



**AGORA II**

**„Die Rolle der Unternehmen  
für das lebensbegleitende Lernen“**

*Thessaloniki,*

*17. und 18. November 1997*





**AGORA – II**  
**„Die Rolle der Unternehmen für das lebensbegleitende Lernen“**

***Thessaloniki,***  
***den 17. und 18. November 1997***

Jordi Planas  
Projektkoordinator, CEDEFOP

Thessaloniki 1998

Herausgeber:  
CEDEFOP – Europäisches Zentrum für die  
Förderung der Berufsbildung  
Marinou Antipa 12  
GR-57001 Thessaloniki

Postanschrift:  
PO Box 27 – Finikas  
GR-55102 Thessaloniki

Tel. (30-31) 49 01 11  
Fax (30-31) 49 01 02  
E-mail: [info@cedefop.gr](mailto:info@cedefop.gr)  
Internet: <http://www.cedefop.gr>  
Interaktiv: <http://www.trainingvillage.gr>

Das Zentrum wurde durch Verordnung (EWG) Nr. 337/75 des Rates der Europäischen Gemeinschaften errichtet, zuletzt geändert durch Verordnung (EG) Nr. 251/95 vom 6. Februar 1995 und Verordnung (EG) Nr. 354/95 vom 20. Februar 1995.



# INHALT

<b>VORWORT</b>	<b>3</b>
Seminarteilnehmer	7
Tagesordnung des Seminars	9
<b>EINFÜHRUNG: DIE ROLLE DER UNTERNEHMEN FÜR DAS LEBENSBEGLEITENDE LERNEN</b> <i>Jacques Delcourt</i>	<b>11</b>
<b>PARADOXA UND RISIKEN VON STRATEGIEN DER STÄNDIGEN WEITERBILDUNG</b> <i>Peer H. Kristensen</i>	<b>25</b>
<b>RISIKEN UND CHANCEN DES LERNENS IM PROZESS DER ARBEIT</b> <i>Edgar Sauter</i>	<b>37</b>
<b>ÜBERLEGUNGEN ZUM FRANZÖSISCHEN BERUFSBILDUNGSSYSTEM</b> <i>Alain Dumont</i>	<b>57</b>
<b>DIE WEITERBILDUNG: “EIN LÖSBARER KONFLIKT”</b> <i>Blanca Gomez</i>	<b>65</b>
<b>DIE ROLLE DER UNTERNEHMEN IN DER LEBENSLANGEN WEITERBILDUNG</b> <i>Jacques Delcourt et Jordi Planas</i>	<b>69</b>



# VORWORT

Diese Veröffentlichung ist das Ergebnis der Diskussionen, die während des zweiten Seminars im Rahmen des CEDEFOP-Projekts "AGORATHESSALONIKIS " geführt wurden.

## Was ist AGORA THESSALONIKIS?

Das altgriechische Wort AGORA bezeichnete einen Ort des Austausches, an dem öffentliche Angelegenheiten diskutiert wurden. Ausgehend von dieser Idee richtete das CEDEFOP das Projekt AGORA THESSALONIKIS ein.

Oberstes Ziel war es dabei, einen pluralistischen und offenen Raum für Diskussionen zu schaffen, um die Verhandlungen und Entscheidungen der Partner des CEDEFOP (Kommission, Regierungen, Sozialpartner) in Fragen der Berufsbildung im europäischen Rahmen technisch und wissenschaftlich zu untermauern.

Die Aufgabe des CEDEFOP besteht darin, eine Schnittstelle zwischen Forschung, Politik und Praxis herzustellen, um der Kommission, den Regierungen und den Sozialpartnern zu einem besseren Verständnis der sich in den EU-Mitgliedstaaten abzeichnenden Entwicklungen im Berufsbildungsbereich zu verhelfen und ihnen die Entscheidungsfindung zu erleichtern. Ferner unterstützt das CEDEFOP Wissenschaftler und Forscher bei der Ermittlung und Bearbeitung von Forschungsthemen, die für die politischen Entscheidungsträger in der Berufsbildung von besonders großer Bedeutung sind.

Da das Zentrum als Schnittstelle zwischen Forschung und Entscheidungsfindung fungiert, geht es nicht darum, besondere Entscheidungen unmittelbar bzw. praktisch zu unterstützen, sondern vielmehr, den in der Forschung bzw. an den Universitäten erreichten Kenntnisstand zu „mobilisieren“ und zu „übersetzen“, um einige Antworten auf die wichtigsten Probleme der Partner zu finden und ihnen gewisse Anhