpartner kann die Politik dazu beitragen, Betriebe in altersfreundliche und lernförderliche Umgebungen zu verwandeln, die den verschiedenen Beschäftigtenkategorien Möglichkeiten zur Entwicklung ihrer Kompetenzen bieten, entweder am Arbeitsplatz im Rahmen normaler Arbeitsabläufe oder durch formale Ausbildungsangebote.

3.5.1. Maßnahmen zur Steigerung der Lernbeteiligung älterer Arbeitskräfte

Rechtsvorschriften gegen eine Diskriminierung aus Altersgründen werden weder die Ausbildungsbeteiligung noch die Beschäftigungsaussichten älterer Arbeitskräfte verbessern, wenn die Arbeitgeber nicht für den Nutzen der Altersvielfalt im Betrieb sensibilisiert werden. Die Arbeitsorganisation hat einen wesentlichen Anteil an der Schaffung eines lernförderlichen betrieblichen Umfelds, in dem das Lernen in altersgemischten Arbeitsteams erfolgt, wobei die Jüngeren ihre aktuellen Fachkenntnisse und ihre Kompetenz im Umgang mit neuen Technologien einbringen und die Älteren ihr umfassendes Arbeitsprozesswissen und ihre erfahrungsgeschulte Problemlösekompetenz (Cedefop, 2008i; 2010d).

Drei Ansätze bieten sich an, um der ungleichen Ausbildungsbeteiligung älterer Beschäftigter entgegenzuwirken. Zunächst einmal sollten die Mittel für

lebenslanges Lernen im Erwerbsalter aufgestockt werden, um Lernfähigkeit und -motivation zu steigern und die Beschäftigten in die Lage zu versetzen, neue Situationen im Betrieb besser zu bewältigen. Zweitens lassen sich Attraktivität und Relevanz von Ausbildungsangeboten für ältere Beschäftigte und auch deren potenzielle Erträge verbessern, wenn man Lehrmethoden und Ausbildungsinhalte dem Bedarf dieser Beschäftigten anpasst, beispielsweise durch kurze und modulare Lehrgänge und eine Validierung von früher erworbenen Kompetenzen. Eine Verbesserung von Bildungsstand und Ausbildungsbeteiligung älterer Beschäftigter erfordert die Bündelung unterschiedlicher Maßnahmen wie Strategien zur Bekanntmachung des Lern- und Beratungsangebots, Vertrauensbildung bei älteren Beschäftigten im Betrieb, Anpassung der Ausbildungsmethoden, ein Überdenken der Beschäftigungspolitik und der Politik zur Förderung des lebenslangen Lernens sowie spezielle Schulungsmaßnahmen für Ausbildungsanbieter, damit diese ihr Angebot auf den Bedarf und die Situation älterer Arbeitskräfte abstimmen können. Ein Hindernis für die Weiterbildungs- und Erwerbsbeteiligung kann beispielsweise die Pflege älterer Familienangehöriger darstellen; bei der Gestaltung der Beschäftigungs- und Ausbildungspolitik muss dies Berücksichtigung finden. Drittens könnte auch ein höheres Ruhestandsalter dazu führen, dass mehr Mittel für die Weiterbildung älterer Beschäftigter bereitgestellt werden, weil die Investitionen sich dann länger auszahlen und so höhere potenzielle Erträge erbringen (OECD, 2006; Cedefop, 2008a; 2008i).

3.5.2. Lernförderliche Arbeitsumfelder

Für den Einzelnen schlägt sich der Zeit- und Mittelaufwand für Lernzwecke nicht unmittelbar in greifbaren Resultaten nieder und führt auch nicht sofort zu einem höheren Lohn oder mehr Beschäftigungssicherheit. Das Streben nach einem ausgewogeneren Verhältnis von Arbeits- und Lebensbedingungen über das gesamte Erwerbsleben hinweg ist eine Grundvoraussetzung dafür, dass jeder Zugang zum lebenslangen Lernen hat. Zeitknappheit sowie der Mangel an unterstützenden Diensten wie beispielsweise Beratung und an flexiblen Ausbildungsmaßnahmen sind entscheidende Hindernisse für die Ausbildungsbeteiligung Erwachsener. Mögliche Lösungen sind beispielsweise ein flexibleres Ausbildungsangebot, Ausbildungsangebote während der Arbeitszeit und Ausgleichsleistungen in Form von bezahltem oder unbezahltem Bildungsurlaub oder von finanziellen Anreizen.

Es lassen sich verschiedene – nur zum Teil finanzielle – Maßnahmen bündeln, um Beschäftigte zum Lernen anzuregen:

- a) Lernmöglichkeiten möglichst nah an den potenziellen Lernenden, im Betrieb, am Arbeitsplatz und durch die Arbeitsabläufe selbst, so dass der einzelne Beschäftigte die neuen Kenntnisse und Kompetenzen im Leben und am Arbeitsplatz anwenden kann (z. B. durch situiertes Wissen im beruflichen Kontext und Personalisierung angesichts spezifischer Bedürfnisse und Erwartungen);
- b) ein relevantes Lernangebot, das den spezifischen Bedarfslagen und Umständen gerecht wird, auf geeigneten Lern- und Vermittlungskonzepten für Erwachsene fußt und den gesamten Lernprozess umfasst, von der Bedarfsanalyse bis zu lernerfreundlichen Bewertungsverfahren;
- c) flexible Organisation und Gliederung des Lernprozesses, so dass die Lernenden die Möglichkeit haben, selbst zu entscheiden, was sie wann und wie lernen (z. B. durch Lernmodule);
- d) nachhaltige Lernunterstützung und -beratung auch nicht formaler Art, beispielsweise durch Vorbilder und erfahrene Kollegen;
- e) qualifizierte Ausbilder, die neben einem lernförderlichen sozialen Netzwerk und Vorbildern ein wesentlicher Faktor für erfolgreiches Lernen und die Verwirklichung persönlicher Lernziele sind;
- f) Lernziele und ein Curriculum, die im Rahmen individueller Lernpläne festgelegt wurden;
- g) die Validierung früher erworbener Kenntnisse und Kompetenzen, was dem Lernenden hilft, eine Bestandsaufnahme der eigenen Kompetenzen und Stärken vorzunehmen, damit er seine Potenziale einschätzen und auf eine Qualifikation hinarbeiten kann;
- h) auf bestimmte Altersgruppen zugeschnittene finanzielle und nicht finanzielle Anreize, wie Bildungsurlaub und Bildungsgutscheine;
- i) die soziale Anerkennung des Lernens in Form besserer beruflicher Aussichten: durch Lohn- und Gehaltserhöhungen, Beförderungen und den Wechsel in andere berufliche Stellungen im selben Unternehmen (Cedefop, 2004; 2006, 2008c).

Die Bereitschaft, Zeit und Energie für Lernaktivitäten aufzuwenden, hängt in hohem Maß vom verfügbaren Ausbildungsangebot ab. Viele Mitgliedstaaten haben Initiativen auf den Weg gebracht, um die Rolle der Hochschulbildung in der beruflichen und persönlichen Fortbildung der Erwerbsbevölkerung zu stärken und die Studiengänge für die traditionell unüblichen älteren Studierenden auszubauen. Den Hochschuleinrichtungen müssen jedoch noch stärkere Anreize zur Entwicklung flexiblerer Curricula und Studiengänge geboten werden, die sowohl dem Bedarf der Beschäftigten als auch der Arbeitgeber gerecht werden, sowie zur breiten Einführung der Validierung

des Lernens zur Vergabe von Leistungspunkten und zur Verringerung der Ausbildungsdauer (Europäische Kommission, 2010d). Voraussetzung für die Steigerung der Lernbeteiligung sind darüber hinaus ein flexibles allgemeines und berufliches Bildungsangebot sowie die Bewertung früher erworbener Kenntnisse und Kompetenzen zur Schaffung sinnvoller Lernwege verbunden mit unterstützender Beratung und geeigneten Lehrmethoden, die auf die besondere Situation Erwachsener abgestimmt sind. Dabei lassen sich flexible Lernmöglichkeiten auf die spezielle Situation des Lernenden abstimmen und können den Termindruck wegen familiärer oder beruflicher Verpflichtungen verringern: Optionen sind hier beispielsweise Abendkurse oder Lerneinheiten in Form kleiner Lernschritte und Module, die akkumuliert werden können, um eine Teilqualifikation zu erwerben. Die CONFINTEA-Länderberichte über die aktuellen Entwicklungen in der Erwachsenenbildung in Europa unterstreichen die Notwendigkeit, die Lernenden dabei zu unterstützen, sich den Lernprozess „anzueignen“ und ihr Vertrauen in die eigene Urteilsfähigkeit zu stärken, damit sie feststellen können, wo in punkto Kompetenz die eigenen Stärken liegen und wo noch Bildungslücken bestehen (Keogh, 2009). Im Vorfeld sowie während einer Ausbildungsmaßnahme sind mit den Lernenden die Ziele des Lernprozesses und die Beweggründe für das Lernen sowie die Frage zu klären, wie sie die neuen Kompetenzen im Alltag und insbesondere im Erwerbsleben zu nutzen gedenken; außerdem sind die Stärken sowie mögliche Lernhindernisse zu ermitteln (OECD, 2008). Lernbeteiligung und Durchhaltevermögen des Lernenden hängen vom Ausmaß der Unterstützung ab, die Erwachsene im Vorfeld und während des Lernprozesses erhalten, angefangen mit der Bestimmung der Lerninteressen und persönlicher Lernziele. Gelingt es, zu klären, welche Lerninhalte Erwachsene interessieren, warum sie lernen möchten und in welcher Form der Lernprozess ihren Interessen und Zielen entspricht, so kann dies die Lernmotivation deutlich verbessern (Europäische Kommission, 2009g, S. 53).

Zwar sollten Beschäftigte im Idealfall die eigene Weiterbildung selbst in die Hand nehmen, in der Praxis muss es jedoch eine Abstimmung zwischen persönlichen und Unternehmenszielen geben (Cedefop, 2008i, S. 23). Kompetenzentwicklungsprogramme könnten auf individuelle Lernpläne setzen, um die Lernwege auf den Bedarf des Einzelnen zuzuschneiden und die Lernmotivation und -bereitschaft zu fördern, auf Lernpläne, die mit flexiblen Formen der Erwachsenenbildung kombiniert werden, die individuelle Situation des Lernenden sowie dessen früher erworbene Kenntnisse und Kompetenzen berücksichtigen und die vereinbarten Lernziele enthalten. Und schließlich ist ein Feedback von verschiedenen Seiten erforderlich,

um die Relevanz des Lernens am Arbeitsplatz und der Weiterbildung zu verbessern.

Seit kurzem finden die Qualität des Ausbildungsangebots und die Lernfortschritte auf politischer Ebene offenbar größere Aufmerksamkeit; die Anbieter von Ausbildungsprogrammen und -maßnahmen, die mit öffentlichen Mitteln kofinanziert werden, müssen nun Rechenschaft über die Ergebnisse ablegen. Ziel ist, durch politische Maßnahmen und eine Praxis, die die ständige Lernbereitschaft des Einzelnen fördern, den angebotsgesteuerten Ausbildungsansatz zu überwinden und nachfragegesteuerten Ausbildungskonzepten zum Durchbruch zu verhelfen (Europäische Kommission, 2010e). Ein Dilemma könnte sich für die Politik dadurch ergeben, dass politische Ansätze kombiniert und aufeinander abgestimmt werden müssen, die zum einen auf eine umfassendere Normierung der Berufsbildung zwecks Qualitätssicherung und zum anderen auf eine umfassendere Individualisierung von Lehren und Lernen zielen, um Erwachsene zum ständigen Lernen zu motivieren (OECD, 2008). Die Rechenschaftspflicht zwingt die Anbieter dazu, die Entwicklung flexibler Lernangebote – da sich nicht für alle Lernenden dieselben Strategien eignen – mit den Ziel- und Leistungsvorgaben der Finanzierungsprogramme in Einklang zu bringen.

3.6. Schlussfolgerungen und Empfehlungen

Die niedrige Bildungs- und Berufsbildungsbeteiligung gering qualifizierter Erwachsener und älterer Arbeitskräfte ist auf verschiedene Faktoren zurückzuführen, u. a. auf den Mangel an geeigneten Lernangeboten, die dem Bedarf und der Lebens- und Erwerbssituation dieser Beschäftigten gerecht werden. Um die Lernbeteiligung zu erhöhen, müssen unterschiedliche Anreize, Lernansätze und Dienstleistungen gebündelt werden; dies schließt auch die Validierung des Lernens und die Laufbahnberatung ein. Dieser Anspruch auf Laufbahnberatung und auf Validierung und Akkreditierung der erworbenen Kenntnisse und Kompetenzen kann wie in Frankreich oder Polen gesetzlich verankert oder auch tarifvertraglich geregelt werden. Geschlecht, sozialer und ethnischer Hintergrund sowie das Alter bestimmen und prägen maßgeblich Lernwege und berufliche Übergänge. Die Strategien und Leistungen, die einen breiteren Zugang zu betrieblichen Lernmöglichkeiten eröffnen sollen, müssen unterschiedlichen Bedarfslagen gerecht werden können und einformig gestaltete Ausbildungsangebote vermeiden; ein individueller Zuschnitt der Leistungen ist allerdings wegen knapper Mittel nur bedingt möglich.

Darüber hinaus sollten bei der Gestaltung von Ausbildungsanreizen und Lernangeboten idealerweise die Interessen, der Bedarf und die Zwänge auf Seite der Beschäftigten und der Arbeitgeber gleichermaßen Berücksichtigung finden. Politische Strategien zur Förderung des betrieblichen Lernens und der Weiterbildung sollten Ungleichheiten zwischen großen und kleinen Unternehmen beim Zugang zu Ausbildungsanreizen, Dienstleistungen zur Unterstützung der Kompetenzentwicklung und Ausbildungsprogrammen nicht verschärfen.

Maßgeschneiderte Laufbahnberatung und betriebliche Lernmöglichkeiten, der Erwerb übergreifender Kompetenzen, welche die Grundlage für das weitere Lernen bilden, die Validierung von am Arbeitsplatz erworbenen Kenntnissen und Kompetenzen sowie die Gestaltung der Arbeitsplätze, die im Betrieb werthaltiges Lernen auf unterschiedlichen Ebenen und in unterschiedlichen Berufen ermöglichen, sind entscheidende Faktoren für die Steigerung der Lernbereitschaft und die Eröffnung eines breiteren Zugangs zum betrieblichen Lernen. Angesichts der vielfältigen Hindernisse, die einer Lernbeteiligung entgegenstehen und weit über reine Kostenfragen hinausgehen, sollten diese Komponenten einer Strategie für lebenslanges Lernen nicht isoliert, sondern immer gebündelt zur Anwendung kommen.

Förderung der Erwachsenenbildung durch sozialen Dialog

4.1. Einleitung

In ihrem „Aktionsrahmen zur Förderung des lebenslangen Erwerbs von Qualifikationen und Kompetenzen“ einigten sich die Sozialpartner auf vier Schwerpunkte für den sozialen Dialog über das lebenslange Lernen: Prognose des Qualifikationsbedarfs; Anerkennung und Validierung von Qualifikationen und Kompetenzen; Bereitstellung angemessener Informationen, Beratung und Orientierung sowie die Finanzierung von Aus- und Weiterbildung (Europäischer Gewerkschaftsbund (EGB) et al., 2002). Vor dem Hintergrund der aktuellen Wirtschaftskrise ist die Entwicklung eines Fahrplans für die Kompetenzentwicklung für Gewerkschaften und Arbeitgeber gleichermaßen von Interesse und Bedeutung.

Alle drei Sozialpartner können sich aktiv an Gesprächen über die Gestaltung der Ausbildung auf nationaler Ebene beteiligen und entsprechende Konzepte sowohl auf nationaler als auch auf sektoraler Ebene umsetzen. Konfliktpotenzial birgt dabei die Aufteilung der Kosten für Aus- und Weiterbildung, sofern die gemeinsame Finanzierung aufgrund der Mittelverknappung keinen Bestand haben kann. Die Gewerkschaften wehren sich in der Regel gegen eine Beteiligung der Arbeitnehmer an Weiterbildungskosten, die bei der Anpassung und Aktualisierung von Kompetenzen infolge des Strukturwandels anfallen, da sie offenbar befürchten, auf diese Weise Unterschiede beim Zugang zur Ausbildung zu vertiefen. (Eurofound und Cedefop, 2009, S. 11-14). Die Sozialpartner werden häufig dadurch in den Ausbau der Weiterbildung einbezogen, dass sie insbesondere auf sektoraler Ebene an der Validierung und Zertifizierung der Lernergebnisse und an der Zulassung von Weiterbildungsanbietern beteiligt werden.

Der soziale Dialog leistet einen wichtigen Beitrag zu betrieblichen Aus- und Weiterbildungsprogrammen. Zur Unterstützung dieses Prozesses können Arbeitgeber in ihren Betrieben die Voraussetzungen für das Lernen am Arbeitsplatz schaffen, indem sie darüber beispielsweise tarifvertragliche Vereinbarungen abschließen und ihre Beschäftigten in die Gestaltung und Umsetzung von Ausbildungsmaßnahmen und Finanzierungsmöglichkeiten einbeziehen. Sie

können für die Beschäftigten aller Kategorien eine lernfreundliche Arbeitsumgebung schaffen. Die Gewerkschaften können Lernmöglichkeiten für Beschäftigte aushandeln und anbieten und ihre Vertreter als „Lernbotschafter“ insbesondere die gering Qualifizierten zur Beteiligung an Ausbildungsangeboten ermutigen. Auch zur Schaffung einer Kultur des lebenslangen Lernens im Betrieb können die Gewerkschaften beitragen, indem sie gemeinsam mit den Arbeitgebern Kompetenzlücken und den Ausbildungsbedarf auf Unternehmens- und Branchenebene ermitteln und den Arbeitnehmern helfen, ihre Beschäftigungsfähigkeit durch den Erwerb übertragbarer Kompetenzen zu steigern oder die Bereitschaft zu entwickeln, im Rahmen ihres bestehenden Beschäftigungsverhältnisses neue Aufgaben oder Stellen zu übernehmen. Darüber hinaus bieten die Gewerkschaften vermehrt Beratungs- und Weiterbildungsdienste an, um ihre Mitglieder bei der Bewältigung des Wandels von Branchen und Unternehmen zu unterstützen, wenn sie sich auf Entlassungen vorbereiten oder ihren Übergang in den Ruhestand planen.

Geltungsbereich, Umfang und Formen der Verhandlungen mit den Gewerkschaften über das lebenslange Lernen in Unternehmen hängen von den Beziehungen zwischen den Sozialpartnern im jeweiligen Land ab, insbesondere vom Rang des lebenslangen Lernens sowohl im sozialen Dialog als auch in den Verhandlungszielen der Gewerkschaften, und von der Beteiligung der Sozialpartner an der Gestaltung beruflicher Standards sowie der Qualifikations- und Ausbildungssysteme und -programme. Über Umfang und Ergebnisse des sozialen Dialogs über Lernmöglichkeiten für Arbeitnehmer entscheiden Faktoren wie die Zahl der KMU und der nicht gewerkschaftlich organisierten Unternehmen im jeweiligen Sektor, die Weiterbildungsanreize für Arbeitgeber und Arbeitnehmer sowie die Auffassung über den Zusammenhang zwischen Kompetenzentwicklung, Produktivität, Anpassung an sektoralen Wandel und Innovation (Cedefop, 2008a, S. 57-63).

Dieses Kapitel behandelt in knapper Form, inwieweit arbeitgeberseitige Ausbildungsangebote Gegenstand von Tarifverhandlungen sind, und erörtert Beispiele für empfehlenswerte Verfahrensweisen, bei denen Gewerkschaften und Arbeitgeber Strategien für das lebenslange Lernen im Betrieb entwickeln.

4.2. Erweiterung des Zugangs zum Lernen durch Tarifverhandlungen

Wie in einer gemeinsamen Publikation von Cedefop und Eurofound über den Beitrag des sozialen Dialogs zum lebenslangen Lernen beschrieben, bildet die

Kompetenzentwicklung einen wichtigen Gegenstand von Tarifverhandlungen (Eurofound und Cedefop, 2009). Tarifvereinbarungen können nationale und sektorale Programme für das lebenslange Lernen bedeutend fördern, indem sie neue Lernmöglichkeiten für Arbeitnehmergruppen schaffen, die ansonsten von der allgemeinen und beruflichen Bildung eher ausgeschlossen bleiben, weil ihnen entweder weniger Möglichkeiten offenstehen oder weil sie bildungsferne Einstellungen haben; nachstehend folgen einige Beispiele.

Seitdem die Regierung im Vereinigten Königreich eine Strategie zur Förderung des lebenslangen Lernens verfolgt, ist die Weiterbildung dort weitaus häufiger Gegenstand von Tarifverhandlungen. Die Arbeitnehmer werden zu diesem Thema angehört. Die verstärkte Einführung von „Lernbeauftragten“ der Gewerkschaften wurde mit erheblichen finanziellen Mitteln gefördert, und sektorale Kompetenzräte bieten Unternehmen, die in Weiterbildung investieren, umfassende Unterstützung an. Die Sozialpartner sind aktiv an der Umsetzung des Programms für Kompetenzentwicklung im Vereinigten Königreich beteiligt (Eurofound und Cedefop, 2009, S. 14). Sektorbezogene Kompetenzvereinbarungen dienen als Grundlage für die Entwicklung von Qualifikationsstrategien, die dazu dienen, Umfang und Niveau der Kompetenzen bedarfsgerecht anzupassen und zu ermitteln, welche Kompetenzen im Interesse eines zukünftigen wirtschaftlichen Wachstums bezüglich neuer Arbeitsmethoden, prozesse und technologien erforderlich sind. Sie führen Unternehmen beispielsweise vor Augen, wie sie ihre Ausbildungsanstrengungen intensivieren können, und leisten einen Beitrag zu branchenbezogenen Prognosen, um den Ausbildungsbedarf zwecks Planung geeigneter Maßnahmen zu ermitteln. Die sektoralen Kompetenzräte beteiligen sich an der Entwicklung beruflicher Standards für jeden einzelnen Wirtschaftssektor und der dazugehörigen Ausbildungsleistungen (Cedefop, 2008g, S. 146-149; Eurofound und Cedefop, 2009, S. 10).

In Dänemark wird der Rahmen für die Ausbildungspolitik der Unternehmen in Branchentarifverhandlungen festgelegt. Die Ausarbeitung von Interventionen übertragen die Sozialpartner im öffentlichen und privaten Sektor im Allgemeinen gemeinsamen „Kompetenzentwicklungs-“ oder „Berufsbildungsausschüssen“. Das sektorale Abkommen für die Industrie empfiehlt beispielsweise einen „systematischen Aus- und Weiterbildungsplan für die Beschäftigten des Unternehmens“ und sieht vor, dass ein „Bildungsausschuss“ über die Art des Weiterbildungsbedarfs auf Unternehmensebene entscheidet (Eurofound und Cedefop, 2009, S. 15).

Eckpfeiler der Tarifverhandlungen über Weiterbildung in Belgien ist das berufsübergreifende Abkommen, in dem die Sozialpartner alle zwei Jahre die wichtigsten Voraussetzungen für Weiterbildung wie bezahlten Bildungsurlaub vereinbaren und sich auf eine Reihe von Zielen einigen; letztere betreffen den Beitrag der Arbeitgeber zu bilateralen sektoralen Fonds, die Beteiligung der Arbeitnehmer an Ausbildungsprogrammen und die Zielgruppen, beispielsweise ältere Arbeitnehmer, die besonderer Aufmerksamkeit bedürfen. Dabei werden die Tarifvereinbarungen über die Berufsbildung nicht in Form von Verpflichtungen oder bindenden Anforderungen, sondern als Ziele formuliert. In Branchentarifverhandlungen werden sie anschließend genauer spezifiziert. Auf Unternehmensebene handeln Arbeitgeber und Arbeitnehmervertreter einen jährlichen Ausbildungsplan aus (Eurofound und Cedefop, 2009, S. 15).

Über die Auswirkungen des sozialen Dialogs auf die Ausbildungsbeteiligung liegen zwar für die nationale Ebene wenige Daten vor, doch es zeichnet sich ab, dass die Beschäftigten gewerkschaftlich organisierter Betriebe stärker von Aus- und Weiterbildungsaktivitäten profitieren. Der Anteil von Unternehmen mit Weiterbildungsvereinbarungen steigt mit der Unternehmensgröße. In Unternehmen, in denen Gewerkschaften und Arbeitgeber eine Weiterbildungsvereinbarung geschlossen haben, ist laut der jüngsten verfügbaren europäischen Weiterbildungserhebung (CVTS 3) die Beteiligung an unternehmensfinanzierten Weiterbildungsangeboten deutlich höher und werden die Weiterbildungsstunden intensiver genutzt (Cedefop, 2010b, S. 56-58). Sofern die Arbeitnehmervertreter überhaupt an Ausbildungsfragen beteiligt werden, betrifft dies die äußere Organisation, während über das Weiterbildungsbudget und die Auswahl der Weiterbildungsanbieter für gewöhnlich an anderer Stelle entschieden wird.

Auch im Hinblick auf die Bereitstellung von Aus- und Weiterbildung, die Ermittlung von Qualifikationslücken und Beschäftigungsprognosen stellen die Sozialpartner Ressourcen bereit und übernehmen gemeinsam Verantwortung, indem sie sektorale Ausbildungsfonds betreiben, die aus verbindlichen Ausbildungsabgaben mit oder ohne staatliche Beteiligung finanziert werden. Sektorale Ausbildungsfonds erstrecken sich auf eine breite Palette von Bereichen, beispielsweise sektorenspezifische Kernkompetenzen sowie übergreifende Kompetenzen, die, wie im vorstehenden Kapitel erläutert, auf andere Sektoren übertragen werden können. Sektorale Ausbildungsfonds können die Ermittlung des Kompetenzbedarfs und Strategien für die Personalentwicklung prägen und die Lernangebote auf vielfache Weise an die besonderen Bedürfnisse des jeweiligen Sektors anpassen. Als Erstes können Ausbildungsfonds sowohl auf Unternehmens- als auch auf Sektorebene der vorbereitenden Ermittlung des Kompetenz- und Ausbildungsbedarfs dienen. Zum Zweiten erstrecken sich einige sektorale Ausbildungsfonds bereits auf Maßnahmen zur Ausbildung der Ausbilder, die in entscheidendem Maße zur Qualität und Relevanz der Aus- und Weiterbildung beitragen, denn die Ausbilder werden damit über Veränderungen der Arbeitsmethoden und beruflichen Profile und über neu auftretenden Qualifikationsbedarf informiert (Cedefop, 2008g). Des Weiteren dürfte die Zertifizierung insbesondere der aus sektoralen Fonds unterstützten Ausbildungsanbieter und Kurse zu einer besseren Abstimmung der Ausbildungsangebote auf sektorale Veränderungen beitragen.

4.3. Motivation der Arbeitnehmer zum betrieblichen Lernen

Die in diesem Abschnitt vorgestellten Laufbahnberatungs- und Lerninitiativen wurden alle im Dialog mit Beschäftigten, Arbeitnehmervertretern, Personalfachkräften, Führungskräften in Unternehmen und Weiterbildungsexperten entwickelt; dabei wurden die Bedürfnisse der Arbeitnehmer berücksichtigt, ohne die Anforderungen der Arbeitgeber an die Kompetenzentwicklung aus den Augen zu verlieren. Sie dürfen als „Erfolgsgeschichten“ gelten, da sie zum Aufbau flexibler Lernmöglichkeiten und Unterstützungsdienste beitragen, mit denen die Beteiligung der Arbeiter an Weiterbildung gesteigert wurde.

Obwohl die Gewerkschaften im Rahmen ihrer allgemeinen Ziele und Zuständigkeiten in der Regel keine Laufbahnberatung für beschäftigte Arbeitnehmer vorsehen, haben sie innovative und übertragbare Verfahrensweisen entwickelt, um Arbeitnehmer zum Lernen zu motivieren. Allerdings deutet wenig darauf hin, dass sie in Tarifverhandlungen eine entsprechende Beratung zum Thema machen (Eurofound und Cedefop, 2009; Cedefop, 2010c). Obwohl Beratung außerordentlich wichtig ist, um den Zugang zum betrieblichen Lernen zu erweitern, wird dieser Säule des Aktionsprogramms der Sozialpartner bislang am wenigsten Aufmerksamkeit geschenkt; sowohl die Arbeitgeber als auch die Gewerkschaften könnten hier weitaus mehr tun. Die in diesem Abschnitt beschriebenen Erfolgsgeschichten zeigen, dass die Gewerkschaften einen großen Beitrag zur Schaffung von betrieblichen Lernmöglichkeiten leisten können, doch entsprechende Initiativen sind nicht in allen Mitgliedstaaten weit verbreitet. Nur in recht wenigen Mitgliedstaaten haben die Gewerkschaften ihre Rolle in Bezug auf das Lernen noch gar nicht erweitert und ihre Verantwortung für die Aufrechterhaltung der Beschäftigungsfähigkeit ihrer Mitglieder noch nicht überdacht. Indem sie unmittelbar oder vermittels spezialisierter Dienstleister Beratung anbieten, leisten sie einen erheblichen Beitrag zum betrieblichen Lernen.

In einigen Ländern bildet sich eine neue Rolle für Gewerkschafter heraus, indem diese während der Arbeitszeit unmittelbar Beratung anbieten und mit den Arbeitgebern über die Eröffnung des Zugangs zu betrieblichen Lernmöglichkeiten verhandeln.

In Dänemark, Finnland, Österreich, Norwegen, Schweden und dem Vereinigten Königreich ermutigen Gewerkschaftsvertreter als „Lernbotschafter“ die Arbeitnehmer, Lernangebote wahrzunehmen, um ihre Kompetenzlücken zu schließen, und beraten Unternehmen im Hinblick auf ihren Ausbildungs-

bedarf (Cedefop, 2008a, S. 45-63; Keogh, 2009). Lernbotschafter machen Lernmöglichkeiten bekannt und erleichtern insbesondere Geringqualifizierten den Zugang dazu. Sie werden direkt aus den Reihen der Arbeitnehmervertreter bestellt und sind von daher gut geeignet, die Beschäftigten zu benennen, die der Weiterbildung bedürfen, und Unternehmen im Hinblick auf ihren potenziellen Ausbildungsbedarf zu beraten. Sie sind vor Ort verankert und kennen das soziale, kulturelle und wirtschaftliche Umfeld, in dem sie agieren, ganz genau.

Im österreichischen Bundesland Steiermark wurde die auf drei Jahre ausgelegte Initiative Bildungs- und Laufbahnberatung eingeführt, um die berufliche Weiterbildung in Unternehmen zu fördern. In vier steirischen Bezirken betätigen sich ausgewählte Arbeitnehmer als Berufsberater, die kleinsten, kleinen und mittleren Unternehmen und deren Beschäftigten in Weiterbildungsfragen beratend zur Seite stehen. Ziel der Laufbahnberatung ist die Förderung der beruflichen Weiterbildung des Personals, die Erleichterung des Zugangs zu Informationen über Ausbildungsangebote für Unternehmen, die Schaffung solcher Angebote und der Ausbau der Erwachsenenbildung in der Region (Cedefop, 2010f).

Im Rahmen eines weiteren Programms in Österreich werden gering qualifizierte Arbeitnehmer von Betriebsräten und Betriebsrätinnen angesprochen. Das Programm Chancen durch Bildung ist darauf ausgerichtet, die Zugangsbarrieren zu Bildung abzubauen und bildungsbenachteiligten Gruppen vor Augen zu führen, in welcher Weise Aus- und Weiterbildung ihre Beschäftigungssituation verbessern kann. Eine der größten Stärken des Programms besteht darin, dass die Betriebsräte von vornherein einbezogen werden, da sie sich in einer besonders günstigen Ausgangslage befinden, um die Arbeitnehmer zur Beteiligung an Weiterbildung zu veranlassen. Das Projekt wurde anfangs von den Sozialpartnern entworfen und umgesetzt: von den österreichischen Arbeiterkammern und dem Österreichischen Gewerkschaftsbund (ÖGB). Seit zehn Jahren wird es vom Wiener ArbeitnehmerInnen Förderungsfonds (WAFF) betrieben (Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (BMUKK), 2008; Cedefop 2010f).

Für das Programm NOSTE, mit dem in Finnland von 2003 bis 2009 das Qualifikations- und Kompetenzniveau gering qualifizierter Arbeitnehmer angehoben werden sollte, wurden Arbeitnehmervertreter der Gewerkschaft SAK (der wichtigsten Gewerkschaft für gewerbliche Arbeitnehmer) angeworben und zu Lernmittlern ausgebildet, denen es gelang, zahlreiche gering qualifizierte Arbeitnehmer zum Lernen zu animieren. Mit ihrer Hilfe gelang es, im Rahmen des Programms Arbeitnehmer einzubeziehen, die sich andernfalls, etwa aus Mangel an Selbstvertrauen oder wegen Lernschwierigkeiten, schwerlich an Lernaktivitäten beteiligt hätten. Die Lernmittler dienten darüber hinaus als Ansprechpartner für Bildungseinrichtungen, Programmteilnehmer und Unternehmen gleichermaßen. Das Programm wurde von einem der großen Gewerkschaftsverbände initiiert und von allen drei Sozialpartnern gemeinsam umgesetzt. Auch die Validierung bereits erworbener Kompetenzen war ein wichtiger Bestandteil des Programms, denn auf dieser Grundlage konnten die Ausbildungszeiten bis zu vollwertigen Abschlüssen verkürzt werden. Außerdem konnten die Betreiber des Programms auf diese Weise das Lernangebot

auf die Bedürfnisse der Teilnehmer abstimmen (Ministerium für Bildung, Abteilung Bildung und Wissenschaft, 2008; Cedefop, 2008a).

Auch andere betriebliche Weiterbildungsprogramme nutzen das Potenzial von Lernbotschaftern. In Norwegen werden im Rahmen des Programms für Grundkompetenzen des Arbeitslebens sogenannte Motivationsagenten beschäftigt, um Erwachsene zum Lernen anzuregen und Unternehmen zu ermutigen, Lern- und Weiterbildungsmöglichkeiten zum Erwerb von Schlüsselkompetenzen anzubieten (Norwegisches Königliches Ministerium für Bildung und Forschung, 2008).

Lernbeauftragte oder Lernbotschafter finden gut Zugang zu Beschäftigten, die ihren Lernbedarf Vorgesetzten und Arbeitgebern gegenüber nicht offenlegen möchten und sich ansonsten aufgrund mangelnden Selbstvertrauens, fehlender Grundfertigkeiten und Unkenntnis der Aus- und Weiterbildungsangebote schwerlich zum Lernen bereitgefunden hätten oder die üblichen Beratungs- und Bildungsangebote nicht gern nutzen.

Wie aus den Analysen des Cedefop hervorgeht, waren die Gewerkschaften derjenige Sozialpartner, der am aktivsten nach Möglichkeiten der Laufbahninformation und -beratung suchte, mit denen berufstätige Erwachsene erreicht und zur Wahrnehmung von Lernangeboten ermutigt werden konnten, die sie andernfalls nicht genutzt hätten (Cedefop, Sultana, 2004; 2008e; Cedefop, 2008a). Die laufenden Projekte sind oftmals nicht groß, doch das Projekt UnionLearn des TUC in England und die Beratungsecken in Dänemark und Island wurden von der Regierung großzügig unterstützt und mit nationalen Strategien zur Kompetenzentwicklung gefördert. Das Konzept der innerbetrieblichen Beratung wurde anschließend Bestandteil von Tarifverträgen und staatlichen Initiativen, welche die Bedeutung der gewerkschaftlichen Lernbotschafter für das Erreichen und die Motivation von Beschäftigten mit niedrigen formalen Bildungsabschlüssen anerkennen. Selbst wenn Gewerkschaftsinitiativen von Freiwilligen getragen werden, hängt ihr Fortbestand in vielen Fällen von den für Beratung und Weiterbildung verfügbaren Mitteln ab. Die Erfolgsgeschichten bestätigen, dass der Betrieb mithilfe gesetzlich verankerter Tarifvereinbarungen und Finanzierungsmöglichkeiten zu einer tragenden Säule von Strategien für das lebenslange Lernen werden kann. Der Gedanke, Lernmöglichkeiten sowie Informations- und Beratungsdienste über die Gewerkschaften anzusteuern, ist im Vereinigten Königreich dank der Vertreter von UnionLearn ⁽¹⁾ sehr verbreitet (Niace, 2008; Cedefop

(¹) Nähere Informationen über UnionLearn finden Sie auf folgender Website: www.unionlearn.org.uk [Stand: 10.12.2010].

2008a). Die Betätigung und Beteiligung der Gewerkschaften im Rahmen von Strategien zur Kompetenzentwicklung gilt mittlerweile als wichtiger Bestandteil des betrieblichen Lernens und der Laufbahnberatung.

Mit der Gründung von UnionLearn wollte der Gewerkschaftsdachverband Trade Union Congress (TUC) einen hochwertigen strategischen Rahmen und unterstützende Strukturen für die Arbeit der Gewerkschaften im Bereich Weiterbildung schaffen. UnionLearn wirbt für gemeinsame Initiativen zur Förderung des Lernens am Arbeitsplatz. Zwar befanden sich die Vertreter von UnionLearn in einer günstigen Lage, um andere Kollegen zu informieren und zu beraten, sie leisteten diese Arbeit jedoch freiwillig und gingen zugleich in Vollzeit ihrer üblichen Beschäftigung nach. Von daher strebte UnionLearn nicht die Rolle eines spezialisierten Anbieters von Informations-, Orientierungs- und Beratungsdienstleistungen an, sondern arbeitete mit spezialisierten Agenturen zusammen, um betriebliche Lernmöglichkeiten zu vermitteln.

Ein weiterer Katalysator für die Beteiligung der Gewerkschaften am Lernen war ein gewerkschaftlicher Lernfonds, der eine nachhaltige Beschäftigung mit Lernthemen ermöglichen und zu einer Kernaktivität der Gewerkschaften machen sollte. Die Gewerkschaften riefen die Arbeitgeber auf, dem Lernbedarf ihrer Belegschaften Rechnung zu tragen und „Kompetenzverpflichtungen“ einzugehen, um die Qualifikationen ihres Personals auf ein bestimmtes Niveau anzuheben. UnionLearn warb für den sozialen Dialog als Mittel, die Kosten für ein gesteigertes Weiterbildungsinteresse auf Staat, Arbeitgeber und die einzelnen Teilnehmer zu verteilen, Weiterbildung verstärkt tarifvertraglich zu vereinbaren, gesetzlich abzusichern und die Kapazitäten der Gewerkschaften kontinuierlich aufzubauen, damit sie diese Pläne vorantreiben können (Cedefop, 2010f) ⁽²⁾.

Den Gewerkschaften kommt die wichtige Aufgabe zu, neue Lernende zu erreichen und Hindernisse für das betriebliche Lernen zu überwinden: Anhebung von Informationsstand, Selbstvertrauen und Lernmotivation; Unterstützung von Arbeitnehmern bei der Schließung von Kompetenzlücken; Ermittlung von Lern- und Weiterbildungsbedarf; Schaffung von Lernmöglichkeiten und Abschluss von Lernvereinbarungen mit Arbeitgebern. Wie das Programm UnionLearn zeigt, können Gewerkschaften aktive Partnerschaften mit Arbeitgebern eingehen und Lernvereinbarungen treffen, die dem Qualifikationsbedarf von Unternehmen und einzelnen Arbeitnehmern gleichermaßen gerecht werden und das lebenslange Lernen im größeren Rahmen begünstigen. Sie können überdies mit Bildungs- und Beratungsanbietern zusammenarbeiten, um gemeinsam für betriebliche Angebote zu sorgen und zu gewährleisten, dass die Lernmöglichkeiten auf den individuellen Bedarf abgestimmt, relevant und angemessen gestaltet sind. Die Lernbotschafter

⁽²⁾ UnionLearn, Fallstudie von Lesley Haughton, UnionLearn für die Konferenz des Cedefop über Orientierung zur Personalentwicklung, 25.-26. Juni 2007.

der Gewerkschaften sind Vorreiter bei der Entwicklung von Strategien zur Förderung des betrieblichen Lernens unter denjenigen Beschäftigten, deren Kompetenzen am dringendsten entwickelt werden müssen.

Geringqualifizierten mangelt es oft an Bewusstsein für die Vorteile des Lernens und an Kenntnissen über die verfügbaren Lernmöglichkeiten. Aktivitäten, um diesen Personenkreis zu erreichen und zu betreuen, tragen viel dazu bei, Barrieren abzubauen und ein Umfeld zu schaffen, in dem sich die Arbeitnehmer wohlfühlen und daher offen über ihre Kompetenzen, Ausbildungslücken und Lernaussichten sprechen. Die Eröffnung des Zugangs zu Beratungs- und Lernmöglichkeiten durch gleichgestellte, gewerkschaftlich aktive Kollegen hat bisherige Beratungspraktiken und -muster durchbrochen. Es wird zunehmend anerkannt, dass neben professionellen Laufbahnberatern auch andere Akteure auf diesem Gebiet tätig sein können, sofern sie unmittelbar mit den Betroffenen und ihrer Arbeitsumgebung vertraut sind und über besondere Fähigkeiten verfügen, ansonsten schwer zugängliche Gruppen für das Lernen zu gewinnen. Lernbeauftragte benötigen professionelle Unterstützung, da manche Informations- und Beratungswünsche ihre Aufgabenstellung und Reaktionsmöglichkeiten übersteigen werden (Cedefop, 2008a; 2010f). Zur Schaffung von Beratungsmethoden im betrieblichen Umfeld bedarf es daher neuer Formen der Zusammenarbeit zwischen professionellen Laufbahnberatern und Gewerkschaftsvertretern. Die in diesem Abschnitt in knapper Form vorgestellten Initiativen enthalten strategisch wichtige Hinweise zur effektiven Beratung von Arbeitnehmern mit geringer formaler Bildung. Die Beratung sollte unbedingt im Betrieb und innerhalb der Arbeitszeiten stattfinden, und zwar in geeigneten Räumlichkeiten, in denen sich die Teilnehmer wohl und sicher fühlen. Um diesen Personenkreis zu unterstützen und zu erreichen, bedarf es ferner in Zusammenarbeit mit den Arbeitgebern individueller Strategien unter Einsatz gleichgestellter Kollegen, die von professionellen Berufsberatern und Personalexperten unterstützt werden.

4.4. Schlussfolgerungen und politische Botschaft

Zur Gestaltung und Umsetzung von Programmen des lebenslangen Lernens, insbesondere der Aus- und Weiterbildung, leisten sowohl Arbeitgeber als auch Gewerkschaften einen Beitrag. Um die Beteiligung an der Erwachsenenbildung zu erhöhen und Unausgewogenheiten im Hinblick auf Alter und Qualifikationsprofil auszugleichen, ist der Einsatz von Arbeit-

gebern und Gewerkschaften gleichermaßen gefordert. Vermittels der von ihnen angebotenen oder finanzierten Weiterbildung tragen Arbeitgeber in hohem Maße zur Kompetenzentwicklung bei. Darüber hinaus können sie ein unterstützendes Arbeitsumfeld schaffen und eine Personalpolitik betreiben, die ihre Beschäftigten unabhängig von der beruflichen Stellung zum Lernen ermutigt und Lernmöglichkeiten in die Arbeitsprozesse integriert. Die in diesem Kapitel vorgestellten empfehlenswerten Verfahrensweisen beruhen ausnahmslos auf der Zusammenarbeit zwischen Arbeitgebern und Gewerkschaftsvertretern, die sich über Ziele und Arbeitsorganisation einigten; sie waren alle darauf ausgerichtet, Lerninteresse und Lernbedarf von Unternehmen und Beschäftigten aufeinander abzustimmen.

In den folgenden beiden Kapiteln geht es um den Beitrag der Arbeitgeber zur Kompetenzentwicklung, um die Herausforderungen für KMU und um Umstrukturierungsprozesse; dabei wird die Tätigkeit der Gewerkschaften als wichtiger Faktor für das betriebliche Lernen behandelt. Die Vertreter der Gewerkschaften unterstützen ihre Mitglieder beim Zugang zu Lernmöglichkeiten, bei der Überwindung von Lernhindernissen und beim beruflichen Aufstieg. Oftmals erreichen sie dabei auch diejenigen, welche die üblichen Laufbahnberatungs- und Bildungsangebote nicht nutzen oder gegenüber Vorgesetzten und Arbeitgebern ihren Lern- oder Weiterbildungsbedarf nicht offenlegen möchten. Obwohl die Gewerkschaften bislang vorwiegend gering qualifizierte Arbeitnehmer erreichen wollten, können diese Erfahrungen auch auf Arbeitnehmer mit mittlerem Qualifikationsniveau übertragen werden. Sie unterstreichen, dass Beratung und Orientierung im Vorfeld des Lernens von großer Bedeutung sind und dass sich die Sozialpartner mithilfe gemeinsamer Projekte und Tarifvereinbarungen unbedingt für Strategien des lebenslangen Lernens einsetzen müssen. Auch der soziale Dialog sollte darauf abzielen, an wichtigen Wendepunkten des Arbeitslebens und darüber hinaus das Recht auf die Validierung von Lernergebnissen, auf Kompetenzentwicklung und auf Laufbahnberatung zu verankern.

Unterstützung für die Kompetenzentwicklung in KMU

5.1. Einleitung

Vor der Wirtschaftskrise wurde das Wirtschaftswachstum in erster Linie von den KMU getragen. Im Jahr 2007 betrug die Zahl der Unternehmen außerhalb des Finanzsektors nahezu 21 Millionen, 99,8 % davon waren KMU, die etwa zwei Drittel aller Arbeitsplätze bereitstellten (Eurostat, 2009b). Daher überrascht es nicht, dass KMU als das Rückgrat der europäischen Wirtschaft gelten. Auf KMU trifft in besonderem Maße zu, was für alle Arbeitgeber gilt: Sie benötigen Unterstützung bei der Entwicklung von Kompetenzentwicklungsstrategien, die von einer Analyse ihres Bedarfs ausgehen, und müssen in die Lage versetzt werden, die ganze Bandbreite der Weiterbildungsanreize zu nutzen und geeignete Anbieter ausfindig zu machen.

Aus der jüngsten Umfrage der Europäischen Beobachtungsstelle für KMU geht hervor, dass mehr als ein Drittel aller KMU in der Europäischen Union über Fachkräftemangel klagen; sie haben Schwierigkeiten, offene Stellen mit geeigneten Mitarbeitern zu besetzen ⁽³⁾, weil junge Menschen nach ihrer Ausbildung eher den großen Unternehmen zuneigen. Nicht nur die Suche nach qualifizierten Mitarbeitern, sondern auch die Bereitstellung angemessener Lernmöglichkeiten bereitet ihnen Probleme. Je nach Sektor sind KMU bisweilen nur dann innovationsfähig, wenn sie neue Produktions- und Organisationsverfahren meistern und wenn ihre Mitarbeiter über komplexe Kompetenzen verfügen. Die Internationalisierung zwingt KMU zur Kompetenzentwicklung, um Marktchancen auf ausländischen Märkten wahrnehmen und im weltweiten Wettbewerb bestehen zu können; das Erlernen von Fremdsprachen sowie der Erwerb von Marketing- und Kommunikationsfähigkeiten entscheiden letztlich über den Fortbestand und Erfolg dieser Unternehmen (Europäische Kommission, 2009e, S. 75).

⁽³⁾ Der Bericht der Europäischen Beobachtungsstelle für KMU kann im Internet unter folgender Adresse heruntergeladen werden: http://ec.europa.eu/enterprise/policies/sme/facts-figures-analysis/sme-observatory/index_en.htm#h2-2007-observatory-survey [Stand: 17.12.2010].

Infolge technologischer Innovationen und der Herausbildung einer wissensbasierten Gesellschaft stehen die KMU heute vor weitaus größeren Herausforderungen als früher. Während multinationale und große Unternehmen über die für die Gestaltung und Umsetzung von Personalentwicklungsstrategien notwendigen Kapazitäten verfügen, sind KMU zunehmend auf Partnerschaften angewiesen, um Strategien für das betriebliche Lernen aufzulegen. Als umfassender politischer Rahmen für die Mitgliedstaaten der Europäischen Union wurde im Jahr 2008 der Small Business Act für Europa verabschiedet, der die Kompetenzentwicklung als einen von fünf Schwerpunktbereichen und deren Unterstützung zugunsten von Innovationen als einen von zehn Grundsätzen aufführt, die für ein eigens auf KMU abgestimmtes politisches Maßnahmenpaket gelten ⁽⁴⁾.

Dennoch ist es schwierig, Initiativen zur Förderung des lebenslangen Lernens in kleinen und mittleren Unternehmen zu verankern. Oftmals fehlt es KMU an einer systematischen Personalplanung und durchdachten Geschäftsstrategien, sie konzentrieren sich in erster Linie auf ihr Alltagsgeschäft oder haben schlicht keinen Zugang zu aktuellen Informationen über neue Entwicklungen in ihrer Branche, neue produktivitätssteigernde Arbeitsprozesse oder Weiterbildungsangebote. Kleinen Unternehmen, denen es an Personalfachkräften und ordentlichen Ausbildungsstrukturen fehlt, fällt es schwer, Kompetenzmängel zu erkennen, angemessene Weiterbildungsmaßnahmen einzuleiten und die Effektivität von Weiterbildungsangeboten zu beurteilen. Auch können sie es sich nicht leisten, erfahrene Mitarbeiter auf lange Weiterbildungskurse zu schicken. Beratungs- und Informationsdienste sind daher für KMU besonders wichtig, um ihnen Finanzierungs- und Ausbildungsmöglichkeiten zur Kenntnis zu bringen.

In diesem Kapitel wird begründet, weshalb die Kompetenzentwicklung auch in ihren ganz informellen Formen mit der politischen Innovationsförderung in KMU verbunden werden sollte. Es erörtert einige Kernprobleme der Kompetenzentwicklung und zeigt einige Lösungsmöglichkeiten auf, die anhand beispielhafter Maßnahmen zur Förderung der Kompetenzentwicklung von KMU-Mitarbeitern veranschaulicht werden. Daraus ergibt sich, dass

(⁴) Die Europäische Charta für Kleinunternehmen wurde auf der Sitzung des Europäischen Rats in Feira im Juni 2001 verabschiedet. Die Mitgliedstaaten und die Europäische Kommission verpflichteten sich zu entsprechenden Maßnahmen. http://ec.europa.eu/enterprise/policies/sme/files/charter/docs/charter_de.pdf [Stand: 17.12.2010].
Informelle Leitlinien für ihre Umsetzung finden Sie unter:
http://ec.europa.eu/enterprise/newsroom/cf/_getdocument.cfm?doc_id=3737 [Stand: 17.12.2010].

die Hindernisse für die Aus- und Weiterbildung in KMU multidimensionaler Art sind und nur dann umfassend und wirkungsvoll überwunden werden können, wenn sich verschiedenartige Unternehmen zu Partnerschaften zusammenschließen.

5.2. Entwicklung passender Weiterbildungskonzepte für KMU

Statistisch gesehen bieten kleine Unternehmen ihren Mitarbeitern zwar mit geringerer Wahrscheinlichkeit Ausbildungsmöglichkeiten an als große, doch die ausgesprochene Vielfalt der kleinen Arbeitgeber spricht gegen solche Verallgemeinerungen. Die Weiterbildungsinvestitionen von KMU weisen in Europa ganz unterschiedliche Muster auf und entsprechen in einigen Ländern insgesamt durchaus denjenigen der großen Unternehmen, dies gilt insbesondere für Irland, Litauen, Malta, Ungarn und Finnland (Cedefop, 2010b, S. 105). Die Statistiken über Erwachsenenbildung und Weiterbildung spiegeln die Wirklichkeit der KMU nur unvollständig wider. In kleinen Unternehmen nimmt die Weiterbildung in der Regel die Form der Kompetenzentwicklung am Arbeitsplatz an und erfolgt auf nicht formellen Wegen, beispielsweise durch Mentoring, die in den amtlichen Statistiken nicht zutreffend erfasst werden (Europäische Kommission, 2009c).

Die Weiterbildung stellt KMU vor eine Reihe praktischer organisatorischer Probleme. Wie sollen sie ein Weiterbildungsprogramm finden, das ihren besonderen Bedürfnissen entspricht? Wie sollen sie die Arbeit und die Aufgaben so aufteilen, dass ihre Mitarbeiter sich weiterbilden können, ohne dass der normale Geschäftsbetrieb beeinträchtigt wird? Die Verwaltung der Programme und Anreize, mit denen Weiterbildung und die Einführung technologischer Innovationen gefördert werden, erlegt KMU aufgrund ihrer beschränkten Personalressourcen größere Belastungen auf als großen Unternehmen. Auch entsprechen die Inhalte und Methoden der Weiterbildungsangebote nicht immer den besonderen Beschränkungen, die sich aus der Arbeitslast und der Aufgabenverteilung in KMU ergeben. KMU kommen oftmals zu dem Schluss, dass die von Schulen und privaten Anbietern bereitgestellten Kurse ihren Weiterbildungsanforderungen und -einschränkungen nicht wirklich gerecht werden (Cedefop, 2009g; Europäische Kommission, 2009c). Zwischen dem Wunsch der KMU nach maßgeschneiderten Weiterbildungsprogrammen und den eher standardisierten bzw. harmonisierten Weiterbildungsangeboten für den Sektor als Ganzen herrscht natürlich ein gewisses Spannungsverhältnis (Cedefop,

2009g, S. 38). Kleine Unternehmen sehen in ihren Mitarbeitern oftmals kein Potenzial für Wettbewerbsvorteile und legen selten mittelfristige Geschäfts- und Weiterbildungspläne auf, da sie eher unmittelbare Geschäftslösungen anstreben, die von Weiterbildungsmaßnahmen nicht immer geliefert werden. Das Fehlen von Geschäfts- und Weiterbildungsplänen bedeutet nicht unbedingt, dass in den kleinen Unternehmen keine Weiterbildung stattfindet, sondern zeigt lediglich, dass diese nicht formalisiert ist (Europäische Kommission, 2009c). Allerdings bilden die KMU keine homogene Gruppe, einige verfügen durchaus über gut eingeführte und differenzierte Weiterbildungsstrategien.

KMU gehen die Personalentwicklung eher informell und unstrukturiert an. Neue Kompetenzen und neues Wissen werden in KMU im Zuge der täglichen Arbeit auf natürliche Weise oftmals nebenher erworben. Im Allgemeinen ist den Zwecken vieler kleiner Unternehmen am besten mit einer informellen Ausbildung gedient, bei der bestimmte Arbeitsaufgaben vermittelt werden und der tägliche Geschäftsbetrieb nicht gestört wird. Üblicherweise werden die Mitarbeiter von einem erfahrenen Vorgesetzten oder Mitarbeiter betreut und beaufsichtigt. Im Handbuch der Europäischen Kommission zur Weiterbildung in KMU wird betont, dass die meisten gängigen informellen Formen des betrieblichen Lernens, beispielsweise die Kompetenzentwicklung am Arbeitsplatz, in angepasster Form verwendet werden können, um neue Kompetenzen zu vermitteln, die mit Veränderungen der Technologie, der Arbeitsabläufe und der Arbeitsmethoden einhergehen. Dennoch sollten im Anschluss an eine sorgfältige Bedarfsermittlung und Zielbestimmung unbedingt auch kreative Lösungen erprobt werden, um die besonderen Schwierigkeiten der KMU zu überwinden. Bei einer flexiblen Lernorganisation kann eine Störung der Arbeitsabläufe vermieden werden, beispielsweise, indem mehrere Ausbildungstage über einige Monate verteilt werden, oder durch den Einsatz von Mentoren oder E-Learning (Europäische Kommission, 2009c, S. 24-28). Wenn der Ausfall eines Mitarbeiters absehbar ist, bietet sich möglicherweise eine gemeinsam mit anderen Unternehmen organisierte Jobrotation an, die von einem lokalen Leitungsorgan koordiniert wird (ebd., S. 24). Allerdings müssen kleine Unternehmen dabei unterstützt werden, die effektivsten Formen des betrieblichen Lernens zu finden, um diese möglichst gut in die Arbeitsorganisation einzubinden und sie im Rahmen von Programmen zur Innovations- und Weiterbildungsförderung auf andere KMU zu übertragen (UK Commission for Employment and Skills, 2009, S. 71-73). In Anbetracht des vorwiegend informellen Lernens in KMU trägt die Validierung am Arbeitsplatz realisierter Lernergebnisse in hohem Maße dazu bei, Mitarbeitern von KMU den Zugang zu weiterführenden Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten zu eröffnen.

Ein Erfolgsfaktor besteht darin, Wandel vorherzusehen, denn KMU bekommen die negativen Folgen eines Strukturwandels bisweilen stärker zu spüren als andere Unternehmen, können sie doch als Bestandteile der Lieferkette den Umstrukturierungen größerer Unternehmen zum Opfer fallen. Aus- und Weiterbildungsprogramme und Unterstützungsleistungen für Unternehmen, Finanzierungsverfahren und lokale Netze, die über den Nutzen von Aus- und Weiterbildung aufklären, sollten dazu beitragen, dass KMU nicht von den bestehenden Möglichkeiten des lebenslangen Lernens und der Innovation ausgeschlossen werden (Cedefop, 2010e). Kleine Unternehmen dürften am ehesten Unterstützung durch externe Experten benötigen, um ihren Kompetenzbedarf zu analysieren und gegebenenfalls in Zusammenarbeit mit anderen Unternehmen geeignete Weiterbildungsmaßnahmen einzuleiten. Da die Analyse des Weiterbildungsbedarfs und die Bereitstellung geeigneter Maßnahmen normalerweise den Besitzern und Führungskräften der Unternehmen obliegt, müssen diese gezielt auf ihre Weiterbildungsaufgaben vorbereitet und bei deren Ausübung unterstützt werden.

Aus zahlreichen verschiedenen Gründen, die bisweilen mit den Besonderheiten eines Sektors oder dem Mangel an Informationen über Weiterbildungsangebote und anreize zusammenhängen, wird diesem Thema in vielen KMU von Führungskräften und Arbeitnehmern keine große Bedeutung beigemessen. Im Rahmen von Finanzierungsprogrammen oder sektoralen Ausbildungsfonds kann an umfassende Veränderungen der gesamten Branche angeknüpft werden, wobei sowohl Arbeitgeber als auch Arbeitnehmer darüber aufgeklärt werden müssen, welche Vorteile Aus- und Weiterbildung mit sich bringen und welche Bedeutung dem Aufbau übertragbarer und fachlicher Kompetenzen zukommt. Betreuer, Kompetenzmittler oder Mediatoren können im Zusammenhang mit Aus- und Weiterbildung die Geschäftsentwicklung günstig beeinflussen, indem sie die Anforderungen des Unternehmens ermitteln, maßgeschneiderte Lösungen unterbreiten und flexible Weiterbildungsangebote für kleinste und kleine Unternehmen entwickeln (Europäische Kommission, 2009c, S. 21).

5.3. Partnerschaftliche Weiterbildungskonzepte für KMU

Um Unternehmensentwicklungspläne aufzustellen, an Innovationsprojekten teilzunehmen und technologische Innovationen oder neue Produktionsverfahren in vollem Umfang auszuschöpfen, benötigen viele KMU Zuspruch und Unterstützung. Nur in einem politischen Umfeld, das sie begünstigt,

können sie ihre Arbeitsprozesse umgestalten oder durch Weiterbildung eine effizientere Arbeitsorganisation erreichen. Ein Rahmen, der die geschäftliche Entwicklung und die Weiterbildung in KMU unterstützt, sollte verschiedene politische Maßnahmen, Finanzierungsmöglichkeiten und externe Beratungsangebote bündeln und zugleich Partnerschaften zwischen Unternehmen und verschiedenartigen lokalen Akteuren anregen, „um einen lerngestützten Prozess der Innovation, des Wandels und der Verbesserung herbeizuführen“ (Cedefop, 2007b, S. 188).

Angesichts der eingeschränkten Weiterbildungskapazitäten von KMU bieten sich Partnerschaften und die Vernetzung von Unternehmen und lokalen Akteuren an, um maßgeschneiderte Lösungen zu entwickeln. Im Rahmen solcher Partnerschaften

„werden Informationen weitergeleitet, Erfahrungen verglichen und neue Lösungen ausgearbeitet, indem aus einer breiten Vielfalt von Ideen und Erfahrungen die besten ausgewählt werden. Solche Bündnisse können auf vielen verschiedenen Ebenen zustandekommen, von kleinen Betrieben bis hin zu kleinen und großen Netzwerken und Regionen. Netzwerke können für wichtige ortsansässige Branchen sektorbezogene Strategien entwickeln, die sich auf Umstrukturierungen zur mittel- bis langfristigen Wahrung von Wettbewerbsfähigkeit und Beschäftigung sowie auf Kompetenzentwicklungspläne konzentrieren“ (Cedefop, 2007b, S. 223).

Regionale Konsortien, in denen Ausbildungsanbieter, Forschungseinrichtungen und KMU zusammengeschlossen sind, bieten eine Plattform für Beratungen, Wissensaustausch, die Entwicklung gemeinsamer strategischer Reaktionen auf sektoralen Wandel und die Übertragung von Innovationen, bei denen die Kompetenzentwicklung unabdingbar ist (Cedefop, 2003, S. 75-76). Lokale Partnerschaften bringen Skalenerträge, da der Gesamtbedarf ermittelt werden kann und Weiterbildungsangebote gemeinsam angeboten werden können. Da die meisten Unternehmen nicht mit anderen öffentlichen oder privaten Organisationen partnerschaftlich zusammenarbeiten, setzt der gemeinsame Aufbau unterstützender Dienstleistungen eine strategische Vision und eine koordinierende Stelle voraus.

Solche lokalen und sektoralen KMU-Partnerschaften können einen Beitrag dazu leisten, sektoralen Wandel vorherzusehen und zu bewältigen; überdies lösen sie Schneeballeffekte aus, indem sie beispielsweise Geschäftschancen verbessern, betroffene Arbeitnehmer unterstützen und diesen helfen, ihre Kompetenzen optimal einzubringen. Um den Wandel und die Umstrukturierung eines Sektors effizient vorzubereiten und zu bewältigen, können KMU aus diesem Sektor zusammengebracht werden, um ihr Wissen über sektorale Entwicklungen und Herausforderungen aus der Sicht verschiedener

Beteiligter an der Lieferkette einer Branche auszutauschen. Wie aus den nachstehenden Beispielen hervorgeht, können Partnerschaftskonzepte in Mitgliedstaaten, in denen vorwiegend Kleinunternehmen tätig sind, zur Erweiterung von Aus- und Weiterbildungsangeboten beitragen.

In **Irland** legt die Politik großen Wert darauf, die Weiterbildung bei kleinen Unternehmen mit einem Netzwerkkonzept anzugehen. Von der Wirtschaft geführte Partnerschaften bieten unter dem Namen Skillnets landesweit Aus- und Weiterbildungsprogramme für eine große Bandbreite von Sektoren an. In jedem Skillnet betreiben drei oder mehr Unternehmen gemeinsam Weiterbildungsprojekte, die sie einzeln nicht durchführen könnten. Jedes Netzwerk ist auf die besonderen Bedürfnisse seiner Branche zugeschnitten und bietet Programme zur Aus- und Weiterbildung sowie zur beruflichen Entwicklung an. (Cedefop, 2009b, S. 71). Eine neue Analyse des Cedefop über den Erwerb von Schlüsselkompetenzen im Betrieb kam zu dem Schluss, dass „das Skillnets-Modell KMU mit größerem Erfolg einbezieht als andere Konzepte, denn sie machten im Jahr 2008 95 % aller finanziell geförderten Unternehmen aus, wobei 63 % der Gesamtzahl auf Kleinunternehmen entfielen. Da die Netzwerke von Unternehmen geleitet werden, entscheiden diese auch darüber, welche Art von Weiterbildung benötigt und wie, wo und wann diese angeboten wird. Infolgedessen ist das Modell äußerst flexibel und kann auf die Erfüllung des jeweils aktuellen Kompetenzbedarfs abgestimmt werden“ (Cedefop, 2010f).

Im **österreichischen** Qualifizierungsverbund entwickeln jeweils mindestens drei verschiedene Unternehmen maßgeschneiderte Weiterbildungsprogramme für ihre Mitarbeiter und koordinieren deren Durchführung. Die Maßnahmen werden von externen Anbietern erbracht, wobei ein Unternehmen die zentrale Projektkoordination übernimmt. Die Umsetzung dieser Weiterbildungsmodelle wird vom staatlichen Arbeitsmarktservice Österreich organisatorisch und finanziell umfassend unterstützt (Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (BMUKK), 2008).

Mit ähnlichen Zielsetzungen wurden in **Flandern** Lernnetzwerke für die Kompetenzentwicklung gegründet (Ministerium für allgemeine und berufliche Bildung, 2008). Auch im Vereinigten Königreich haben sich Behörden, Arbeitgeber und Bildungsanbieter in regionalen Qualifizierungspartnerschaften zusammengeschlossen, um in den Regionen zusammenhängende Konzepte für die Kompetenzentwicklung aufzulegen (Niace, 2008). In Verbindung mit von Unternehmen geleiteten Partnerschaften wurden in einer Reihe von Ländern verschiedene Unterstützungsinitiativen ergriffen, die Unternehmen dabei helfen sollen, ihren Weiterbildungsbedarf zu ermitteln, ein lernfreundliches Arbeitsumfeld zu schaffen und Lernmöglichkeiten einzurichten und anzubieten.

Von großer Bedeutung ist, dass neben Führungskräften und Besitzern, welche die Interessen von KMU vertreten, weitere wichtige Akteure in Partnerschaften für die Kompetenzentwicklung einbezogen werden: Industrie- und Handelskammern sowie Gewerkschaftsverbände tragen viel dazu bei, über den Nutzen des fortlaufenden Lernens für die Bewältigung des

Wandels in Unternehmen aufzuklären (Europäische Kommission, 2009c; Eurofound und Cedefop, 2009). In kleinen Unternehmen gibt es oftmals keine gewerkschaftliche Vertretung und sie gehören auch keinem Unternehmerverband an, doch die Sozialpartner kennen den sektoralen Wandel sowie den Ausbildungsbedarf und die dafür verfügbaren Ressourcen.

Die verfügbaren finanziellen Anreize wurden an die Weiterbildungsanforderungen von KMU und deren Mitarbeitern angepasst. Zur Förderung der Weiterbildung von KMU-Personal weisen Bildungsgutscheine folgende offenkundige Vorteile auf: Sie sind einfach zu handhaben, sie sensibilisieren für Ausbildungsbedarf und sie stimmen Angebot und Nachfrage effektiv aufeinander ab, ohne die Wahlfreiheit zu beeinträchtigen (Cedefop, 2009d). Allerdings reicht die Einführung von Bildungsgutscheinen oder anderen Kostenteilungsmodellen nicht aus, um das Weiterbildungsangebot in KMU zu erhöhen. Begleitend hinzukommen müssen verschiedene Arten der Unterstützung und Beratung von KMU-Besitzern im Hinblick auf finanzielle Anreize, die Bereitstellung von Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen und die Schaffung einer Arbeitsumgebung, die das Lernen am Arbeitsplatz begünstigt; überdies müssen die Mitarbeiter von KMU über die ganze Palette ihnen zur Verfügung stehender Lernmöglichkeiten und Anreize aufgeklärt werden. Da es für KMU nicht einfach ist, Weiterbildung während der Arbeitszeit anzubieten, sollten sie innovative Anreize und Belohnungen in Erwägung ziehen, um Arbeitnehmer, die sich in ihrer Freizeit weiterbilden, zu motivieren und zu entschädigen.

5.4. Schlussfolgerungen und politische Botschaft

Sobald Unternehmen neue Arbeitsverfahren oder technologische Innovationen einführen, werden Kompetenzmängel sichtbar. Fördermechanismen für Kompetenzentwicklungsmaßnahmen, mit denen das Weiterbildungsangebot erfolgreich ausgebaut wird, können nur dann greifen, wenn es gelingt, KMU verstärkt für Weiterbildung zu gewinnen. Im Falle von KMU müssen durch Kostenteilungsmodelle, beispielsweise sektorale Ausbildungsfonds, speziell auf die Besitzer und Führungskräfte zugeschnittene Maßnahmen wie Aufklärung, Weiterbildung oder Beratung, ergriffen werden, durch die sich wiederum die Nachfrage nach Weiterbildung steigern lässt. Wie die in diesem Kapitel aufgeführten Beispiele zeigen, können Unternehmen nur mithilfe unterstützender Dienstleistungen herausfinden, mit welchen

Weiterbildungsmaßnahmen sie auf sektorale und technologische Veränderungen reagieren sollten. Durch öffentliche Programme zur Förderung der Weiterbildung kann Unternehmen vermittelt werden, dass sie Gefahr laufen, von aktuellen Marktveränderungen unvorbereitet überrollt oder sogar völlig verdrängt zu werden, wenn sie nicht in Weiterbildung investieren.

Weiterbildungsnetzwerke sind ein wirkungsvolles Mittel, dem komplexen Weiterbildungsbedarf von KMU gerecht zu werden und neue Weiterbildungsangebote zu entwickeln, die ihren besonderen Einschränkungen und Anforderungen genügen. Auch wenn sich die beruflichen Aussichten und Gehälter von KMU-Mitarbeitern durch Weiterbildungsmaßnahmen nicht verbessern, sollte jedes Förderpaket für innovative Arbeitsverfahren in KMU durch Weiterbildung sowohl finanzielle als auch andere Anreize für diese Mitarbeiter vorsehen, beispielsweise die Akkreditierung und Zertifizierung der Maßnahme und der erworbenen Kompetenzen, die Integration der Weiterbildung und Betreuung in die Arbeitsumgebung und die Entschädigung für Weiterbildung außerhalb der Arbeitszeiten. Organisation und Methoden der Weiterbildung müssen die mit der geringen Unternehmensgröße einhergehenden Beschränkungen berücksichtigen und alternative Lösungen anwenden, beispielsweise flexible Weiterbildungs- und Lernmöglichkeiten eher nicht formaler und informeller Art. Die Integration des nicht formalen und informellen Lernens in die Arbeitsaufgaben macht organisierte und strukturierte Weiterbildungskonzepte nicht unbedingt hinfällig. Das Lernen am Arbeitsplatz ist für KMU in Anbetracht ihrer eingeschränkten Möglichkeiten gut geeignet und sie sind gut beraten, seine Möglichkeiten im vollen Umfang auszuschöpfen, um dringenden und spezifischen Weiterbildungsbedarf zu stillen.

Erwachsenenbildung bei sozialverträglichen Umstrukturierungen

6.1. Einleitung

Aufgrund des wirtschaftlichen Wandels und der schwindenden Nachfrage nach bestimmten Waren und Produkten ist die Umstrukturierung von Unternehmen und Branchen ein Prozess, der seit Jahrzehnten andauert und auch künftig weitergehen wird. Die Globalisierung der Märkte, die Verkürzung der Produktzyklen, das Auftreten neuer Wettbewerber, der ständige Zwang zur Wirtschaftlichkeit und die Anpassung an neue Formen der Arbeitsorganisation haben Auswirkungen auf Unternehmen. Da der Anpassungsprozess zur Aufrechterhaltung der Wettbewerbsfähigkeit mit Umstrukturierungen einhergeht, lässt sich durchaus die These aufstellen, dass es Unternehmen nicht mehr darum geht, ob, sondern nur, auf welche Weise diese Umstrukturierungen erfolgen (Europäische Kommission, 2005a). Umstrukturierungen sind nach der Definition der Europäischen Kommission kompetenz- und qualifikationsbezogene sowie zahlenmäßige Personalanpassungen im Anschluss an den Umbau eines Unternehmens und die Weiterentwicklung von Arbeitsorganisation und Produktionsprozessen (Europäische Kommission, 2009a).

Veränderungsdruck und -geschwindigkeit nehmen zwar in Zeiten einer Rezession zu, doch umfangreiche Arbeitsplatzverluste bei großen und kleinen Arbeitgebern kommen in jeder Phase des Konjunkturzyklus vor (Cedefop, 2010e). Die Anpassung an den Wandel begleitet Unternehmen und Arbeitnehmer mittlerweile lebenslang. In der aktuellen Wirtschaftskrise sind auch Branchen von Arbeitsplatzverlusten betroffen, in denen frühere Krisen wenige Auswirkungen auf die Beschäftigung hatten, beispielsweise der Bereich Finanz- und Unternehmensdienstleistungen. Dabei können alle Arbeitnehmer unabhängig von ihrem Beruf und ihrer Ausbildung betroffen sein. Benachteiligte Gruppen, die aufgrund ihres Qualifikationsniveaus und Alters vom Arbeitsmarkt weniger leicht wieder aufgenommen werden, sind allerdings in besonderem Maße von Entlassungen bedroht.

Zwar werden Umstrukturierungen als negatives Phänomen wahrgenommen, doch mit geeigneten politischen Maßnahmen, Unterstützungsmechanismen und strategischen Partnerschaften können nachteilige Wirkungen aufgefangen und Voraussetzungen für Wachstum und die Entstehung neuer Arbeitsplätze vor Ort geschaffen werden, indem neue Geschäftsmodelle und Dienstleistungen entwickelt werden, die nachhaltiger Bestand haben und hochwertigere Arbeitsplätze mit sich bringen (Europäische Kommission, 2005a). Wird das Wachstumspotenzial in denselben Orten und Regionen ausgeschöpft, in denen sich der wirtschaftliche Niedergang bemerkbar macht? Die negativen Folgen der Umstrukturierung ziehen deshalb so viel Aufmerksamkeit auf sich, weil Arbeitsplatzverluste unmittelbar sichtbar sind, während die Vorteile erst nach einer gewissen Zeit zutage treten und nicht als direkte Folgen der Umstrukturierung wahrgenommen werden (OECD, 2007). Umstrukturierungen können den wirtschaftlichen und sozialen Fortschritt befördern, wenn es den Unternehmen gelingt, die notwendigen Veränderungen schnell und effektiv vorzunehmen, und solange staatliche Maßnahmen stabile Rahmenbedingungen dafür gewährleisten.

Laufbahnberatung und Kompetenzentwicklung sind Schlüsselkomponenten sowohl von Umstrukturierungsprozessen als auch von präventiven Maßnahmen, mit denen Entlassungen verhindert werden sollen. Aus- und Weiterbildungssysteme sollten so gestaltet sein, dass sie auf den Qualifikationsbedarf auf sektoraler und regionaler Ebene reagieren und somit hinsichtlich der Folgen von Umstrukturierungen einen vorbeugenden Ansatz verfolgen können (Cedefop, 2010e). Unternehmen, die in die Beschäftigungsfähigkeit ihrer Mitarbeiter investieren und dabei verstärkt diejenigen Kompetenzen fördern, die deren Mobilität über Branchengrenzen hinweg begünstigen, unterstützen die Anpassung von Unternehmen und Beschäftigten an absehbare Veränderungen der Arbeitsorganisation und der Produktionsmethoden. Die Notwendigkeit des Aufbaus übergreifender Kompetenzen wie Selbstmanagement sowie Team- und Kommunikationsfähigkeiten darf nicht unterschätzt werden. Eine solide Personalentwicklungsstrategie kann Umstrukturierungen von vornherein überflüssig machen oder ihre Folgen deutlich abschwächen.

Umstrukturierungen können mit hohen gesellschaftlichen Kosten verbunden sein, zu umfangreichen Entlassungen führen und den Niedergang der Branchen oder Regionen bedingen, die von einer Einschränkung oder Einstellung des Betriebs an einem bestimmten Standort betroffen sind. Von

daher muss die Umstrukturierung unbedingt von Maßnahmen begleitet werden, welche die unmittelbaren negativen Beschäftigungsfolgen insbesondere für die Personen abmildern, die auf dem Arbeitsmarkt ohnehin Schwierigkeiten haben ⁽⁵⁾. Die Auswirkungen einer Umstrukturierung müssen frühzeitig vorausgesehen und gemeinsam mit Arbeitnehmervertretern, der Unternehmensleitung, Behörden und Weiterbildungsanbietern angegangen werden, um wirksame Unterstützungsleistungen für Arbeitgeber und Beschäftigte festzulegen und die dazu notwendigen Fachkenntnisse und Ressourcen zusammenzustellen.

Während des derzeitigen Konjunkturabschwungs nimmt die Erwachsenenbildung eine Schlüsselstellung ein, an der sich wichtige politische Maßnahmen zur Ankurbelung der Konjunktur kreuzen, die auf Arbeitsplätze und den Erwerb „neuer Kompetenzen“ für „neue Beschäftigungen“ abzielen. Im vorliegenden Kapitel geht es um die Voraussetzungen, die erfüllt sein müssen, um den Mitarbeitern von Umstrukturierungen betroffener Unternehmen den Übergang zu neuen Beschäftigungsmöglichkeiten durch Kompetenzentwicklung und Laufbahnberatung möglichst zu erleichtern. Dabei werden im Wesentlichen zwei Argumente begründet: Partnerschaften sind ein geeignetes Mittel, sowohl Unternehmen als auch Beschäftigten die für sie notwendigen Lernangebote zur Verfügung zu stellen, damit die Umstrukturierung in sozialverträglicher Weise erfolgen kann; und sowohl Laufbahnberatungs- als auch Lernaktivitäten müssen auf die Bedürfnisse der Beschäftigten zugeschnitten sein und insbesondere die am meisten benachteiligten Gruppen berücksichtigen.

6.2. Partnerschaften bei sozialverträglichen Umstrukturierungen

Der Bericht des Cedefop über „Sozialverträgliche Umstrukturierung: effektive Strategien zur Unterstützung entlassener Beschäftigter“ untersucht Umstrukturierungsprozesse, bei denen versucht wurde, die nachteiligen Folgen für Beschäftigte und lokale Gemeinschaften so gering wie möglich zu halten. Insbesondere geht er der Frage nach, inwieweit Unternehmen

⁽⁵⁾ EQUAL, Emerging lessons and insights on restructuring, September 2006 (Neue Erkenntnisse und Einsichten über Umstrukturierungen). Im Internet verfügbar unter: http://ec.europa.eu/employment_social/equal/data/document/etg3-0609-restruc.pdf [Stand: 17.12.2010].

und lokale Partnerschaften ausgewogene und individuelle Unterstützung anbieten, um betroffenen Beschäftigten die Reintegration in den Arbeitsmarkt zu ermöglichen (Cedefop, 2010e). Der soziale Dialog ist eine unverzichtbare Voraussetzung dafür, möglichst vielen Beschäftigten Unterstützung bei der beruflichen Laufbahnbestimmung und Lernmöglichkeiten anzubieten.

Nur die größten Unternehmen verfügen über die Ressourcen und Fachkenntnisse, die notwendig sind, um den betroffenen Beschäftigten Beratung und Weiterbildung anzubieten. Sozialverträgliche Umstrukturierungen erfordern eine „Choreografie“ verschiedener Leistungen, um in Partnerschaften zwischen Unternehmen, öffentlicher Arbeitsverwaltung, Beratungsdiensten und Weiterbildungseinrichtungen angemessene Unterstützung zu leisten (Cedefop, 2010e; OECD 2007; Eurofound, 2008c). Die genaue Erfassung des aktuellen und zu erwartenden Bedarfs an Qualifikationen und Berufsausbildungen auf den lokalen, regionalen, nationalen und europäischen Arbeitsmärkten ist eine Voraussetzung dafür, entlassene Arbeitnehmer einer neuen Beschäftigung zuzuleiten. In Anbetracht des raschen Wandels der Arbeitsmärkte hängen verwertbare Kenntnisse über den Arbeitsmarkt nicht nur von Forschungsarbeiten ab, sondern auch von vielfältigen lokalen und sektoralen Partnerschaften, mit denen unmittelbar festgestellt werden kann, wo Beschäftigungsmöglichkeiten vorhanden oder im Entstehen begriffen sind.

Das Interesse der Medien richtet sich in der Regel vorwiegend auf Umstrukturierungen in großen Unternehmen, die mit umfangreichen Entlassungen und gesellschaftlichen Kosten verbunden sind, doch die Folgen haben als Zulieferer oftmals KMU zu tragen (OECD, 2007; Europäische Kommission, 2009c). Aufgrund ihrer Benachteiligung auf mehreren Ebenen können KMU oftmals nicht vorausplanen (Cedefop, 2009g). Sind sie schon unter normalen Umständen nur durch die Zusammenarbeit mit anderen Unternehmen und Einrichtungen in der Lage, ihren Mitarbeitern eine Grundausbildung anzubieten, so gilt dies umso mehr im Zusammenhang mit Umstrukturierungen. Führungskräften sehr kleiner Unternehmen mangelt es bisweilen an Erfahrung sowie an finanziellen und personellen Ressourcen, auf deren Grundlage sie Veränderungen vorhersehen und Unterstützung einholen könnten, um unter anderem den Kompetenzbedarf zu ermitteln und Weiterbildung anzubieten und auf diese Weise als Bestandteil der Lieferkette bestehen zu bleiben (Europäische Kommission, 2009c). Da KMU jedoch den Motor für Veränderung und Wandel in der EU darstellen, verdienen gerade sie besonderen Beistand, wenn in ihrer Branche und in den Unternehmen, für die sie als Unterauftragnehmer tätig sind, Umstruk-

turierungen stattfinden. Politische Initiativen, mit denen die nachteiligen Auswirkungen von Umstrukturierungen aufgefangen werden sollen, sollten daher die Vernetzung von KMU und anderen Partnern unterstützen, damit sie Schwierigkeiten frühzeitig voraussehen und gemeinsame Lösungen vorbereiten können, in deren Rahmen sie ihren Mitarbeitern Beratung und Weiterbildung anbieten.

6.3. Weiterbildung und Laufbahnberatung bedarfsgerecht gestalten

Im Rahmen von Strategien zur Unterstützung entlassener Arbeitnehmer stellt die Laufbahnberatung einen wichtigen Beitrag zum Gelingen von Umstrukturierungen dar. Sie kann den Übergang in ein neues Beschäftigungsverhältnis durch eine Reihe zusammengehöriger Bausteine unterstützen; beispielsweise durch Möglichkeiten zur Erkundung des Arbeitsmarkts, zur Validierung am Arbeitsplatz erworbener Kenntnisse und Kompetenzen, die Erstellung eines Stärkenprofils aufgrund bestehender Kompetenzen sowie die Erprobung und das Kennenlernen potenzieller Arbeitsplätze, um neue Pläne für das private und berufliche Leben zu entwerfen. Dabei darf die Laufbahnberatung nicht getrennt von anderen, damit zusammenhängenden Dienstleistungen betrachtet werden, beispielsweise Arbeitsvermittlung und Probearbeit, Unterstützung für Gründer sowie Lern- und Weiterbildungsaktivitäten, die auf die individuellen Lebensumstände abgestimmt sind.

Je früher den Arbeitskräften eine geeignete, auf ihre Bedürfnisse abgestimmte Kombination von Unterstützungs- und Weiterbildungsleistungen angeboten wird, desto eher werden sie auf dem Arbeitsmarkt wieder aktiv und desto erfolgreicher kehren sie in Beschäftigungsverhältnisse zurück (Eurofound, 2007b). Je länger sie arbeitslos bleiben, desto schwieriger werden die Wiedereingliederung in den Arbeitsmarkt und der Wiederaufbau beruflicher und privater Perspektiven. Allerdings müssen die Interventionen zur Orientierung und Beratung sowie unterstützende Angebote ganz gezielt erfolgen, damit in Bezug auf die künftige berufliche Tätigkeit keine unrealistischen Erwartungen geweckt werden, die dann das Selbstwertgefühl, die Lernmotivation und die Suche nach einem neuen Arbeitsplatz beeinträchtigen. Viele unterstützende Dienstleistungen für entlassene Arbeitnehmer setzen Nähe zu den Betroffenen voraus, um zu wissen, wie sie selbst ihre Zukunft sehen und ihre Fähigkeiten beurteilen, wenn es um ein neues Arbeitsumfeld oder sogar neue Berufe geht, die sie zuvor nicht angestrebt hatten, und um ihnen bei der Erarbeitung eines neuen, eigenen

Entwicklungsplans für ihr Leben, Lernen und Arbeiten zu helfen.

Von Entlassung bedrohte Beschäftigte stellen keine homogene Gruppe dar, die mit einem Einheitskonzept erreicht werden könnte. Die individuellen Lebensumstände prägen die Zukunftspläne und die Fähigkeit zur Bewältigung eines beruflichen Wechsels in erheblichem Maße; sie sind abhängig von Geschlecht, Alter und Qualifikationsniveau (Cedefop, Sultana, 2008e). Notwendig ist die Verbesserung der beruflichen Orientierung und Beratung für die am meisten gefährdeten Gruppen, insbesondere für langjährige Mitarbeiter, die seit vielen Jahren keine solche Veränderung ihres Arbeitslebens erfahren haben. Sofern entlassene Arbeitskräfte im aktuellen Konjunkturabschwung durchgehend eine angemessene Beratung und finanzielle Unterstützung erhalten, kann ihnen die begrenzte Verfügbarkeit alternativer Beschäftigungsmöglichkeiten Gelegenheit bieten, ihre Kompetenzen zu erweitern, eine Umschulung zu absolvieren oder eine Veränderung ihrer beruflichen Laufbahn, beispielsweise in Richtung Selbständigkeit, in Erwägung zu ziehen (Eurofound, 2009; Rat der Europäischen Union, 2010).

Wie die in der Cedefop-Studie über sozialverträgliche Umstrukturierungen beschriebenen Verfahrensweisen zeigen, erweisen sich Laufbahnberatung und Weiterbildung dann als besonders wirksam, wenn die betroffenen Arbeitnehmer während ihrer verbleibenden Zeit im Unternehmen und im Anschluss an ihre Entlassung durchgängige Unterstützung beanspruchen können und diese tatsächlich auf ihre Bedürfnisse abgestimmt ist. Die Laufbahnberatung hilft Arbeitnehmern an biografischen (Übergang vom Arbeitsleben in den Ruhestand) und beruflichen (Wechsel des Arbeitsplatzes oder Übergang zur Weiterbildung) Wendepunkten und unterstützt sie dabei, auf der Grundlage einer realistischen Beurteilung neuer Beschäftigungsmöglichkeiten – einschließlich Selbständigkeit – fundierte Weiterbildungsentscheidungen zu treffen. Personen mit geeignetem beruflichem Hintergrund und entsprechender Motivation kann eine auf Selbständigkeit und Unternehmensgründung ausgerichtete Beratung und Weiterbildung angeboten werden. Der Übergang von einem Beschäftigungsverhältnis zur Leitung eines Unternehmens ist ein komplexer Schritt in der beruflichen Laufbahn, der nicht nur einer Erstberatung, sondern ständiger unterstützender Begleitung bedarf. Beispiele für bewährte Verfahrensweisen sind die Unterstützung von Mitarbeitern mit befristeten Arbeitsverträgen, Beschäftigten von KMU der Lieferkette und von Familienangehörigen betroffener Beschäftigter.

6.4. Politische Herausforderungen für die Erwachsenenbildung bei sozialverträglichen Umstrukturierungen

Die Laufbahnberatung im Falle von Umstrukturierungen wird von den je nach Land unterschiedlichen Voraussetzungen geprägt, hierzu zählen die Kapazitäten und die Professionalität der Berufsinformationen, die Beratungs- und Orientierungsdienste für berufstätige Erwachsene, das Verständnis der sozialen Verantwortung von Arbeitgebern und der Entwicklungsstand von Traditionen und Infrastrukturen für das lebenslange Lernen. Wie aus der Cedefop-Studie zu sozialverträglichen Umstrukturierungen hervorgeht, können Arbeitnehmer in Mitgliedstaaten, in denen die öffentlich finanzierte Laufbahnberatung für Erwachsene noch in den Kinderschuhen steckt, bei Umstrukturierungen in eine Lage geraten, die mit den Kapazitäten des Unternehmens nicht zu bewältigen ist (Cedefop, 2010e).

Selbst in größeren Unternehmen, die über bessere Unterstützungs- und Weiterbildungsressourcen für die berufliche Entwicklung betroffener Arbeitnehmer verfügen, werden diese Leistungen bisweilen nur bruchstückhaft angeboten und, was Qualifizierungen und berufliche Stellen angeht, in unausgewogener Weise auf die am besten gestellten Mitarbeiter konzentriert. Unterstützungsleistungen für das Lernen und die Arbeitsuche werden im Wesentlichen als Reaktion auf unmittelbare Probleme angeboten und nicht eingesetzt, um die Fähigkeit der einzelnen Arbeitnehmer zur Gestaltung ihrer Laufbahn und ihrer beruflichen Übergänge zu verbessern; nur selten geht sie über die gesetzlichen Anforderungen hinaus. Im Anschluss an die Entlassung entsteht bisweilen ein Widerspruch zwischen der von der Beratung empfohlenen Kompetenzentwicklung zur Steigerung der Beschäftigungsfähigkeit einerseits und dem Streben nach rascher Wiedereingliederung in den Arbeitsmarkt, anstatt die Einzelnen zur Gestaltung ihrer eigenen Laufbahn und ihrer Lernprozesse zu befähigen, andererseits (Cedefop, Sultana, 2004; 2008). Selten sind die Initiativen auf langfristige Ziele ausgerichtet, beispielsweise darauf, den Arbeitnehmern nachhaltig die Fähigkeit zu vermitteln, Veränderungen am Arbeitsmarkt und im Betrieb zu meistern.

Eine Laufbahnberatung als Maßnahme sozialverträglicher Umstrukturierungen erfolgt nach wie vor auf freiwilliger Grundlage; selten haben die Arbeitnehmer einen rechtlichen Anspruch darauf. Wenn Entlassungen kurzfristig angekündigt werden, können die gesetzlichen Kündigungsfris-

ten sogar Interventionen zur individuellen beruflichen Beratung behindern. Beratungsleistungen im engeren Sinne werden überdies für gewöhnlich im Rahmen von Sofortprogrammen gewährt und verfolgen kurzfristige Ziele; sobald die Arbeitnehmer aus dem Unternehmen ausgeschieden sind, erhalten sie kaum noch individuelle Nachbetreuung (Cedefop, 2010e). Wenn eine Beratung formell vorgeschrieben ist, werden die Betroffenen oftmals an die öffentliche Arbeitsverwaltung verwiesen, deren Tätigkeit in der Regel nicht gut auf Umstrukturierungssituationen abgestimmt ist; denn es ist nicht üblich, dass sie besondere Dienstleistungen für Arbeitnehmer anbieten, die aktuell noch beschäftigt sind, in Kürze aber entlassen werden. Die Zusammenarbeit zwischen Unternehmen und öffentlicher Arbeitsverwaltung ist noch nicht hinreichend entwickelt, was möglicherweise daran liegt, dass letztere bisweilen nur langsam auf veränderte Anforderungen des Arbeitsmarkts reagiert und ihre Weiterbildungsprogramme verzögert daran anpasst. Dem Bedürfnis der einzelnen Betroffenen nach einer Laufbahnberatung wird nicht effektiv und angemessen entsprochen, sodass die am stärksten Gefährdeten schlecht für Veränderungen der Arbeitssituation gewappnet sind (Europäische Kommission, 2005b). Der gemeinsame Beschäftigungsbericht 2009 betont daher, und dies überrascht nicht, dass die Effizienz und Effektivität der öffentlichen Arbeitsverwaltungen gesteigert werden muss, um im Vorfeld von Entlassungen die Suche nach neuen Arbeitsplätzen individueller unterstützen zu können (Rat der Europäischen Union, 2010).

Die vom Cedefop zusammengestellten Umstrukturierungspraktiken lassen darauf schließen, dass Beratung und Weiterbildung oft erst als Reaktion auf eine unmittelbare Umstrukturierung hin erfolgen, wenn die Arbeitnehmer bereits von Entlassung bedroht sind (Cedefop, 2010e). Notwendig ist das Gegenteil: Das lebenslange Lernen ist als vorbeugende Maßnahme und ständiges Bemühen aufzufassen, die Kompetenzen auf die Anforderungen des Arbeitsmarkts sowie die Veränderungen von Arbeitsorganisation und Produktionsprozessen abzustimmen. Da Arbeitnehmer die Gelegenheit erhalten müssen, ihre Kompetenzen zu erweitern und dem Gedanken des ständigen Lernens offen zu begegnen, müssen die Unternehmen unbedingt eine lernfreundliche betriebliche Umgebung schaffen. Die Arbeitnehmervertreter können den Wandel unterstützend begleiten und zur Schaffung einer betrieblichen Lernkultur beitragen.

6.5. Schlussfolgerungen und politische Botschaft

Der derzeitige Konjunkturabschwung führt uns vor Augen, wie dringlich es ist, die Reformen der allgemeinen und beruflichen Bildungssysteme fortzusetzen, in die Kompetenzentwicklung von Arbeitnehmern zu investieren und die Kompetenzen besser auf die Anforderungen des Arbeitsmarkts abzustimmen. Lokale Partnerschaften zwischen Arbeitgebern, Gewerkschaften und Behörden sind unabdingbar, um die Voraussetzungen dafür zu schaffen, dass auf lokalen Arbeitsmärkten neue Arbeitsplätze entstehen und entlassene Arbeitskräfte in neue Beschäftigungsverhältnisse wechseln können. Sektorale Konzepte zur Umstrukturierung fördern vereinte Anstrengungen von Unternehmen, die in verschiedenen Segmenten der gleichen Branche tätig sind, sodass sie ihre gleichartigen und einander ergänzenden Weiterbildungsanforderungen ermitteln und gemeinsame Weiterbildungsangebote einführen können.

Unternehmen, lokale und regionale Behörden, öffentliche Arbeitsverwaltungen und Sozialpartner, die Strategien zur Vorwegnahme und Bewältigung sektoraler Veränderungen entwerfen, können sowohl aus erfolgreichen Verfahrensweisen als auch aus Mängeln der Laufbahnberatung und Kompetenzentwicklung im Zuge sozialverträglicher Umstrukturierungen lernen. In breiten Partnerschaften, die einander ergänzende Fachkenntnisse über Kompetenzentwicklung, Beratung, Prognosen des Kompetenzbedarfs, Arbeitsmarktintegration und Unternehmensgründung zusammenführten, wurden wirksame Verfahrensweisen zur Unterstützung von Arbeitnehmern entwickelt, die entweder bereits entlassen wurden oder vor der Entlassung stehen. Da die KMU nicht über die Kapazitäten und das Fachwissen verfügen, auf deren Grundlage sie ihren Beschäftigten insbesondere in den Bereichen Beratung und Kompetenzentwicklung umfassende Unterstützung anbieten könnten, müssen sie gezielt mobilisiert werden; nur so können die Herausforderungen einer sozialverträglichen Umstrukturierung bewältigt und ihre Auswirkungen auf die lokalen Gemeinschaften gemildert werden.

Eine Zielgruppe bedarf besonderer Aufmerksamkeit: ältere Beschäftigte, die bisweilen seit Langem keine Veränderung ihres Arbeitslebens mehr erfahren haben. Ältere Beschäftigte verfügen zwar über eine Fülle an Beschäftigungserfahrung, doch es mangelt ihnen möglicherweise an den beruflichen Qualifikationen und praktischen Fähigkeiten, die der Arbeitsmarkt erfordert, sodass sie infolge struktureller Veränderungen des Wirtschaftslebens stärker vom Ausscheiden bedroht sind. In manchen Branchen stellen die Kompetenzen und Kenntnisse älterer Beschäftigter ein wichtiges Kapital

dar, und manche Unternehmen suchen nach Mitteln und Wegen, sie an sich zu binden, in anderen Branchen wiederum veralten die Kompetenzen älterer Beschäftigter, sodass sie entweder neue Kompetenzen erwerben oder in einen anderen Beruf oder Sektor wechseln müssen. Wenn ältere Arbeitskräfte nicht zuversichtlich einem beruflichen Neustart entgegensehen, der den Erwerb neuer Kompetenzen voraussetzt, bleibt ihnen nichts anderes übrig, als staatliche Transferleistungen zu beziehen oder eine Teilzeit- bzw. gering entlohnte Beschäftigung aufzunehmen. Wenn ältere Arbeitnehmer infolge einer Umstrukturierung entlassen werden, ist es wichtig, gemeinsam mit den Unternehmen das Klischee zu bekämpfen, dass ältere Beschäftigte keine neuen Kompetenzen mehr erwerben können. Erforderlich sind weiterhin Beratungs- und Weiterbildungsangebote, die ihren besonderen Bedürfnissen entsprechen und ihre bisherige Arbeitserfahrung beispielsweise durch die Validierung und Anerkennung von Lernergebnissen berücksichtigen.

Betriebliche Ausbilder als entscheidender Qualitätsfaktor

7.1. Einleitung

Wie in der Mitteilung „Neue Kompetenzen für neue Beschäftigungen“ (Europäische Kommission, 2008c) ausgeführt, ist die Steigerung des Kompetenzniveaus kein Luxus für hochqualifizierte Arbeitnehmer, sondern eine Notwendigkeit für alle. Betriebliche Ausbilder und Ausbildungsberater sind die Vorreiter der aktuellen Initiativen, mit denen die Kompetenzen von Arbeitnehmern angehoben und das lebenslange Lernen gefördert werden sollen. Nationale und sektorale Initiativen, die zur Aus- und Weiterbildung anregen und den Unternehmen deren Bedeutung nahebringen – durch Fördergelder, Ausbildungsabgaben und Dienstleistungen, die sie bei der Planung und Bereitstellung von Ausbildungsangeboten unterstützen – haben weitreichende Implikationen für die Kompetenzen, die Ausbildern abverlangt werden, insbesondere, wenn die Ausbildung durch akkreditierte Anbieter erfolgen soll. In einigen Mitgliedstaaten wird der „Professionalisierung“ von betrieblichen Ausbildern für Erwachsene auffallend wenig Beachtung geschenkt. Wenn nationale Strategien für das lebenslange Lernen, Anreize und die finanzielle Förderung von Weiterbildung einen Bildungsmarkt schaffen, der Unternehmen und Beschäftigten durch maßgeschneiderte Lösungen eine breite Auswahl bietet, dann ist die fortlaufende berufliche Weiterbildung der Ausbilder umso wichtiger, weil nur so den sich wandelnden Anforderungen von Arbeitgebern und Arbeitnehmern Rechnung getragen werden kann.

Die vorliegende Analyse geht davon aus, dass Ausbilder für Unternehmen einerseits als Freiberufler oder im Auftrag von Ausbildungseinrichtungen tätig werden oder dass sie andererseits als Mitarbeiter des betreffenden Unternehmens selbst Einarbeitungs-, Weiterbildungs- und Bildungsaufgaben übernehmen. Ausbilder gelten zwar zunehmend als Garanten einer hochwertigen betrieblichen Ausbildung, doch wie dieses Kapitel aufzeigt, stehen ihnen nicht genügend Möglichkeiten und Anreize für ihre eigene berufliche Weiterentwicklung zur Verfügung. Ein großer Teil der Ausbildung am Arbeitsplatz erfolgt durch qualifizierte Arbeitnehmer, die von Beruf eigentlich keine Ausbilder sind. Das vorliegende Kapitel erörtert aktuelle Herausforderungen

und Dilemmata in Bezug auf die Kompetenzsteigerung von Ausbildern und zeigt Möglichkeiten zur Anhebung ihres beruflichen Status auf. Anhand von Beispielen für empfehlenswerte Verfahrensweisen gibt das Kapitel einige Hinweise zur Verbesserung der Ausbildung und beruflichen Entwicklung betrieblicher Ausbilder.

7.2. Garanten einer hochwertigen Ausbildung mit niedrigem Berufsstatus

In den meisten Ländern müssen Ausbilder für Erwachsene keine besondere Lehrqualifikation nachweisen, es muss sich lediglich um qualifizierte Arbeitnehmer mit einer gewissen Berufserfahrung handeln (Cedefop, 2007a). Im Zusammenhang mit aktuellen Strategien für das lebenslange Lernen und Beschäftigungsstrategien, die Kompetenzentwicklung und vermehrte Lernmöglichkeiten am Arbeitsplatz als tragende Säulen voraussetzen, bemühen sich eine Reihe von Ländern allerdings verstärkt um die Grundkompetenzen und Qualifikationen der Ausbilder. Auf nationaler und sektoraler Ebene wurden berufliche Standards und Kompetenzrahmen für betriebliche Ausbilder entwickelt oder erwogen, um deren Status und Grundqualifikationen zu verbessern. In mehreren Mitgliedstaaten müssen Ausbilder für Erwachsene mittlerweile eine Zulassung vorweisen und einem Berufsverband angehören; im Rahmen eines Zertifizierungsverfahrens werden die Fähigkeiten, die sie in ihrer beruflichen Tätigkeit erworben haben, validiert und Ausbildungswege festgelegt, die ihnen ermöglichen, die Kompetenzanforderungen zu erfüllen.

Betriebliche Ausbilder gelten nicht als eigene Berufsgruppe, da ihre Ausbildungstätigkeit, abgesehen von Vollzeit-Ausbildern in großen Unternehmen oder Ausbildungsberatern, nicht als berufliche Stellung, sondern als Arbeitsaufgabe gewertet wird. In ausgesprochen vielen Fällen wird die Ausbildung von Kollegen nicht als eigener Beruf, sondern als eine Rolle angesehen, die der Betreffende neben vielen anderen ausfüllt. Aus diesem Grund wird die betriebliche Ausbildung nicht immer von Vollzeit-Ausbildern mit besonderen, offiziell anerkannten Qualifikationen geleistet. Des Weiteren ist zu unterscheiden zwischen großen Unternehmen, in denen die Ausbildung gesondert durch entsprechend beauftragte Mitarbeiter oder externe Anbieter erfolgt, und kleinen Unternehmen, in denen der Besitzer selbst oder ein vertrauenswürdiger Mitarbeiter die Ausbildung und Einarbeitung neuer Beschäftigter übernimmt.

Teilzeit-Ausbilder, die ihre Kollegen beispielsweise durch Coaching oder Mentoring unterweisen und an die Produktionsprozesse und Arbeitsabläufe des Unternehmens heranführen, verstehen sich selbst in der Regel nicht als „Ausbilder“. Da ihre berufliche Identität als Ausbilder nicht stark ausgeprägt ist, machen sie nur in Ausnahmefällen von Möglichkeiten zur Verbesserung ihrer Ausbilderkompetenzen Gebrauch. Obwohl sich Ausbilder über ihr gesamtes Arbeitsleben hinweg beruflich ständig weiterbilden sollten, ist dies nur in wenigen Fällen verbindlich vorgeschrieben und in der Regel nicht mit Gehaltserhöhungen oder besseren Aufstiegsmöglichkeiten verbunden. Es gibt zahlreiche Gründe, weshalb sich betriebliche Ausbilder nicht weiterbilden: Fehlen von Anreizen (beispielsweise finanzielle Anreize, verbesserte Aufstiegsmöglichkeiten, höherer beruflicher Status), ungenügende Anerkennung und Unterstützung durch Arbeitgeber und begrenzte Ausbildungsmöglichkeiten⁽⁶⁾. Die spärlichen Weiterbildungsmöglichkeiten, die geringen Kompetenzanforderungen und die Tatsache, dass Organisationen für praktizierende Ausbilder nur vereinzelt oder gar nicht zu finden sind, lassen insgesamt darauf schließen, dass die betriebliche Ausbildung in vielen Ländern wenig formalisiert und professionalisiert ist.

Lange Zeit blieb der Umgang mit betrieblichen Veränderungen, seien es neue Formen der Arbeitsorganisation, technologische Neuerungen oder das Alter und die kulturelle Vielfalt der Beschäftigten, weitgehend den einzelnen Ausbildern selbst überlassen. In vielen Ländern stellt ihre unzulängliche oder ungeeignete Ausbildung ein wesentliches Hindernis dafür dar, die Bedürfnisse der verschiedenen Gruppen von Lernenden und die sich wandelnden Anforderungen der Arbeitgeber zu erfüllen, ganz verschiedenartige Lernsituationen zu bewältigen und das ganze Repertoire von Ausbildungsinstrumenten, methoden und strategien auszuschöpfen. Die jüngsten Analysen des Cedefop über die Qualität von Ausbildungspraktiken für KMU in Bulgarien, Rumänien, der Slowakei und der Tschechischen Republik förderten zutage, dass das Verständnis der Ausbilder im Hinblick auf bestimmte Sektoren, die Anforderungen der Unternehmen und Ausbildungsmethoden erhebliche Lücken aufweist (Cedefop, 2009g; 2010h). So wurde festgestellt, dass

(6) Europäische Kommission (2008). Eurotrainer, making lifelong learning possible: a study on the situation and qualification of trainers in Europe (Eurotrainer, lebenslanges Lernen ermöglichen: eine Studie über die Lage und Qualifikation der Ausbilder in Europa). Im Internet verfügbar unter: http://ec.europa.eu/education/more-information/doc/eurotrainer1_en.pdf [Stand: 13.12.2010].

„die Ausbildungsanbieter sowohl des öffentlichen als auch des privaten Sektors zwar nach eigenen Angaben die Ausbilder ständig weiterbilden, dies in der Praxis jedoch nur in Einzelfällen und eher bruchstückhaft erfolgt“ (Cedefop, 2009g, S. 52).

In ihrer Mitteilung „Ein neuer Impuls für die europäische Zusammenarbeit in der beruflichen Aus- und Weiterbildung“ vertritt die Europäische Kommission die Auffassung, dass sich Ausbilder künftig verstärkt pädagogische Kompetenzen aneignen müssen (Europäische Kommission, 2010d). Dabei sind insbesondere die Relevanz, Qualität und Attraktivität der Ausbildungsangebote zu beachten, und dies vor allem bei Ausbildern für gering qualifizierte Erwachsene im betrieblichen Umfeld, denn dort muss der Ausbilder den Lernenden in den Mittelpunkt des Geschehens stellen, ihn motivieren und eine flexible Lernumgebung schaffen (Europäische Kommission, 2009f; 2010e, S. 13). Der Erfolg einer politischen Strategie zur Kompetenzentwicklung setzt voraus, dass sowohl die Qualität der Ausbildungsangebote für Unternehmen als auch die Kompetenzen der Ausbilder angehoben werden. Dies gilt für nationale und sektorale Initiativen zur Förderung des lebenslangen Lernens im Betrieb wie auch zur Kompetenzentwicklung im Vorfeld eines neuerlichen Konjunkturaufschwungs.

7.3. **Erweiterte Rollen und veränderte Kompetenzen für betriebliche Ausbilder**

Aus einer aktuellen Studie, die das Ttnet-Netzwerk des Cedefop ⁽⁷⁾ angefertigt hat, geht hervor, dass die Aufgaben der Ausbilder vielfältiger werden, sie erstrecken sich beispielsweise auch auf die Analyse des Ausbildungsbedarfs, auf Orientierung und Beratung, Qualitätssicherung und, je nach Land und Unternehmensgröße, auf die Vernetzung mit privaten und öffentlichen Einrichtungen unterschiedlicher Art.

„Was die Unternehmensentwicklung angeht, so können Ausbilder, die mit modernen Lernmethoden und didaktischen Konzepten vertraut sind, bei Innovationsprozessen unter Umständen auch in der Rolle von ‚Change Agents‘ diesen Wandel befördern und begleiten. All dies verdeutlicht, dass die Ausbilder unbedingt weitergebildet werden müssen, damit sie die Kompetenzen erwerben, die sie benötigen, um die anstehenden Herausforderungen

(7) Das Ttnet ist ein gesamteuropäisches Forum für Praktiker und politische Entscheidungsträger im Bereich der Ausbildung von Lehrern und Ausbildern auf dem Gebiet der Berufsbildung. Nähere Informationen über das Netzwerk sind verfügbar unter: <http://www.cedefop.europa.eu/EN/about-cedefop/networks/teachers-and-trainers-network-ttnet/index.aspx> [Stand: 17.12.2010].

zu bewältigen und die Anforderungen des Unternehmens, der Branche und der lokalen Arbeitsmärkte zu erfüllen. Der Ausbilder übernimmt mittlerweile zunehmend die Rolle eines persönlichen Tutors, der beratend, unterstützend und begleitend tätig ist. Aus diesem Grund spielen seine pädagogischen Kompetenzen eine große Rolle. Von daher ist es recht beunruhigend, dass nur wenige Ausbilder über pädagogische Kenntnisse verfügen, auf deren Grundlage sie alternative Bildungsansätze verfolgen und den Lernenden mit pädagogischen Werkzeugen unterstützen könnten“ (Volmari et al., 2009, S. 34).

Insbesondere die Individualisierung des Lernens, das Wecken von Eigenverantwortung und Motivation bei den Lernenden und das Eingehen auf besondere Bedürfnisse, Erwartungen und Umstände lassen noch zu wünschen übrig. Ausbilder müssen Arbeitnehmer auf verschiedenen Stufen ihrer beruflichen Laufbahn unterstützen: junge Erwachsene am Anfang ihres Berufslebens, Arbeitnehmer in der Mitte ihrer Laufbahn, die ihre Kompetenzen auf den neuesten Stand bringen oder erweitern müssen, ältere Arbeitnehmer, die eine Weiterbildung oder Umschulung benötigen, und bisweilen auch Arbeitnehmer im Übergang zum Ruhestand. Um den Bedürfnissen von Migranten sowie älteren und gering qualifizierten Beschäftigten gerecht zu werden, müssen die Ausbilder ihre sozialen und pädagogischen Kompetenzen und Methoden darauf ausrichten, die Autonomie der Lernenden zu wecken und den Bewertungs- und Lernprozess in ihre Hände zu legen (OECD, 2008). Mit der erweiterten Rolle der Ausbilder gewinnen pädagogische Kompetenzen zur Unterstützung des betrieblichen Lernens zunehmend an Bedeutung. Im Falle weniger formalisierter Ausbildungsformen wie dem Lernen am Arbeitsplatz können Ausbilder dazu beitragen, die Arbeitsorganisation so umzugestalten, dass die Beschäftigten ihre Kompetenzen bei der Ausübung ihrer Arbeitsaufgaben erweitern und Lernmöglichkeiten mit den Arbeitsabläufen verzahnt werden. Die Hauptaufgabe der Ausbilder besteht in diesem Fall nicht in der Vermittlung umfassender beruflicher Kenntnisse, sondern in der Unterstützung von Kollegen und Auszubildenden bei der Ausführung praktischer Aufgaben und beim Lernen im Rahmen der beruflichen Praxis. Bei eher formalen Ausbildungsformen stellen sich andere Aufgaben. Die Teilnehmer an Weiterbildungsmaßnahmen haben bisweilen klare Vorstellungen über Inhalt, Zweck und Gestaltung des Lernens. Betrachten sie das Lernangebot eher mit dem Blick des Verbrauchers, so erwarten sie eine Gegenleistung für die Mittel und die Zeit, die sie für Ausbildungszwecke aufwenden. Dies setzt zwar Ausbildungsanbieter und Ausbilder unter Druck, kann aber durchaus zu einer effektiven und zielgerichteten Ausbildung beitragen (Cedefop, 2009b).

Ausbilder sind aufgerufen, ihre Kompetenzen im Hinblick auf erweiterte Aufgaben und Zuständigkeiten auszubauen, in der Folge wiederum verschwimmen die Trennlinien zwischen verschiedenen Berufsprofilen wie Ausbilder, Laufbahnberater und Ausbildungsmanager (Cedefop, 2009a; 2009b). Ungelöst bleibt dabei die Frage, ob die Ausbilder als Generalisten in ein und derselben Person verschiedene Rollen ausüben, unterschiedlichen Ausbildungsanforderungen genügen und eine große Bandbreite von Kompetenzen besitzen sollen. Sie könnten sich andernfalls auch spezialisieren und mit verschiedenen Arten von Bildungsanbietern oder innerhalb von multidisziplinären Teams zusammenarbeiten. Die Entscheidung hierüber hängt letztlich von der Größe des Unternehmens und dem Differenzierungsgrad seiner Ausbildungspolitik ab. Als wünschenswerte Einstellungen und Kompetenzen betrieblicher Ausbilder können heute gelten:

- (a) Vertrautheit mit bestimmten Sektoren und Verständnis ihrer aktuellen Entwicklung und ihres Kompetenzbedarfs;
- (b) Kenntnis der geschäftlichen Triebkräfte, Prioritäten und Anforderungen des Unternehmens, um eine klare Vision für die Kompetenzentwicklung seiner Mitarbeiter zu entwerfen;
- (c) Sensibilität für Veränderungen von Technologien und Arbeitsverfahren im Unternehmen durch die ständige Beobachtung technologischer Neuerungen und Innovationen und die Aneignung von Kenntnissen über Arbeitsabläufe und organisation sowie Aufgaben- und Funktionsverteilung im Unternehmen;
- (d) thematisches und pädagogisches Fachwissen und Fähigkeit zur Kompetenzbewertung sowie Softskills wie Flexibilität und Empathie;
- (e) Verständnis für Ausgangspunkte, Erwartungen und Bedürfnisse der Lernenden und Fähigkeit zur Anpassung der Lernaktivitäten durch auf die Lernenden ausgerichtete Konzepte und Techniken für das Lernen am Arbeitsplatz;
- (f) Fähigkeit zur Auswahl von Ausbildungsverfahren und instrumenten, beispielsweise Coaching und E-Learning, unter Berücksichtigung der Anforderungen und Einschränkungen sowohl des Unternehmens als auch der Beschäftigten;
- (g) Evaluierung von Lernergebnissen und Investitionserträgen zwecks Nachweis eines Mehrwerts;
- (h) Kommunikation mit verschiedenen Abteilungen und Zusammenarbeit mit externen Organisationen, ausgeprägte Kommunikations- und Organisationsfähigkeiten (OECD, 2008; Cedefop, 2009g, S. 52-57; Cedefop, 2010c).

Agierten Ausbilder früher vorwiegend als Unterweiser und Mentoren, so werden sie als Vollzeitkräfte in Zukunft womöglich umfassendere und komplexere Ausbildungsaufgaben wahrnehmen müssen, beispielsweise die Ermittlung des Ausbildungsbedarfs, die Ausarbeitung von Ausbildungsplänen und die Erzielung von Synergien mit ganz unterschiedlichen Partnern. Insbesondere im Falle von KMU spielt die Zusammenarbeit mit zahlreichen weiteren Akteuren wie anderen Unternehmen, der öffentlichen Arbeitsverwaltung, Hochschulen und Forschungsinstituten für die Ausbildung der Mitarbeiter eine immer größere Rolle. Dennoch wird die Vernetzung in vielen Ländern noch nicht als grundlegender Bestandteil der Aufgaben eines Ausbilders aufgefasst (Volmari et al., 2009). In großen Unternehmen mit eigenen Ausbildungsabteilungen übernehmen die betrieblichen Ausbilder neben der Ausbildungstätigkeit als solcher in der Regel eine ganze Reihe von Planungs- und Organisationsaufgaben, die mit der Kompetenzentwicklung des Personals verbunden sind. Auch die Verbesserung der Lernmöglichkeiten im Betrieb ist keine ausschließliche Angelegenheit der Ausbilder: Eine breite Palette von Fachkräften – Führungskräfte, Personalfachkräfte, Aufseher, Mentoren, Betreuer und Arbeitnehmer, die aufgrund ihrer Erfahrung und Leistungsfähigkeit besonderes Ansehen genießen – bedürfen bisweilen der Unterstützung, um ihre Aufgaben effektiv zu erfüllen (Europäische Kommission, 2010f).

7.4. Erfolgreiche Verfahrensweisen für die Ausbildung der Ausbilder

Ob Unternehmen Aus- und Weiterbildung als Mittel zur geschäftlichen Konsolidierung wertschätzen und entsprechende Mittel bereitstellen, hängt von verschiedenen Faktoren ab: von den Gepflogenheiten ihres Landes im Hinblick auf das lebenslange Lernen, dem Verständnis der unternehmerischen Verantwortung für die Kompetenzentwicklung, den Anreizen und Unterstützungsangeboten für Arbeitgeber sowie der Entwicklung der Wirtschaft und des Arbeitsmarkts. Wenn die Unternehmen aufgrund einer schwierigen Wirtschaftslage unter Rationalisierungsdruck stehen, sind die Ressourcen für die Weiterbildung des Personals – einschließlich der betrieblichen Ausbilder und derjenigen, die für die Ausbildung ihrer Kollegen tätig sind – bisweilen mit als Erste von Einsparungen betroffen, in diesem Fall sind fantasievolle und kosteneffektive Konzepte für die Ausbildung der Ausbilder besonders gefragt. Das norwegische Akershus University College

hat ein Ausbildungsprogramm für betriebliche Ausbilder entwickelt, das auf eine Veränderung der Methoden abzielt, mit denen Unternehmen ihr Personal ausbilden.

Dieses Programm namens Berufspädagogik in Unternehmen, das theoretisches Lernen und betrieblichen Alltag verbindet, hat sich als wirkungsvolle Methode erwiesen, insbesondere vor dem Hintergrund der weltweiten Wirtschaftskrise die Ablehnung von Arbeitgebern gegenüber Investitionen in die berufliche Weiterentwicklung betrieblicher Ausbilder zu überwinden. Die betrieblichen Ausbilder lernen verschiedene Ausbildungspraktiken und -methoden kennen, indem sie ein Ausbildungsprojekt erarbeiten, das an die geschäftlichen Prioritäten des sie beschäftigenden Unternehmens anknüpft. In Abstimmung mit ihren Arbeitgebern entwickeln die Teilnehmer im Betrieb eine Ausbildungslösung, um die Kompetenzlücken des Unternehmens insgesamt oder einer bestimmten Abteilung zu schließen. Ein solches Ausbildungsprojekt kann sogar die gesamte Lernumgebung des Unternehmens verändern. Die Vernetzung mit Ausbildern in verschiedenen Sektoren und Arten von Unternehmen eröffnet den betrieblichen Ausbildern eine neue Sicht auf ihre eigene Tätigkeit und ermöglicht ihnen die gemeinsame Nutzung von Ressourcen und Strategien. Die Ausbildungsprojekte sensibilisieren die Unternehmen dafür, wie wichtig es ist, dass sich die Ausbilder beruflich und persönlich weiterentwickeln. In der abschließenden Evaluation wird bewertet, in welchem Umfang die Erwartungen der Arbeitgeber und Arbeitnehmer erfüllt wurden und ob das Projekt die Lernumgebung im Unternehmen verbessert hat. Dies zeigt, dass die Initiative von den Arbeitgebern sehr ernst genommen wird. Die Ausbilder erhalten ein Zertifikat des Akershus University College, in dem die von ihnen gesammelten ECTS-Punkte aufgeführt werden, sodass sie über Bachelor- oder Masterstudiengänge des College Zugang zur Hochschulbildung erhalten. Nicht zuletzt durch die Beteiligung des Verbands des norwegischen verarbeitenden Gewerbes entstand ein Programm, das dem Wandel der Anforderungen von Sektoren und Unternehmen Rechnung trägt (Cedefop, 2010c).

Wenn betriebliche Ausbilder nach einem Ausbildungsprogramm an ihren Arbeitsplatz zurückkehren, werden ihre neu erworbenen Kenntnisse und Kompetenzen nicht immer voll ausgeschöpft, weil dies organisatorische Veränderungen und insbesondere eine Neubewertung der Ausbildungs politik und der Arbeitsverfahren im Unternehmen erfordern würde. Die norwegische Initiative legt die Schlussfolgerung nahe, dass neu erworbene Kompetenzen und Kenntnisse dann in das Unternehmen einfließen und Veränderungen seiner Ausbildungs politik und -praxis herbeiführen können, wenn die berufsbegleitende Ausbildung der Ausbilder am Arbeitsplatz erfolgt. Des Weiteren hängt der Erfolg jeglicher Ausbildungsinitiative für die berufliche Weiterentwicklung der Ausbilder auf nationaler, regionaler oder sektoraler Ebene davon ab, dass sowohl die betrieblichen Ausbilder als auch die Arbeitgeber in verschiedene Stadien dieses Prozesses einbezogen werden, um zu gewährleisten, dass das Programm den Anforderungen des Unternehmens und der Ausbilder entspricht.

Die fortlaufende berufliche Weiterbildung, sei es durch formalisierte Ausbildung oder auf nicht formalem Wege in speziellen Arbeitsgemeinschaften (Communities of Practice), versetzt Ausbilder in die Lage, auf neue Herausforderungen im Unternehmen im Hinblick auf Arbeitsorganisation und technologische Neuerungen zu reagieren. Netzwerke von Ausbildern und Communities of Practice fördern eine Kultur des Wissensaustauschs und können die Ausbildungsmethoden, ressourcen und strategien, die sie im Laufe der Zeit entwickeln, zusammentragen. Auf nationaler Ebene wurden große Anstrengungen unternommen, IKT-Instrumente und virtuelle Plattformen aufzubauen, die Ausbilder beim fortlaufenden Lernen unterstützen. E-Learning kann die Ausbildungsmöglichkeiten im Betrieb zwar potenziell erweitern, hierbei sind jedoch besondere Einschränkungen und Vorlieben der Ausbildungsorganisation in Abhängigkeit von der Unternehmensgröße zu berücksichtigen. Kleine Unternehmen bevorzugen eine Lernumgebung, die den unmittelbaren Kontakt zwischen den Beteiligten ermöglicht und das Lernen in die Arbeitsumgebung und die Arbeitsaufgaben einbettet, was durch integriertes Lernen gewährleistet werden dürfte (Cedefop, 2009b, S. 57).

7.5. Qualitative Verbesserung der betrieblichen Ausbildung

In den meisten Mitgliedstaaten der Europäischen Union setzt die Tätigkeit als Ausbilder in einem Unternehmen keine formale Qualifikation voraus; in bestimmten Sektoren, insbesondere bei Vorliegen wichtiger Gesundheits- und Sicherheitsvorschriften, sind allerdings Qualifikationen vorgeschrieben. Einige Länder haben Qualitätsnormen für Ausbildungsanbieter eingeführt, die sich auf die Qualifikationsanforderungen an Vollzeitausbilder und Ausbildungsberater auswirken und die derzeit gängigen Verfahren durch klare Kompetenzkriterien verbessern könnten. Landesregeln, Akkreditierungssysteme und Register praktizierender Ausbilder können dazu beitragen, den Status betrieblicher Ausbilder anzuheben und die Qualität der betrieblichen Ausbildung zu sichern.

Die Verabschiedung nationaler oder sektorspezifischer Kernkompetenzen für Ausbilder birgt folgende Vorteile:

- a) Ermittlung anerkannter Kernkompetenzen, auf deren Grundlage fortlaufende Weiterbildungsprogramme für Ausbilder aufgelegt werden können;
- b) Aufstellung von Referenzgrößen für die Selbstbewertung der beruflichen Effektivität und die Ermittlung des beruflichen Weiterbildungsbedarfs;

- c) Einführung kompetenzbasierter Einstellungsverfahren für Ausbilder und Beauftragungsverfahren für Ausbildungsanbieter;
- d) Schaffung der Voraussetzungen für die Validierung und Anerkennung am Arbeitsplatz erworbener Lernergebnisse;
- e) Professionalisierung der Ausbildungsanbieter durch Benchmarks für die Leistungsbewertung und durch die Priorisierung von Bereichen, in denen sich einzelne Ausbilder und die Einrichtung weiterbilden sollen;
- f) Beitrag zur langfristigen Qualität der Ausbildung und Gewährleistung eines maximalen Ertrags von Ausbildungsinvestitionen;
- g) Verbesserung der Sichtbarkeit und beruflichen Identität der Ausbilder und Eröffnung neuer beruflicher Aufstiegschancen (Volmari et al., 2009; Cedefop, 2010c).

Da viele betriebliche Ausbilder ihre Ausbildungskompetenzen am Arbeitsplatz erworben haben, sehen die Zertifizierungsverfahren oder Qualifikationsprogramme auch die Validierung früher erworbener Kenntnisse und Kompetenzen vor. Anhand der Validierung entdecken die Ausbilder zuvor unerkannte Laufbahnpotenziale und werden sich ihrer beruflichen Stärken sowie weiterer Möglichkeiten zur Kompetenzerweiterung bewusst.

An der Weiterbildungsakademie Österreich können Erwachsenenbildner und betriebliche Ausbilder die in ihrer Berufspraxis erworbenen Kompetenzen durch eine modular aufgebaute Qualifikationsstruktur anerkennen und durch ein Zertifikat bzw. Diplom bescheinigen lassen. In Frankreich hat der Verband für die berufliche Erwachsenenbildung (AFPA) ein nationales Zertifikat für Ausbilder in der beruflichen Weiterbildung geschaffen, das Ausbilder durch den Besuch formaler Kurse oder durch die Validierung ihrer Erfahrungen am Arbeitsplatz erwerben können. Der Ausbilder stellt ein Portfolio mit seinen bisherigen Leistungen und seiner Arbeitserfahrung zusammen und legt es einem Ausschuss vor, der dann über die teilweise oder vollständige Validierung der Berufserfahrung befindet. Nach fünf Jahren, in denen er sich fortbilden und weitere Erfahrungen sammeln kann, darf der Ausbilder eine Neubewertung vornehmen lassen. Da viele betriebliche Ausbilder ihre Ausbildungskompetenzen am Arbeitsplatz erwerben, ist es wichtig, ihnen nach Möglichkeit berufliche Aufstiegschancen auf der Grundlage ihrer bisherigen Berufserfahrung zu eröffnen. (Cedefop, 2010c, S. 41-47).

In den vergangenen Jahren gab es eine Reihe politischer Initiativen, mit denen versucht wurde, die Ausbildungskompetenzen betrieblicher Ausbilder zu zertifizieren und ihre Qualifikationen herauszustellen. In mehreren Ländern haben betriebliche Ausbilder die Möglichkeit, auf nationaler oder sektoraler Ebene eine berufliche Zertifizierung zu erlangen (beispielsweise in Dänemark, Griechenland, Zypern, Österreich, Portugal und Rumänien)

und sich bei einem Berufsverband eintragen zu lassen (Griechenland und Vereinigtes Königreich), womit sie sich zur fortlaufenden beruflichen Weiterbildung verpflichten. Die Zertifizierungsverfahren sehen für gewöhnlich auch Weiterbildungswege vor, auf denen Berufsausbilder die vorgeschriebenen Kompetenzniveaus erreichen können. Da diese Initiativen noch recht jungen Datums sind, kann ihr Nutzen im Hinblick auf die berufliche Laufbahn, Gehaltsanreize sowie Ansehen und Status noch nicht beurteilt werden. Diese Entwicklungen gehen einher mit der Einführung von Qualitätssicherungsverfahren und der Akkreditierung von Ausbildungsanbietern.

7.6. Schlussfolgerungen und politische Botschaft

Eine hochwertige betriebliche Ausbildung ist sowohl ein politisches Ziel als auch ein geeignetes Mittel, in den Unternehmen effektivere, gerechtere und effizientere Möglichkeiten der Kompetenzentwicklung zu schaffen. Die Ausbildung und berufliche Weiterbildung von Ausbildern erfordert vermehrtes strategisches Handeln auf politischer Ebene. Die aktuelle politische Planung zur Anhebung des Kompetenzniveaus und zur Förderung des lebenslangen Lernens misst dem Kompetenzentwicklungsbedarf betrieblicher Ausbilder immer mehr Bedeutung bei. Betriebliche Ausbilder haben in der Regel ein ausgeprägtes berufliches Profil als spezialisierte Fachkräfte, dem gegenüber ihre Identität als Ausbilder zurücktritt. Daher ist es nicht einfach, betriebliche Ausbilder als Zielgruppe mit politischen Initiativen zur beruflichen Weiterbildung zu erreichen. Außerdem gibt es für diese Berufskategorie in Europa sehr wenige Interessengruppen. Wo Mindestausbildungsstandards für Unternehmen fehlen, kann die Qualität der betrieblichen Ausbildung indirekt über grundlegende Vorschriften zur Sicherheit und Gesundheit am Arbeitsplatz angehoben werden, da diese den Ausbildern einen Zuwachs an Verantwortung und Anerkennung bescheren. In ganz Europa werden Mindestanforderungen und Berufsprofile für betriebliche Ausbilder eingeführt, um deren Grundkompetenzen zu definieren. Durch Kompetenzstandards, Qualifikationsanforderungen und Zertifizierungsverfahren kann es in Zukunft durchaus zu einer Umgestaltung der „Ausbilderberufe“ kommen.

Da die Arbeitsumgebung von Ausbildern insbesondere in sich rasch verändernden Sektoren komplex ist, setzt ihre fortlaufende berufliche Weiterbildung innovative und kostengünstige Strategien voraus, die keine Zusatzbelastungen oder untragbaren Anforderungen mit sich bringen. Das fortlaufende Lernen von Ausbildern kann flexibel gestaltet werden, sei es

informell oder nicht formal, projektbasiert und am Arbeitsplatz oder durch Lernen von Kollegen. Von Branchenverbänden oder den Ausbildungsanbietern selbst geleitete spezielle Arbeitsgemeinschaften haben sich dabei bewährt, Beratung anzubieten, den Ausbildungsbedarf zu ermitteln, den Wissensaustausch zu fördern und die Ausbildungsmöglichkeiten für Ausbilder an deren Bedarf anzupassen. Betriebliche Ausbilder stehen vor neuen, schwierigen Aufgaben, bei denen sie unterstützt werden müssen. Auf die Gestaltung einer lernfreundlichen Arbeitsumgebung und organisation, beispielsweise Arbeitsprozesse mit eingebetteter Kompetenzentwicklung, werden sie entscheidenden Einfluss nehmen.

Betriebliche Ausbilder treiben die Entwicklung einer hochwertigen Weiterbildung und des betrieblichen Lernens in Unternehmen maßgeblich voran und sind dafür unverzichtbar. Darüber hinaus sind Ausbilder wichtige Partner für strategische politische Maßnahmen zur Förderung des lebenslangen Lernens und altersgerechter Arbeitsumgebungen sowie zur Sicherung der Beschäftigung durch erfolgreiche Übergänge im beruflichen und privaten Leben und durch die Vermittlung der richtigen Kompetenzen für die neuen Arbeitsplätze der Zukunft. Wenn wir keine geeigneten Ausbilder gewinnen und an uns binden und ihnen keine beruflichen Aufstiegsmöglichkeiten bieten, dann laufen wir Gefahr, Luftschlösser zu bauen. Im Zuge der Entwicklung politischer Strategien wird anerkannt, dass Ausbilder viel leisten und bei ihrer immer anspruchsvolleren Tätigkeit unterstützt werden müssen. Es wurde viel getan, um das Ansehen der Ausbilder zu heben, und es bleibt noch weitaus mehr zu tun, um ihre Kompetenzen, ihren Status und ihre Anerkennung zu verbessern.

Schlussfolgerungen

Politische Kernbotschaft zur Weiterentwicklung des betrieblichen Lernens

Erweiterte betriebliche Lernmöglichkeiten setzen nicht nur größere und besser an die Bedürfnisse von Arbeitnehmern und Arbeitgebern angepasste Weiterbildungsmöglichkeiten voraus, sondern auch die Veränderung der Arbeitspraxis zugunsten einer stärkeren Lernmotivation. Ebenso wichtig ist es, den Beschäftigten Möglichkeiten zum Aufbau ihrer Kompetenzen zu bieten und dafür zu sorgen, dass diese später am Arbeitsplatz und darüber hinaus auch zum Einsatz kommen. Das Lernen am Arbeitsplatz setzt voraus, dass das betriebliche Umfeld eine hochwertige Tätigkeit begünstigt, dass die Beteiligten ihre Lernfähigkeiten wachhalten und bei der Ausübung ihrer Arbeitsaufgaben sowie in der Zusammenarbeit mit anderen Wissen und Kompetenzen hinzugewinnen.

Auf sich allein gestellt sind manche Arbeitgeber nicht in der Lage, ein betriebliches Umfeld zu schaffen, das sowohl hochwertige Arbeit als auch aktives Lernen gewährleistet. Notwendig sind integrierte politische Maßnahmen, mit denen Ausbildungs-, Beschäftigungs- und Innovationsplanung verknüpft werden; darüber hinaus müssen verschiedene Quellen von Fachkenntnissen und Ressourcen zusammengezogen werden, um praktische Maßnahmen für Unternehmen, die verschiedene Formen des Lernens wie Weiterbildung und weniger formales Lernen am Arbeitsplatz begünstigen, zu entwerfen und umzusetzen. Personalfachkräfte, Unternehmensleitungen, Arbeitnehmervertreter und ein breites Spektrum externer Partner können dazu beitragen, Arbeitsprozesse so umzugestalten, dass sie das Lernen am Arbeitsplatz fördern und zugleich Produktivität und Innovationsfreudigkeit steigern. Ferner müssen sich Bildungs- und Berufsbildungsanbieter unbedingt einen kundenorientierten Ansatz zu eigen machen, indem sie ihre Angebote flexibel entsprechend den Anforderungen von Unternehmen und Beschäftigten gestalten, mit der Unternehmensgröße und der Arbeitsorganisation verbundene Probleme lösen und neuen Kompetenzanforderungen sowie sektoralen Veränderungen gerecht werden.

Kompetenzmittler und branchenkundige Ausbildungsberater können Unternehmen, die nur zögerlich aus- und weiterbilden, gut erreichen, da sie direkt mit ihnen in Verbindung treten, sie insbesondere bei der Ermittlung des Ausbildungsbedarfs individuell beraten und für einzelne Unternehmen genau bestimmen können, welche Inhalte, Methodiken, Organisationsformen, Ausbildungsanbieter und Finanzierungsmöglichkeiten sich anbieten. Weiterbildungsangebote müssen auf die dramatischen Veränderungen abgestimmt sein, die durch die aktuelle Wirtschaftskrise in allen Wirtschaftszweigen, Sektoren und Berufsgruppen beschleunigt wurden. Mittlere und kleine Unternehmen betreiben in der Regel keine gezielte Personalentwicklung: Diese Arbeitgeber benötigten vermehrte Unterstützung, um in verschiedenen Bereichen Strategien zur Kompetenzentwicklung zu erarbeiten.

Die betriebliche Erwachsenenbildung befindet sich im Überschneidungsbereich wichtiger politischer Entwicklungen im Bereich des lebenslangen Lernens, der Erwerbsbeteiligung älterer Arbeitnehmer und des Erwerb „neuer Kompetenzen“ für „neue Beschäftigungen“. Der folgende Abschnitt enthält einige praktische Vorschläge zur Steigerung der Lernbeteiligung am Arbeitsplatz.

Sensibilisierung der Arbeitgeber und Verknüpfung von Innovationspolitik und Strategien zur Kompetenzentwicklung

Anreize zur Förderung der Weiterbildung entfalten nur begrenzte Wirkung, solange den Unternehmen nicht bewusst ist, welchen Kompetenzanforderungen sie in Zukunft gegenüberstehen könnten. Die meisten Unternehmen, die keine Ausbildung anbieten, halten Investitionen in die Kompetenzentwicklung für überflüssig und sind der Ansicht, dass ihr Personal für seine Arbeitsaufgaben hinreichend geschult sei. Auf welche Weise kann den Unternehmen vermittelt werden, dass die Kompetenzentwicklung zur Vorbereitung und Bewältigung sektoraler Veränderungen beiträgt? Zu diesem Zweck müssen die Industrie- und Handelskammern sowie die Arbeitgeberverbände Aufklärungsarbeit betreiben, um ihre Mitglieder für neue Kompetenzanforderungen und Berufe, für Veränderungen in von technologischen Innovationen betroffenen Sektoren und entsprechende Anpassungen der Produktionsprozesse und Arbeitsabläufe zu sensibilisieren. Nationale, regionale und sektorale Mechanismen und Programme zur Innovationsförderung in Unternehmen

und zur Weiterbildung, wie sektorale Ausbildungsfonds, können bei den Unternehmen zur Herausbildung einer gemeinsamen Analyse oder eines gemeinsamen Verständnisses der aktuellen Entwicklung und des zu erwartenden Kompetenzbedarfs beitragen. Da Unternehmen nur dann in Ausbildung investieren dürften, wenn es ihrer Wettbewerbsfähigkeit dient, müssen die Vorteile der Ausbildung unbedingt anhand quantitativer Angaben verdeutlicht werden; demselben Zweck dienen Fallstudien über bestimmte Unternehmen zur Veranschaulichung vielfältiger Nutzeffekte, beispielsweise eine verbesserten Arbeitsorganisation, Effizienz- und Produktivitätssteigerungen, Innovationen, die Anpassung an sektorale Veränderungen und eine höhere Motivation der Mitarbeiter.

Unternehmen können nur dann innovativ sein und neue Technologien, Formen der Arbeitsorganisation und Produktionsprozesse einführen, wenn sie die passenden Kompetenzen im Haus haben. Hier stellt sich eine grundlegende Frage: Sind die beschränkten Ausbildungsinvestitionen auf mangelndes Bewusstsein über den Ausbildungsbedarf oder auf unzureichende Innovationsstrategien und starre Unternehmensstrategien zurückzuführen? Unternehmen neigen dann nicht zu Investitionen in die Ausbildung, wenn ihre Arbeitsverfahren und -abläufe verfestigt sind und sie keine Veränderungen von Technologien, Produktionsprozessen oder der Arbeitsorganisation erwarten. Doch die Einführung von Qualitätsstandards, neuen Dienstleistungen und Produkten sowie die Verbesserung der Arbeitsorganisation tragen allesamt zur Herausbildung von Wettbewerbsvorteilen bei und wecken bei Arbeitgebern die Nachfrage nach Kompetenzen.

Enge Geschäftsstrategien und eine festgefahrene Arbeitsorganisation hingegen bedingen eine eingeschränkte Nachfrage nach Weiterbildung und Kompetenzentwicklung aufseiten von Arbeitgebern und Beschäftigten. Die Arbeitgeber müssen mit politischen Initiativen aus dieser Erstarrung gelöst werden, damit sie verstärkt auf Technologie, Innovationen bei Waren und Dienstleistungen sowie bei Marktdienstleistungen und bei der Arbeitsorganisation setzen. Veränderungen der Arbeitsabläufe und ehrgeizigere Geschäftsstrategien würden bei Unternehmen neue Kompetenzanforderungen und eine gesteigerte Ausbildungsnachfrage auslösen. Auch der Konjunkturabschwung steigert die Notwendigkeit von Synergien zwischen politischen Maßnahmen zur Förderung der Ausbildung in Unternehmen und Strategien zur Unterstützung von Innovation und Unternehmensentwicklung, mit denen zugleich ein stärkeres Bewusstsein über die Vorteile des betrieblichen Lernens geschaffen wird. Innovations- und Ausbildungspolitik sollten aufeinander abgestimmt sein. Die Arbeitgeber müssen mit politischen

Initiativen und Anreize aus ihrer Erstarrung gelöst werden, damit sie verstärkt auf Technologie, Innovationen bei Waren und Dienstleistungen sowie bei Marktstrategien und bei der Arbeitsorganisation setzen und auf dieser Grundlage ihre Kompetenzanforderungen anheben. Doch möglicherweise neigen die Unternehmen aufgrund des derzeitigen Konjunkturabschwungs einer eher konservativen, risikoarmen Unternehmensstrategie zu.

Networking und gemeinsame Verantwortung fördern das betriebliche Lernen

Das lebenslange Lernen kann nur dann Realität werden, wenn sich ganz normale Betriebe zu Lernumgebungen entwickeln. Damit stellt sich die wichtige Frage nach dem Beitrag von Arbeitgebern und Gewerkschaften zur Förderung des lebenslangen Lernens und der Beschäftigungsfähigkeit von Arbeitnehmern. Im Rahmen des sozialen Dialogs und von Beratungen zwischen Arbeitgebern, Gewerkschaften und dem Staat könnte eine Agenda oder ein politischer Aktionsrahmen geschmiedet werden, der dafür sorgt, dass sich alle Beteiligten der Kompetenzentwicklung verpflichtet fühlen und sich mit konkreten Schritten dafür einsetzen. Behörden, Arbeitgeber, Gewerkschaften und Arbeitnehmer müssen gemeinsam Verantwortung für die Kompetenzentwicklung übernehmen, doch langfristig dürfte der Nutzen gegenüber den Kosten überwiegen, wenn die Erwerbsbeteiligung zunimmt, die Kompetenzen angehoben und erweitert und Arbeitsplatzwechsel besser abgesichert werden. Im Rahmen lokaler und sektoraler Strategien für die wirtschaftliche Entwicklung können Netzwerke zwischen Unternehmen und anderen wichtigen Partnern einen wertvollen Beitrag dazu leisten, Veränderungen vorzubereiten und gemeinsame Lösungen zu erarbeiten, beispielsweise flexible Ausbildung, Laufbahnberatung und Orientierungsangebote für Arbeiter, damit sie neue, nachgefragte Kompetenzen erwerben können.

Obwohl die Entwicklung von Strategien für das lebenslange Lernen auf nationaler, regionaler und lokaler Ebene Fortschritte gemacht hat, bestehen beim Zugang zu Erwachsenenbildung noch erhebliche Ungleichgewichte, die gezielt behoben werden müssen. Der Ausbau von Lernmöglichkeiten kann nicht von den Behörden allein bewältigt werden: Dies ist eine gemeinsame Aufgabe, an der sich ein breites Spektrum von Partnern einschließlich der Sozialpartner beteiligen muss. Koordinierte und multidisziplinäre Ansätze zur Gestaltung und Bereitstellung von Lernangeboten und Unterstützungsleistungen, wie Beratung und Orientierung, würden in der gegenwärtigen

unruhigen wirtschaftlichen Lage vernünftige Möglichkeiten bieten, mit knappen finanziellen Mitteln auszukommen. Synergien zwischen den Anbietern würden die differenzierte Bereitstellung von Lernmöglichkeiten gemäß den jeweils besonderen Bedürfnissen und Umständen ermöglichen. Die Hindernisse für die Ausweitung der Weiterbildung und des Lernens am Arbeitsplatz müssen aus der Sicht sowohl der Arbeitgeber als auch der Arbeitnehmer bewertet werden, um verschiedenartige Lösungen umzusetzen.

Für Unternehmen ist es wichtig, flexible und strategisch sinnvolle Ausbildungsmöglichkeiten zu schaffen, mit denen sie sich auf neu entstehende Kompetenzanforderungen, Arbeitsaufgaben und Geschäftschancen vorbereiten und diese wahrnehmen können. Unser Ziel sollte sein, eine engere Zusammenarbeit zwischen Behörden, Unternehmen, Branchenverbänden und Ausbildungsanbietern herbeizuführen, um das Ausbildungsangebot zu vergrößern und die verfügbaren Anreize, Unterstützungsleistungen für Arbeitnehmer und Unternehmen sowie die Verfahren zur Validierung des Lernens optimal auszuschöpfen. Nur durch eine bessere Abstimmung der bestehenden Ressourcen können Initiativen zur Kompetenzentwicklung an den Bedarf der Arbeitgeber angepasst und zugleich die Unterstützungsleistungen individuell auf die Bedürfnisse und Lebensumstände der Einzelnen eingestellt werden. Um die Weiterbildung und das weniger formale Lernen am Arbeitsplatz relevanter und bedarfsgerechter zu gestalten, müssen verschiedene politische Maßnahmen, Fachwissen aus unterschiedlichen Quellen, finanzielle Anreize und Lerndienstleistungen gebündelt, Aufgaben geteilt und Partnerschaften ausgeweitet werden, damit praktische Maßnahmen in Unternehmen entworfen und umgesetzt werden können.

Möglicherweise wird sich die ungleiche Lernbeteiligung unterschiedlich qualifizierter Personen (die Hochqualifizierten erhalten die meiste Ausbildung) in den Sektoren in der Form reproduzieren, dass wissensintensive Sektoren eher zu Ausbildungsmaßnahmen bereit sind. Auch solchen sektoralen Ungleichgewichten sollten politische Maßnahmen zum lebenslangen Leben entgegenwirken. Besondere Aufmerksamkeit sollte dabei den spezifischen Bedürfnissen und Voraussetzungen von KMU gelten. KMU bieten ihren Beschäftigten nicht nur weniger Gelegenheiten zur Erweiterung ihrer Kompetenzen, sie spielen auch eine entscheidende Rolle, wenn es um das Ziel geht, mehr und bessere Arbeitsplätze zu schaffen, denn die meisten neuen Arbeitsplätze in Europa entstanden vor der Krise in KMU. In Anbetracht der Tatsache, dass die Ausbildungsaufgaben die Kapazitäten und Ressourcen von KMU übersteigen, bieten sich Partnerschaftskonzepte als Möglichkeit an, die Beschränkungen von KMU durch flexible Ausbildungslösungen zu

überwinden. Bildungs- und Berufsbildungsanbieter, beispielsweise Hochschuleinrichtungen, müssen ihre Ausbildungsgänge im Hinblick auf Inhalte, Methoden und Organisation noch besser auf die Bedürfnisse der Arbeitgeber und Arbeitnehmer kleiner Unternehmen abstimmen.

Angestrebt sind auch Synergien zwischen Strategien zur Ankurbelung der Konjunktur, der Innovationsförderung sowie Beschäftigungs- und Kompetenzentwicklungsprogrammen. Weithin wird anerkannt, dass die Erwachsenenbildung zu wichtigen Politikbereichen wie Flexicurity, Innovationen in Unternehmen und Altersmanagement einen Beitrag leistet. Notwendig ist weiterhin eine verbesserte Zusammenarbeit und Abstimmung zwischen nationalen, regionalen, sektoralen und lokalen Strategien, Maßnahmen und Dienstleistungen mit Bezug auf die Erwachsenenbildung.

Lebensbegleitende Beratung für lebenslanges Lernen

Beratung ist ein wesentlicher Bestandteil der Politik und Strategie für das lebenslange Lernen, mit der betriebliche Lernmöglichkeiten erweitert werden sollen. Berufliche und private Lebenswege bilden ein Kontinuum von Übergängen: von der Bildung und Ausbildung ins Arbeitsleben, von der Beschäftigung zur Weiterbildung oder Arbeitslosigkeit, von einem langjährigen Arbeitsplatz zu einem anderen Unternehmen oder sogar in einen anderen Sektor oder Beruf, und schließlich vom Arbeitsleben in den Ruhestand. Da Kompetenzen immer kurzlebiger werden und Arbeitnehmer in ihrem Berufsleben eine zunehmende Zahl an Übergängen bewältigen müssen, gewinnt berufliche Beratung und Orientierung an Bedeutung, wird jedoch berufstätigen Erwachsenen bislang noch nicht in hinreichendem Maße angeboten. Lokale, regionale und nationale Regierungen, die Sozialpartner und die Anbieter von Beratungsleistungen müssen gewährleisten, dass Erwachsene Informationen und Ratschläge erhalten, anhand derer sie fundierte Entscheidungen über Lernen und Arbeiten treffen, sich in einem komplexen Arbeitsmarkt zurechtfinden und die Kompetenzen und Qualifikationen erwerben können, die ihnen einen Verbleib in Beschäftigung und einen beruflichen Aufstieg ermöglichen.

Maßgeschneiderte Information und Beratung über Arbeiten und Lernen könnte die Beteiligung gering qualifizierter Arbeitnehmer an allgemeiner und beruflicher Bildung erhöhen, sofern sie in umfassende Strategien für das lebenslange Lernen eingebettet ist, die verschiedene Unterstüt-

zungsleistungen und Lernanreize integrieren und auch das nicht formale und informelle betriebliche Lernen einbeziehen. Durch Beratung können Personen bisweilen Validierungsverfahren für die in ihrem Leben und ihrer Berufstätigkeit erworbenen Kompetenzen zugeleitet werden, sodass ihre persönliche und berufliche Entwicklung günstig beeinflusst wird und ihre Motivation zum fortlaufenden Lernen wächst. Im Rahmen von Strategien für das lebenslange Lernen sollten sich Regierungen, Sozialpartner und Unternehmen verstärkt bemühen, den Arbeitnehmern Beratung und Orientierung verfügbar zu machen.

Ausbilder gewährleisten eine hochwertige Weiterbildung und sollten daher nicht vernachlässigt werden

Der Erfolg von Strategien für das lebenslange Lernen und von Beschäftigungsprogrammen hängt davon ab, dass der Zugang zu betrieblichen Lernmöglichkeiten erweitert wird und dass die Ausbilder während ihres gesamten Berufslebens darin unterstützt werden, ihre fachlichen und pädagogischen Kenntnisse und Kompetenzen zu erweitern. Einflussfaktoren für die Ausbildung sind technologische Innovationen, Veränderungen der Arbeitsorganisation in Unternehmen, die Forderung nach mehr Effizienz, Effektivität und Qualitätssicherung sowie das politische Ziel, eine zunehmende Vielfalt von Zielgruppen mit besonderen Bedürfnissen, beispielsweise ältere Arbeitnehmer, beim Lernen zu unterstützen. Die betrieblichen Ausbilder übernehmen eine neue Rolle und benötigen möglicherweise neue Kenntnisse und Kompetenzen, um den Zuwachs an Herausforderungen und Anforderungen zu bewältigen. Auf sektoraler und nationaler Ebene werden eine Reihe von Initiativen ergriffen, um Ausbildern mehr Anerkennung zu verschaffen und Mindestanforderungen an ihre Kompetenz zu definieren; dies geschieht entweder in offener und flexibler Weise durch Kompetenzstandards und Weiterbildung oder im Zuge formalisierter Verfahren, die in eine Zertifizierung von Ausbildern münden können. Betriebliche Ausbilder gelten bereits als mögliche Zielgruppe für die Förderung von Weiterbildung in Unternehmen, denn ihre Unterweisung im Hinblick auf anstehende Veränderungen in bestimmten Sektoren könnte eine bewährte Verfahrensweise sein, um die Relevanz der Ausbildung zu gewährleisten. Die Professionalisierung der Ausbildertätigkeit ist eine schwierige Aufgabe,

denn in den Unternehmen erfüllen viele Mitarbeiter Ausbildungsaufgaben, ohne über ein ausgeprägtes berufliches Profil als „Ausbilder“ zu verfügen. Die Ausbildung und Professionalisierung von Ausbildern erfordert weitere strategische Maßnahmen sowie kreative und flexible Konzepte, denn die Ausbilder sind die Garanten für eine hochwertige Weiterbildung.

Schlüsselkompetenzen bilden die Grundlage für fortlaufendes Lernen

Alle Kenntnisse und Kompetenzen, die wir erwerben, müssen wir im Laufe unseres Lebens ständig erweitern und uns immer wieder neu aneignen. Besondere Beachtung verdienen dabei die Schlüsselkompetenzen, weil sie die Grundlage für fortlaufendes Lernen darstellen. Der Schwerpunkt der betrieblichen Ausbildung liegt oftmals auf den täglichen Arbeitsaufgaben der Mitarbeiter und dient weniger dazu, ihre Beschäftigungsfähigkeit zu verbessern. Wichtig sind jedoch auch Investitionen in Kompetenzen, die für eine große Bandbreite von Arbeitsplätzen relevant sind und die Voraussetzungen für fortlaufendes Lernen schaffen. Da die Arbeitgeber vor allem ihren begabtesten Beschäftigten Entwicklungsmöglichkeiten bieten und sich die staatlichen Anstrengungen vor allem auf gering qualifizierte Arbeitskräfte konzentrieren, bedingen die derzeitigen Maßnahmen möglicherweise eine Benachteiligung der Arbeitnehmer mit mittlerem Qualifikationsniveau, obwohl diese ebenfalls ihren beruflichen Aufstieg planen und im Hinblick auf zukünftige Kompetenzanforderungen lernen müssen.

Die geringe Beteiligung gering qualifizierter Erwachsener und älterer Arbeitnehmer an allgemeiner und beruflicher Bildung und Ausbildung ist auf das Zusammenwirken mehrerer Faktoren zurückzuführen, unter anderem auf den Mangel an Ausbildungs- und Lernprogrammen, die ihren Bedürfnissen und ihren Lebensumständen entsprechen. Zur Steigerung der Lernbeteiligungsquoten sollten gemeinsame Anstrengungen unternommen werden, um für diejenigen Gruppen, die auf dem Arbeitsmarkt besonders benachteiligt sind, sowohl die weniger formalen Lernmöglichkeiten am Arbeitsplatz als auch die formalisierten betrieblichen Lernformen zu verbessern. Dabei muss unbedingt gewährleistet sein, dass Erwachsene über allgemeine und fachliche Grundkompetenzen verfügen, die zum Erhalt ihrer Beschäftigung beitragen. Auch hier ist die Zusammenarbeit zwischen Arbeitgebern, staatlichen Einrichtungen und einer breiten Palette von Bildungsanbietern unabdingbar, um Lernenden eine größere Auswahl und mehr Möglichkeiten zu bieten.

In Bezug auf den Erwerb von Grundkompetenzen stellen sich eine Reihe von Problemen, die nicht zuletzt darauf zurückgehen, dass Erwachsene eigene Lücken auf diesem Gebiet nicht unbedingt erkennen und häufig zögern, Unterstützung einzuholen. Als Voraussetzung für die Teilnahme an einem Weiterbildungsprogramm müssen gering qualifizierte Erwachsene möglicherweise ihre bisherigen Lernergebnisse validieren lassen oder die Schlüsselkompetenzen erwerben, die erst die Grundlage für weiteres Lernen schaffen, beispielsweise Schreib- und Lesekenntnisse oder Sprachkenntnisse. Eine effiziente Lösung könnte darin bestehen, den Erwerb von Grundkompetenzen mit einer beruflichen Ausbildung oder dem Lernen am Arbeitsplatz zu verbinden. Ausbildungsanbieter werden ihre Programme an diese Zielgruppen anpassen müssen, Unternehmen wiederum müssen ein Klima schaffen, das Arbeitnehmer mit lückenhaften Grundkompetenzen zur Lernbeteiligung ermutigt. Gezielte Strategien, um gering qualifizierte Arbeitnehmer in den Unternehmen zu erreichen und zum Lernen zu motivieren, sowie Lernbotschafter der Gewerkschaften können eine Schlüsselrolle spielen. Zögerliche, nicht motivierte Erwachsene können nur dann erfolgreich angesprochen werden, wenn die Gestaltung der Ausbildungsangebote und methoden sowie der Lerndienstleistungen ihren Bedürfnissen, Erwartungen und Schwierigkeiten entgegenkommt.

Dabei gilt es zu vermeiden, dass die Arbeitnehmer mit dem dringendsten Ausbildungsbedarf (die gering qualifizierten, älteren oder in umstrukturierenden Unternehmen beschäftigten Arbeitnehmer) zu wenig an Ausbildungsprogrammen teilnehmen oder bei finanziellen Anreizen für die Ausbildungsbeteiligung unzureichend berücksichtigt werden. Die fortlaufende Kompetenzentwicklung sollte weder den Geringqualifizierten vorbehalten noch ein Privileg der Bestqualifizierten sein. Da Übergänge ein normaler Bestandteil unseres Arbeitslebens sind, sollte das fortlaufende Lernen als Notwendigkeit und als Aufgabe für alle angesehen werden, die durch geeignete Anreize sowie Orientierungs- und Ausbildungsdienste unterstützt werden muss.

Begriffsbestimmungen

Erwachsenenbildung umfasst alle Formen des Lernens Erwachsener nach Abschluss der allgemeinen bzw. beruflichen Erstausbildung, wie auch immer diese geartet war. Abhängig von Zweck, Absicht, Lernort, zeitlicher Organisation, Struktur, dem Verhältnis von Lehrendem und Lernendem und den Ergebnissen eines Lernprozesses wird dieser als „formales“, „nicht formales“ oder „informelles“ Lernen betrachtet. Formale Erwachsenenbildung findet üblicherweise in einer Einrichtung statt, ist zielgerichtet sowie (in Bezug auf Lernziele, Lernergebnisse, Lernprogramme, Lernzeit und Lernförderung) strukturiert und führt zur Zertifizierung. Nicht formales Lernen ist systematisch und aus Sicht des Lernenden zielgerichtet, findet aber in der Regel nicht in einer Bildungs- oder Berufsbildungseinrichtung statt und führt üblicherweise nicht unmittelbar zur Zertifizierung. Informelles Lernen findet im Alltag, am Arbeitsplatz, im Familienkreis oder in der Freizeit statt, ist nicht strukturiert und führt nicht unmittelbar zur Zertifizierung. Informelles Lernen kann zielgerichtet sein, ist jedoch in den meisten Fällen nicht intentional oder erfolgt „inzidenziell“, d. h. beiläufig (Europäische Kommission, 2001).

Die **Fähigkeit zur Planung der beruflichen Laufbahn** ist entscheidend dafür, die Bürger zu befähigen, den eigenen Bildungs- und Berufsbildungsweg sowie die eigene berufliche Laufbahn selbst zu gestalten. Die Fähigkeit zur Planung der beruflichen Laufbahn beinhaltet den Erwerb von Wissen über das wirtschaftliche Umfeld, über Unternehmen und Berufe, die Fähigkeit zur Selbstbeurteilung, zur richtigen Selbsteinschätzung und zur Beschreibung der im Rahmen von formalen, informellen und nicht formalen Lernzusammenhängen erworbenen Kompetenzen sowie ein Verständnis der Bildungs-, Berufsbildungs- und Qualifikationssysteme und die Fähigkeit, sich dementsprechend zu verhalten (Rat der Europäischen Kommission, 2008a).

Als **Fort- und Weiterbildung** gilt „jede Form von Bildung und Ausbildung, die nach Abschluss der Erstausbildung oder nach dem Übergang ins Erwerbsleben absolviert wird und dem Einzelnen helfen soll, die eigenen Kenntnisse und Kompetenzen zu verbessern oder zu aktualisieren, mit Blick auf beruflichen Aufstieg oder Umschulung neue Kompetenzen zu erwerben, oder sich beruflich zu perfektionieren.“, Terminologie der

Berufsbildungspolitik. Mehrsprachiges Glossar für ein erweitertes Europa (Cedefop; Tissot, 2004).

Als **gering qualifizierte Arbeitskräfte** gelten Arbeitskräfte, die über den Pflichtschulabschluss hinaus keinen weiteren Bildungsabschluss erworben haben (ISCED-Stufen 0 bis 2). Sie können auch unter Verweis auf die beruflichen Tätigkeiten definiert werden. In diesem Falle gelten Personen als gering qualifiziert, die in Hilfsarbeiter-, Arbeiter- und Verkaufsberufen tätig sind, für die Kompetenzen der Qualifikationsstufen 1 und 2 der Internationalen Standardklassifikation der Berufe (ISCO) ausreichen (ISCO-Berufsuntergruppen 5 bis 9).

Informelles Lernen findet im Alltag, am Arbeitsplatz, im Familienkreis oder in der Freizeit statt. Es ist in Bezug auf Lernziele, Lernzeit oder Lernförderung nicht organisiert oder strukturiert. Informelles Lernen ist in den meisten Fällen nichtintentional und führt normalerweise nicht zur Zertifizierung. Terminologie der Berufsbildungspolitik. Mehrsprachiges Glossar für ein erweitertes Europa (Cedefop; Tissot, 2004).

Lebensbegleitende Beratung bezeichnet einen kontinuierlichen Prozess, der Bürgern jeden Alters in jedem Lebensabschnitt ermöglicht, ihre Fähigkeiten, Kompetenzen und Interessen zu erkennen, Bildungs-, Ausbildungs- und Berufsentscheidungen zu treffen und ihre Bildungs- und Erwerbsbiografie eigenständig zu gestalten. Die Beratung umfasst ein Spektrum von individuellen und kollektiven Maßnahmen und beinhaltet Information, Ratschläge, Beurteilung von Fähigkeiten, Unterstützung sowie Vermittlung der für Entscheidungsfindung und Laufbahngestaltung erforderlichen Kompetenzen (Rat der Europäischen Union, 2002; 2008a).

Lebenslanges Lernen beinhaltet alles Lernen während des gesamten Lebens zur kontinuierlichen Verbesserung und Perfektionierung der zur persönlichen Entfaltung und für die Beschäftigung benötigten Kenntnisse und Kompetenzen. Der Begriff „lebenslanges Lernen“ stellt auf die zeitliche Dimension ab: es geht um Lernen während des ganzen Lebens; dieses Lernen kann kontinuierlich stattfinden oder in regelmäßigen Abständen. Der Begriff des „lebensumspannenden Lernens“ stellt auf die „räumliche“ Ausdehnung des Lernens ab, das in allen Lebensbereichen und -phasen stattfinden kann. Wie in dem Memorandum über Lebenslanges Lernen (Europäische Kommission, 2000) festgestellt, verdeutlicht die „lebensum-

spannende“ Dimension die Komplementarität von formalem, nicht formalem und informellem Lernen.

Lernkompetenz ist die Fähigkeit, „eigenes Lernen, auch durch effizientes Zeit- und Informationsmanagement, sowohl alleine als auch in der Gruppe, zu organisieren. Lernkompetenz umfasst das Bewusstsein für den eigenen Lernprozess und die eigenen Lernbedürfnisse, die Ermittlung des vorhandenen Lernangebots und die Fähigkeit, Hindernisse zu überwinden, um erfolgreich zu lernen. Lernkompetenz bedeutet, neue Kenntnisse und Fähigkeiten zu erwerben, zu verarbeiten und aufzunehmen sowie Beratung zu suchen und in Anspruch zu nehmen“, so die Empfehlung des Europäischen Parlaments und des Rates zu Schlüsselkompetenzen für lebensbegleitendes Lernen (Europäisches Parlament, 2006).

Schlüsselkompetenzen umfassen gemäß der Veröffentlichung „Schlüsselkompetenzen für lebenslanges Lernen. Ein Europäischer Referenzrahmen“ (Europäische Kommission, 2007b) grundlegende Kenntnisse, Kompetenzen und Einstellungen, „die alle Menschen für ihre persönliche Entfaltung, soziale Integration, Bürgersinn und Beschäftigung benötigen. Der Referenzrahmen umfasst acht Schlüsselkompetenzen: muttersprachliche Kompetenz, fremdsprachliche Kompetenz, mathematische Kompetenz, Computerkompetenz, Lernkompetenz, soziale Kompetenz und Bürgerkompetenz, Eigeninitiative und unternehmerische Kompetenz“ sowie „Kulturbewusstsein und kulturelle Ausdrucksfähigkeit“. Kritisches Denken und zur Laufbahngestaltung erforderliche Kompetenzen fallen unter die „soziale Kompetenz und Bürgerkompetenz“ sowie unter „Eigeninitiative und unternehmerische Kompetenz“.

Schreib- und Lesekenntnisse bezeichnen die Fähigkeit, die in Dokumenten enthaltenen Informationen zu verstehen und zu verarbeiten. Sie umfassen auch Medienkompetenz und Computerkompetenz.

Kompetenzentwicklung meint im besonderen Zusammenhang des vorliegenden Berichts jede Form arbeitsbezogenen Lernens oder arbeitsbezogener Ausbildung, die die Kompetenzen, die Kenntnisse und die Befähigung zur Ausübung einer beruflichen Tätigkeit verbessert.

Literaturhinweise

- Advies, Rijnland (2007). *Recognition of non-formal and informal learning: Background report for the Netherlands*. Im Internet zu finden unter http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/INSTITUTES/UIIL/confintea/pdf/National_Reports/Europe%20-%20North%20America/Netherlands.pdf [Stand: 29.11.2010].
- Ashton, D.; Sung, J. (2002). *Supporting workforce learning for high performance working*. Genf: Internationale Arbeitsorganisation.
- Association of Estonian Adult Educators ANDRAS (2008). *The development and state of the art of Adult learning and education: National report of Estonia*. Im Internet zu finden unter http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/INSTITUTES/UIIL/confintea/pdf/National_Reports/Europe%20-%20North%20America/Estonia.pdf [Stand: 29.11.2010].
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (2008). *Leben und Lernen für eine lebenswerte Zukunft – die Kraft der Erwachsenenbildung*. Im Internet zu finden unter http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/INSTITUTES/UIIL/confintea/pdf/National_Reports/Europe%20-%20North%20America/Germany_Final__German_English_29102008.pdf [Stand: 14.4.2011].
- Bundesministerium für Bildung, Kunst und Kultur (BMUKK) (2008). *The development and state of the art of Adult learning and education (ALE): National report Austria*. Im Internet zu finden unter http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/INSTITUTES/UIIL/confintea/pdf/National_Reports/Europe%20-%20North%20America/Austria.pdf [Stand: 12.4.2011].
- Cedefop (2003). *Die lernende Region*. Luxemburg. Amt für Veröffentlichungen. (Cedefop Panorama Series; 75). Im Internet zu finden unter http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/5140_de.pdf[Stand: 11.4.2011].
- Cedefop; Sultana, R. G. (2004). *Strategien zur Bildung-und Berufsberatung: Trends, Herausforderungen und Herangehensweisen in Europa. Ein Synthesebericht des Cedefop*. Luxemburg: Amt für Veröffentlichungen. Im Internet zu finden unter <http://www.cedefop.europa.eu/EN/publications/13145.aspx> [Stand: 11.4.2011].

- Cedefop; Tissot, Philippe (2004). *Terminologie der Berufsbildungspolitik. Mehrsprachiges Glossar für ein erweitertes Europa*. Luxemburg: Amt für Veröffentlichungen. Im Internet zu finden unter http://libserver.cedefop.eu.int/vetelib/eu/pub/cedefop/ref/2004_0001_ml.pdf [Stand: 11.4.2011]
- Cedefop (2004a). *Lebenslanges Lernen: Die Einstellungen der Bürger in Nahaufnahme*. Luxemburg: Amt für Veröffentlichungen. Im Internet zu finden unter http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/4038_de.pdf [Stand: 11.4.2011].
- Cedefop (2004b). *European perspectives on learning at work: the acquisition of work process knowledge*. Luxemburg: Amt für Veröffentlichungen. (Cedefop Panorama series; 56). Im Internet zu finden unter http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/3033_en.pdf [Stand: 11.4.2011].
- Cedefop (2006). *Promoting lifelong learning for older workers*. Luxemburg: Amt für Veröffentlichungen. (Cedefop Reference series; 65). Im Internet zu finden unter http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/3045_en.pdf [Stand: 11.4.2011].
- Cedefop (2007a). *2010 im Blick: Neubewertung der Berufsbildung*. Luxemburg: Amt für Veröffentlichungen. Im Internet zu finden unter http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/4060_de.pdf
- Cedefop (2007b). *Learning together for local innovation: promoting learning regions*. Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen. (Cedefop Reference series; 68). Im Internet zu finden unter http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/3047_en.pdf [Stand: 11.4.2011].
- Cedefop (2008a). *Career Development at Work: A Review of Career Guidance to Support People in Employment*. Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen. (Cedefop Panorama series; 151). Im Internet zu finden unter http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/5183_de.pdf
- Cedefop (2008b). *Future skill needs in Europe: Medium Term Forecasts*. Synthesis Report. Luxemburg: Amt für Veröffentlichungen. Im Internet zu finden unter http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/4078_en.pdf.
- Cedefop (2008c). *Citizens' views on lifelong learning in the 10 new Member States: Report based on the special Eurobarometer 231*. Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen. (Cedefop Panorama series; 150). Im Internet zu finden unter http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/5172_en.pdf [Stand: 11.4.2011].
- Cedefop (2008d). *Skill needs in Europe: focus on 2020*. Luxemburg: Amt für Veröffentlichungen. (Cedefop Panorama series; 160). Im Internet zu finden unter http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/5191_en.pdf.

- Cedefop; Sultana, R. G. (2008e). *Von der Politik zur Praxis – Ein systemischer Wandel der lebensbegleitenden Beratung in Europa*. Luxemburg: Amt für Veröffentlichungen. (Cedefop Panorama series; 154). Im Internet zu finden unter http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/5182_de.pdf [Stand: 11.4.2011].
- Cedefop (2008f). *Einrichtung und Aufbau nationaler Politikforen für lebensbegleitende Beratung*. Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen. (Cedefop Panorama series; 153). Im Internet zu finden unter http://www.cedefop.europa.eu/etv/Upload/Information_resources/Bookshop/508/5188_de.pdf [Stand: 11.4.2011].
- Cedefop (2008g). *Sectoral training funds in Europe*. Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen. (Cedefop Panorama series; 156). Im Internet zu finden unter http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/5189_en.pdf [Stand: 11.4.2011].
- Cedefop (2008h). *Social dialogue and lifelong learning: supporting industrial changes – Results from a peer learning activity*. Luxemburg: Amt für Veröffentlichungen. (Cedefop Working paper; 2). Im Internet zu finden unter http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/6102_en.pdf [Stand: 11.4.2011].
- Cedefop (2008i). *Innovative learning measures for older workers*. Luxemburg: Amt für Veröffentlichungen. (Cedefop Panorama series; 159). Im Internet zu finden unter http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/5178_en.pdf
- Cedefop (2009a). *Professionalisierung der Laufbahnberatung. Praxiskompetenz und Qualifikationswege in Europa*. Luxemburg: Amt für Veröffentlichungen. (Cedefop Panorama series; 174). Im Internet zu finden unter http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/5193_de.pdf [Stand: 11.4.2011].
- Cedefop (2009b). *Consolidation, continuity and change. Towards a European era of vocational education and training*. Luxemburg: Amt für Veröffentlichungen. (Cedefop Reference series; 73). Im Internet zu finden unter http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/3055_en.pdf
- Cedefop (2009c). *Sectoral partnerships*. Luxemburg: Amt für Veröffentlichungen. Im Internet zu finden unter http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/4074_en.pdf [Stand: 11.4.2010].
- Cedefop (2009d). *Individual learning accounts*. Luxemburg: Amt für Veröffentlichungen. (Cedefop Panorama series; 163). Im Internet zu finden unter http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/5192_en.pdf [Stand: 11.4.2011].

- Cedefop (2009e). *Europäische Leitlinien für die Validierung nicht formalen und informellen Lernens*. Luxemburg: Amt für Veröffentlichungen. Im Internet zu finden unter http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/4054_de.pdf [Stand: 11.4.2011].
- Cedefop (2009f). *Sharing the costs of vocational education and training. An analysis of schemes in the newer EU Member States*. Luxemburg: Amt für Veröffentlichungen. (Cedefop Panorama series; 182). Im Internet zu finden unter http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/5199_en.pdf [Stand: 11.4.2011].
- Cedefop (2009g). *Quality in VET in European SMEs. A review of the food processing, retail and tourism sectors in Germany, Ireland and Greece*. Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen. (Cedefop Reference series). Im Internet zu finden unter <http://www.cedefop.europa.eu/EN/publications/5057.aspx> [Stand: 11.4.2011].
- Cedefop (2010a). *Skills supply and demand in Europe: mid-term forecast up to 2020*. Luxemburg: Amt für Veröffentlichungen. Im Internet zu finden unter <http://www.cedefop.europa.eu/EN/publications/15540.aspx> [Stand: 11.4.2011].
- Cedefop (2010b). *Employer-provided vocational training in Europe: Evaluation and interpretation of the third continuing vocational training survey*. Luxemburg: Amt für Veröffentlichungen. (Cedefop Research Paper; 2). Im Internet zu finden unter http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/5502_en.pdf [Stand: 11.4.2011].
- Cedefop (2010c). *Professional development opportunities for in-company trainers: A compilation of good practices*. Luxemburg: Amt für Veröffentlichungen. (Cedefop Working Paper; 6). Im Internet zu finden unter <http://www.cedefop.europa.eu/EN/publications/15673.aspx> [Stand: 11.4.2011].
- Cedefop (2010d). *Working and ageing: Emerging theories and empirical perspectives*. Luxemburg: Amt für Veröffentlichungen. Im Internet zu finden unter <http://www.cedefop.europa.eu/EN/publications/16435.aspx> [Stand: 11.4.2011].
- Cedefop (2010e). *Socially responsible restructuring. Effective strategies for supporting redundant workers*. Luxemburg: Amt für Veröffentlichungen. Im Internet zu finden unter <http://www.cedefop.europa.eu/EN/publications/16500.aspx> [Stand: 11.4.2011].
- Cedefop (2010f). *Acquiring key competences in enterprises*. [Erscheint demnächst].

- Cedefop (2010g). *Teachers and trainers in VET: Trends and developments in work tasks, roles and competence requirements: A handbook for policy-makers*. [Erscheint demnächst].
- Cedefop (2010h). *Quality in VET in European SMEs: a review of the food processing, retail and tourism sectors in Bulgaria, Czech Republic, Romania and Slovakia*. Luxemburg: Amt für Veröffentlichungen. (Cedefop Research Paper; 4). Im Internet zu finden unter http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/5504_en.pdf [Stand: 11.4.2011].
- Department of Education and Science, Ireland (2008). *The development and state of the art of Adult learning and education (ALE) National report of Ireland*. Im Internet zu finden unter http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/INSTITUTES/UII/confintea/pdf/National_Reports/Europe%20-%20North%20America/Ireland.pdf [Stand: 12.4.2011].
- Eurofound (2005). *Business creation as a result of restructuring processes*. Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen. Im Internet zu finden unter <http://www.eurofound.europa.eu/emcc/content/source/eu06010a.htm> [Stand: 12.4.2011].
- Eurofound (2007a). *Vierte europäische Erhebung über die Arbeitsbedingungen*. Luxemburg: Amt für Veröffentlichungen. Im Internet zu finden unter http://www.eurofound.europa.eu/publications/htmlfiles/ef0698_de.htm [Stand: 12.4.2011].
- Eurofound (2007b). *Restructuring and Employment in the EU: the impact of globalisation*. Luxemburg: Amt für Veröffentlichungen. Im Internet zu finden unter <http://www.eurofound.europa.eu/publications/htmlfiles/ef0768.htm> [Stand: 12.4.2011].
- Eurofound (2008 a). *Working conditions of an ageing workforce*. Luxemburg: Amt für Veröffentlichungen. Im Internet zu finden unter <http://www.eurofound.europa.eu/pubdocs/2008/17/en/2/EF0817EN.pdf> [Stand: 12.4.2011].
- Eurofound (2008 b). *Employment security and employability: a contribution to the flexicurity debate*. Luxemburg: Amt für Veröffentlichungen. Im Internet zu finden unter <http://www.eurofound.europa.eu/pubdocs/2008/36/en/2/EF0836EN.pdf> [Stand: 12.4.2011].
- Eurofound (2008 c). *ERM case studies: Good practice in company restructuring*. Luxemburg: Amt für Veröffentlichungen. Im Internet zu finden unter <http://www.eurofound.europa.eu/docs/erm/tn0903016s/tn0903016s.pdf> [Stand: 12.4.2011].

- Eurofound (2009). *Tackling the recession. Employment related public initiatives in the EU member states and Norway*. Luxemburg: Amt für Veröffentlichungen. Im Internet zu finden unter <http://www.eurofound.europa.eu/docs/erm/tn0907020s/tn0907020s.pdf> [Stand: 12.4.2011].
- Eurofound (2010). *Changes over time - First findings from the fifth European Working Conditions Survey*. Dublin: Europäische Stiftung zur Verbesserung der Lebens- und Arbeitsbedingungen. Im Internet zu finden unter <http://www.eurofound.europa.eu/pubdocs/2010/74/en/2/EF1074EN.pdf> [Stand: 12.4.2011].
- Eurofound; Cedefop (2009). *Contribution of collective bargaining to continuing vocational training*. Dublin: Europäische Stiftung zur Verbesserung der Lebens- und Arbeitsbedingungen. Im Internet zu finden unter <http://www.eurofound.europa.eu/docs/eiro/tn0804048s/tn0804048s.pdf> [Stand: 12.4.2011]
- Europäische Kommission (2000). *Arbeitsdokument der Kommissionsdienststellen. Memorandum on Lifelong Learning*. (Dokument SEK (2000) 1832, 30.10.2000). Im Internet zu finden unter http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc/policy/memo_de.pdf [Stand: 12.4.2011].
- Europäische Kommission (2001). *Einen europäischen Raum des lebenslangen Lernens schaffen*. (Dokument KOM (2001) 678, 21.11.2001). Im Internet zu finden unter <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2001:0678:FIN:DE:PDF> [Stand: 12.04.2011].
- Europäische Kommission (2005a). *Mitteilung der Kommission „Umstrukturierung und Beschäftigung – Umstrukturierungen antizipieren und begleiten und die Beschäftigung fördern: die Rolle der Europäischen Union“*. (Dokument KOM (2005) 120, 31.03.2005). Im Internet zu finden unter <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2005:0120:FIN:DE:PDF> [Stand: 12.4.2011].
- Europäische Kommission (2005b). *Career Guidance in Europe's Public Employment Services*. Brüssel: Europäische Kommission. Im Internet zu finden unter <http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=105&langId=en>; konsultieren Sie auch die deutschsprachige Fassung dieser Website unter <http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=105&langId=de>.
- Europäische Kommission (2006). *Mitteilung der Kommission „Erwachsenenbildung: Man lernt nie aus“* (Dokument KOM (2006) 614, 23.10.2006). Im Internet zu finden unter <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2006:0614:FIN:DE:PDF> [Stand: 12.4.2011].

- Europäische Kommission (2007a). *Aktionsplan Erwachsenenbildung: Zum Lernen ist es nie zu spät*. (Dokument KOM (2007) 558, 27.9.2007). Im Internet zu finden unter <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2007:0558:FIN:DE:PDF> [Stand: 12.4.2011].
- Europäische Kommission (2007b). *Schlüsselkompetenzen für lebenslanges Lernen. Ein Europäischer Referenzrahmen*. Luxemburg: Amt für Veröffentlichungen. Im Internet zu finden unter http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/publ/pdf/ll-learning/keycomp_de.pdf [Stand: 12.4.2011].
- Europäische Kommission (2008). *Eurotrainer, making lifelong learning possible: a study on the situation and qualification of trainers in Europe*. Im Internet zu finden unter http://ec.europa.eu/education/more-information/doc/eurotrainer1_en.pdf [12.4.2011].
- Europäische Kommission (2008a). *Mitteilung der Kommission an den Europäischen Rat – Europäisches Konjunkturprogramm*. Im Internet zu finden unter <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2008:0800:FIN:DE:PDF> [12.4.2011].
- Europäische Kommission (2008b). *Progress towards the Lisbon Objectives in Education and Training, indicators and benchmarks 2009*. (Arbeitsdokument der Kommissionsdienststellen SEK (2009) 1616). Im Internet zu finden unter http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc/report09/report_en.pdf [Stand: 12.4.2011].
- Europäische Kommission (2008c). *Mitteilung der Kommission an das Europäische Parlament, den Rat, den Europäischen Wirtschafts- und Sozialausschuss und den Ausschuss der Regionen „Neue Kompetenzen für neue Beschäftigungen: Arbeitsmarkt- und Qualifikationserfordernisse antizipieren und miteinander in Einklang bringen“*. (Dokument KOM (2008) 868, 16.12.2008). Im Internet zu finden unter <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2008:0868:FIN:DE:PDF> [Stand: 12.4.2011].
- Europäische Kommission (2009a). *Entwurf der Kommission an den Rat für den Gemeinsamen Beschäftigungsbericht 2009/2010*. KOM (2009) 674, 15.12.2009. Im Internet zu finden unter <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2009:0674:FIN:DE:PDF> [Stand: 12.4.2011].
- Europäische Kommission (2009b). *Economic crisis in Europe: causes, consequences and responses*. (European Economy 7; 2009). Im Internet zu finden unter http://ec.europa.eu/economy_finance/publications/publication15887_en.pdf [Stand: 12.4.2011].

- Europäische Kommission (2009c). *The role of the Public Employment Services related to Flexicurity in the European Labour Markets* (Rolle der öffentlichen Arbeitsverwaltungen hinsichtlich Flexicurity auf den europäischen Arbeitsmärkten). Im Internet zu finden unter <http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=105&langId=de> [Stand: 14.4.2011].
- Europäische Kommission (2009d). *Toolkits for restructuring based on the innovative actions of European Social Fund Article 6 projects*. Im Internet zu finden unter <http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=782&langId=de> [Stand: 14.4.2011].
- Europäische Kommission (2009e). *Leitfaden für die berufliche Bildung in kleinen und mittleren Unternehmen (KMU)*. Im Internet zu finden unter <http://ec.europa.eu/social/BlobServlet?docId=4202&langId=de> [Stand: 14.4.2011].
- Europäische Kommission (2009f). *Summary Report on the peer learning activity on One Step Up, London, 20-22 April 2009*. Im Internet zu finden unter <http://www.ksll.net/PeerLearningActivities/PlaDetails.cfm?id=89> [Stand: 14.4.2011].
- Europäische Kommission (2009g). *Enabling the low skilled to take their qualifications 'one step up': implementation of Action Plan on Adult Learning*. Im Internet zu finden unter <http://ec.europa.eu/education/more-information/doc/2010/lowskill.pdf> [Stand: 14.4.2011].
- Europäische Kommission (2010a). *Mitteilung der Kommission „Europe 2020: Eine Strategie für intelligentes, nachhaltiges und integratives Wachstum“*. (Dokument KOM (2010) 2020, 3.3.2010). Im Internet zu finden unter http://ec.europa.eu/archives/growthandjobs_2009/pdf/complet_de.pdf [Stand: 14.4.2011].
- Europäische Kommission (2010b). *New skills for new jobs: Action Now. A report by the Expert Group on New Skills for New Jobs prepared for the Europäische Kommission*. Im Internet zu finden unter <http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=822&langId=de> [Stand: 14.4.2011].
- Europäische Kommission (2010c). *Arbeitsdokument der Kommissionsdienststellen. Bewertung der Lissabon-Strategie*. (SEK (2010) 114 endgültig, 2.2.2010). Im Internet zu finden unter <http://register.consilium.europa.eu/pdf/de/10/st06/st06037.de10.pdf>
- Europäische Kommission (2010d). *Mitteilung der Kommission „Ein neuer Impuls für die europäische Zusammenarbeit in der beruflichen Aus- und Weiterbildung zur Unterstützung der Strategie Europa 2020“*. (Dokument KOM(2010) 296, 9.6.2010). Im Internet zu finden unter <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2010:0296:FIN:DE:PDF> [Stand: 14.4.2011].

- Europäische Kommission (2010e). *Summary on the peer learning activity on basic skills, Oslo, 22-24 March 2010*. Im Internet zu finden unter <http://www.kslll.net/PeerLearningActivities/PlaDetails.cfm?id=15> [Stand: 11.4.2011].
- Europäische Kommission (2010f). *Changing patterns of working, learning and career development across Europe*. Im Internet zu finden unter http://ec.europa.eu/education/more-information/doc/2010/warwick_en.pdf.
- Europäisches Parlament (2006). Empfehlung des Europäischen Parlaments und des Rates zu Schlüsselkompetenzen für lebensbegleitendes Lernen. *Amtsblatt der Europäischen Union*, L 394, 18.12.2006, S. 10-18. Im Internet zu finden unter <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:de:PDF> [Stand: 14.4.2011].
- Europäischer Gewerkschaftsbund (EGB); Union der Industrie- und Arbeitgeberverbände in Europa (UNICE); Europäische Zentralverband der öffentlichen Wirtschaft (CEEP) (2002). *Framework of actions for the lifelong development of competencies and qualifications*. Im Internet zu finden unter <http://www.etuc.org/a/580> [Stand: 14.4.2011].
- Eurostat (2009a). *Significant country differences in adult learning*. (Statistics in focus; 44/2009). Luxemburg: Amt für Veröffentlichungen. Im Internet zu finden unter http://epp.eurostat.ec.europa.eu/cache/ITY_OFF-PUB/KS-SF-09-044/EN/KS-SF-09-044-EN.PDF [Stand: 14.4.2011].
- Eurostat (2009b). *Key figures on European business with a special feature on the recession, Eurostat Pocketbooks*. Luxemburg: Amt für Veröffentlichungen, 2010.
- Expert Group on Flexicurity (2007). *Turning hurdles into stepping stones*. Im Internet verfügbar unter <http://ec.europa.eu/social/BlobServlet?docId=1519&langId=en> [Stand: 14.4.2011].
- Keogh, Helen. (2009). *The state and development of adult learning and education in Europe, North America and Israel*. Hamburg: Unesco-Institut für Lebenslanges Lernen. Im Internet zu finden unter http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/INSTITUTES/UII/confintea/pdf/GRALE/confinteavi_grale_paneurope_synthesis_en.pdf [Stand: 14.4.2011].
- Ministry for Adult Education and Religious Affairs (2008). *National report on the development and state of the art of Adult learning and education in Greece*. Im Internet zu finden unter http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/INSTITUTES/UII/confintea/pdf/National_Reports/Europe%20-%20North%20America/Greece_EN.pdf [Stand: 29.11.2010].

- Ministry for Education and Training (2008). *National report on the development and state of the art of Adult learning and education (ALE) Flemish Community of Belgium*. Im Internet zu finden unter http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/INSTITUTES/UIIL/confintea/pdf/National_Reports/Europe%20-%20North%20America/Belgium_Flemish_Community.pdf [Stand: 14.4.2011].
- Ministry of Education and Culture of the Republic of Cyprus (2008). *National report on the development and state of the art of Adult learning and education in Cyprus*. Im Internet zu finden unter http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/INSTITUTES/UIIL/confintea/pdf/National_Reports/Europe%20-%20North%20America/Cyprus.pdf [Stand: 14.4.2011].
- Ministry of Education and Research (2008). *The development and state of the art of Adult learning and education (ALE): National report Sweden*. Im Internet zu finden unter http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/INSTITUTES/UIIL/confintea/pdf/National_Reports/Europe%20-%20North%20America/Sweden.pdf [Stand: 14.4.2011].
- Ministry of Education and Science of Bulgaria (2008). *National report on the development and state of the art of Adult learning and education: Bulgaria*. Im Internet zu finden unter http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/INSTITUTES/UIIL/confintea/pdf/National_Reports/Europe%20-%20North%20America/Bulgaria.pdf [Stand: 14.4.2011].
- Ministry of Education Department of Education and Science (2008). *National report on the development and state of the art of Adult learning and education in Finland*. Im Internet zu finden unter http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/INSTITUTES/UIIL/confintea/pdf/National_Reports/Europe%20-%20North%20America/Finland.pdf [Stand: 12.4.2011].
- Ministry of Education of Denmark (2008). *The development and state of the art of Adult learning and education: national report of Denmark*. Im Internet zu finden unter http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/INSTITUTES/UIIL/confintea/pdf/National_Reports/Europe%20-%20North%20America/Denmark.pdf [Stand: 14.4.2011].
- Ministry of Social Affairs and Labour; Ministry of Education and Culture (2008). *The development and state of the art of Adult learning and education (ALE): National report of Hungary*. Im Internet zu finden unter http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/INSTITUTES/UIIL/confintea/pdf/National_Reports/Europe%20-%20North%20America/Hungary.pdf [Stand: 12.4.2011].

- Agência Nacional para a Qualificação (2008). *The development and state of the art of Adult learning and education (ALE): National report of Portugal*. Im Internet zu finden unter http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/INSTITUTES/UIIL/confintea/pdf/National_Reports/Europe%20-%20North%20America/Portugal.pdf [Stand: 14.4.2011].
- Ministerio de Educación, Política Social y Deporte (2009). *El desarrollo y el estado de la cuestión sobre el aprendizaje y la educación de adultos (AEA): Informe nacional España*. Im Internet zu finden unter http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/INSTITUTES/UIIL/confintea/pdf/National_Reports/Europe%20-%20North%20America/Spain.pdf [Stand: 12.4.2011].
- Ministry of Education of the Slovak Republic (2009). *The development and state of the art of Adult learning and education (ALE) National report of Slovakia*. Im Internet zu finden unter http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/INSTITUTES/UIIL/confintea/pdf/National_Reports/Europe%20-%20North%20America/Slovakia.pdf [Stand: 14.4.2011].
- Niace (2008). *Confitea VI United Kingdom National report: the development and state of the art of Adult learning and education*. Im Internet zu finden unter http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/INSTITUTES/UIIL/confintea/pdf/National_Reports/Europe%20-%20North%20America/United_Kingdom.pdf [Stand: 14.4.2010].
- OECD (2003). *Beyond Rhetoric Adult Learning Policies and Practices*. Paris: OECD.
- OECD (2004). *Career Guidance and Public Policy: Bridging the gap*. Paris: OECD. Im Internet zu finden unter <http://www.oecd.org/dataoecd/33/45/34050171.pdf> [Stand: 14.4.2010].
- OECD (2006). *Live Longer, Work Longer: A synthesis report*. Paris: OECD.
- OECD (2007). *Offshoring and Employment: Trends and Impacts*. Paris: OECD.
- OECD (2008). *Teaching, Learning and Assessment for Adults: Improving Foundation Skills*. Paris: OECD.
- OECD (2009). *Bildung auf einen Blick 2009: OECD-Indikatoren*. Paris: OECD. Im Internet zu finden unter http://www.oecd-ilibrary.org/education/bildung-auf-einen-blick-2009_9789264079830-de;jsessionid=335he424lu5jb.epsilon [Stand: 17.4.2011].
- OECD (2010). *Recognising Non-Formal and Informal Learning: Outcomes, Policies and Practices*. Paris: OECD.

- Rat der Europäischen Union (2002). Entschließung des Rates zum lebensbegleitenden Lernen. *Amtsblatt der Europäischen Union*, C 163, 27.6.2002, S. 1-3. Im Internet zu finden unter <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2002:163:0001:0003:DE:PDF> [Stand: 11.4.2011].
- Rat der Europäischen Union (2007). *Gemeinsame Grundsätze für den Flexicurity-Ansatz herausarbeiten*. (Dokument KOM (2010) 359, 27.6.2007). Im Internet zu finden unter <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2007:0359:FIN:DE:PDF> [Stand: 11.4.2011].
- Rat der Europäischen Union (2008a). Entschließung des Rates vom 21. November 2008 und der im Rat vereinigten Vertreter der Regierungen der Mitgliedstaaten zu einer besseren Integration lebensumspannender Beratung in die Strategien für lebenslanges Lernen. *Amtsblatt der Europäischen Union*, C 319, 13.12.2008, S. 4-7. Im Internet zu finden unter <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2008:319:0004:0007:DE:PDF> [Stand: 11.4.2011].
- Rat der Europäischen Union; Europäische Kommission (2008b). Gemeinsamer Fortschrittsbericht 2008 des Rates und der Kommission über die Umsetzung des Arbeitsprogramms „Allgemeine und berufliche Bildung 2010“ – „Wissen, Kreativität und Innovation durch lebenslanges Lernen“. *Amtsblatt der Europäischen Gemeinschaften*, C 86, 5.4.2008, S. 1-31. Im Internet zu finden unter <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2008:086:0001:0031:DE:PDF> [Stand: 11.4.2011].
- Rat der Europäischen Union (2009). Schlussfolgerungen des Rates vom 12. Mai 2009 zu einem strategischen Rahmen für die europäische Zusammenarbeit auf dem Gebiet der allgemeinen und beruflichen Bildung („ET 2020“), *Amtsblatt der Europäischen Union*, C 119, 28.5.2009, S. 2-10. Im Internet zu finden unter <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2009:119:0002:0010:DE:PDF> [Stand: 12.4.2011].
- Rat der Europäischen Union (2010). *Entwurf der Kommission an den Rat für den Gemeinsamen Beschäftigungsbericht 2009/2010*. (Dokument KOM (2009) 674, 15.12.2009). Im Internet zu finden unter <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2009:0674:FIN:DE:PDF> [Stand: 12.4.2011].

- Secrétaire général adjoint Commission nationale française pour l'Unesco (2009). *Réponse à l'enquête destinée à préparer la 6ème Conférence Internationale sur l'éducation des adultes*. Im Internet zu finden unter http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/INSTITUTES/UIIL/confintea/pdf/National_Reports/Europe%20-%20North%20America/France.pdf [Stand: 17.4.2011].
- Šiliņa, Brigita; Unesco (2008). *The development and state of the art of Adult learning and education National report of Latvia*. Im Internet zu finden unter http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/INSTITUTES/UIIL/confintea/pdf/National_Reports/Europe%20-%20North%20America/Latvia.pdf [Stand: 17.4.2011].
- Slovenian Institute for Adult Education (2008). *The development and state of the art of Adult learning and education (ALE): National report of Slovenia*. Im Internet zu finden unter http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/INSTITUTES/UIIL/confintea/pdf/National_Reports/Europe%20-%20North%20America/Slovenia.pdf [Stand: 17.4.2011].
- Tamkin, P. (2005). *The contribution of skills to Business success*. Im Internet zu finden unter <http://www.employment-studies.co.uk/pdflibrary/rw39.pdf> [Stand: 17.4.2011].
- The Ministry of Education, Youth and Sports of the Czech Republic (2008). *The development and state of the art of Adult learning and education: National report of the Czech Republic*. Im Internet zu finden unter http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/INSTITUTES/UIIL/confintea/pdf/National_Reports/Europe%20-%20North%20America/Czech_Republic.pdf [Stand: 17.4.2011].
- The Royal Norwegian Ministry of Education and Research (2008). *The development and state of the art of Adult learning and education: National report of Norway*. Im Internet zu finden unter http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/INSTITUTES/UIIL/confintea/pdf/National_Reports/Europe%20-%20North%20America/Norway.pdf [Stand: 17.4.2011].
- Totoraitis, Ričardas (2009). *The development and state of the art of Adult learning and education National report of Lithuania*. Im Internet zu finden unter http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/INSTITUTES/UIIL/confintea/pdf/National_Reports/Europe%20-%20North%20America/Lithuania.pdf [Stand: 17.4.2011].

- UK Commission for employment and skills (2009), *Ambition 2020: world class skills and jobs for the UK*. London: UKCES. Im Internet zu finden unter www.ukces.org.uk/upload/pdf/UKCES_FullReport_USB_A2020.pdf [Stand: 17.4.2011].
- Unesco (1997). Adult education: the Hamburg Declaration, the agenda for the future. CONFINTEA V: *Fifth International Conference on Adult Education, Hamburg, 14 - 18 July 1997*. Im Internet zu finden unter <http://www.unesco.org/education/uie/confintea/pdf/con5eng.pdf> [Stand: 17.5.2011].
- Unesco (2008). *Romania National report on the development and state of the art of Adult learning and education*. Im Internet zu finden unter http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/INSTITUTES/UIIL/confintea/pdf/National_Reports/Europe%20-%20North%20America/Romania.pdf [Stand: 17.4.2011].
- Unesco (2009). Harnessing the power and potential of adult learning and education for a viable future; Belém Framework of Action. *CONFINTEA VI, Sixth International Conference on Adult education, Belem, 1-4 December 2009*. Im Internet zu finden unter http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/INSTITUTES/UIIL/confintea/pdf/working_documents/Belém%20Framework_Final.pdf [Stand: 17.4.2011].
- UNICE, UEAPM, CEES (2003). *Orientations for reference in managing change and its social consequences*. Im Internet zu finden unter http://www.ueapme.com/docs/joint_position/Final%20Orientations%20restructuring%20EN.pdf [Stand: 17.4.2011].
- Volmari, Kristina; Helakorpi, Seppo; Frimotdt, Rasmus (Hg.); Cedefop (2009). *Competence framework for VET professions : handbook for practitioners*. Helsinki Finnish National Board of Education. Im Internet zu finden unter http://www.oph.fi/english/publications/2009/Competence_framework_for_VET_professions [Stand: 17.4.2011].
- Wiśniewski, Jerzy (2009). *The development and state of the art of Adult learning and education (ALE) National report of Poland*. Im Internet zu finden unter http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/INSTITUTES/UIIL/confintea/pdf/National_Reports/Europe%20-%20North%20America/Poland.pdf [Stand: 17.4.2011].



CEDEFOP

Europäisches Zentrum für
die Förderung der Berufsbildung

Lernen bei der Arbeit

Erfolgsgeschichten aus dem betrieblichen Lernen in Europa

Luxemburg:
Amt für Veröffentlichungen der Europäischen Union

2011 – VI, 135 S. – 17 x 24 cm

ISBN 978-92-896-0695-0

ISSN 1608-7089

doi:10.2801/42508

Kat.-Nr.: TI-32-11-641-EN-C

Kostenlos auf Anfrage beim Cedefop

Publikationsnummer: 3060 DE

Lernen *bei der Arbeit*

Erfolgsgeschichten aus dem betrieblichen Lernen in Europa

Der vorliegende Bericht vermittelt einen Überblick über die wichtigsten Trends im Bereich des betrieblichen Lernens und liefert eine Bestandsaufnahme früherer Untersuchungen des Cedefop sowie anderer europäischer und internationaler Einrichtungen und Organisationen.

Betriebliche Ausbildungsmaßnahmen sind tendenziell auf das Tagesgeschäft der Beschäftigten am Arbeitsplatz ausgerichtet und nicht darauf, deren Beschäftigungsfähigkeit zu fördern, indem Kompetenzen vermittelt werden, die auf andere Arbeitszusammenhänge, Unternehmen und sogar Sektoren und Berufe übertragbar sind. Ein Großteil der Ausbildungsangebote dient der Einarbeitung neuer Mitarbeiter oder es handelt sich um gesetzlich vorgeschriebene obligatorische Schulungen beispielsweise zu Fragen des Gesundheitsschutzes und der Arbeitssicherheit. Zudem kommen die betrieblichen Ausbildungsmaßnahmen vor allem Beschäftigten in gehobener Stellung zugute, also denjenigen, die häufig bereits die höchsten Bildungs- und Berufsbildungsabschlüsse vorweisen können. Erwachsene von geringem Bildungsstand nehmen seltener an Ausbildungsmaßnahmen teil und nehmen weniger lernintensive Arbeitsaufgaben wahr. Es ist eine wichtige Aufgabe, mehr Geringqualifizierte zur Teilnahme an betrieblichen Ausbildungsmaßnahmen zu bewegen. Immer häufiger erfordern komplexe Arbeitsmarktstrukturen, dass sich die Arbeitskräfte unabhängig vom jeweils erworbenen Bildungsstand eine breite Palette sozialer und arbeitsbezogener Kompetenzen aneignen. Betriebliches Lernen muss in den Strategien für lebenslanges Lernen und Beschäftigung eine maßgebliche Rolle spielen.

In welcher Form kann der Betrieb die lebenslange Kompetenzentwicklung fördern? Wie lassen sich Geringqualifizierte zum Lernen motivieren? Wie können durch betriebliches Lernen mehr Erwachsene zur Teilnahme an allgemeiner und beruflicher Weiterbildung angeregt werden? Welche politischen Maßnahmen, Dienstleistungen und Anreize sind geeignet, Arbeitgeber und Beschäftigte stärker für das lebenslange Lernen zu interessieren?

Können die sich potenziell widersprechenden Ziele von Unternehmen (Förderung berufsbezogener Kompetenzen) und Staat (Vermittlung übertragbarer Kompetenzen zur Förderung der Beschäftigungsfähigkeit) miteinander in Einklang gebracht werden? Lässt sich die Betriebskultur so verändern, dass sie individuelle Lernprozesse befördert und Erträge auf Unternehmensebene erbringt? Wie können lernförderliche Betriebe entstehen?

Erfolgsgeschichten verdeutlichen einige der Lösungen, die Behörden auf nationaler, regionaler und lokaler Ebene gemeinsam mit den Sozialpartnern erarbeitet haben, um diesen entscheidenden Herausforderungen gerecht zu werden.

TI-32-11-641-DE-C



CEDEFOP

Europäisches Zentrum für
die Förderung der Berufsbildung

Europe 123, 570 01 Thessaloniki (Pylea), GRIECHENLAND
Postanschrift: PO Box 22427, 551 02 Thessaloniki, GRIECHENLAND
Tel. +30 2310490111, Fax +30 2310490020
E-mail: info@cedefop.europa.eu
www.cedefop.europa.eu

3060 DE

Free of charge. On request from Cedefop



Amt für Veröffentlichungen

ISBN 978-92-896-0695-0



9 789289 160695 0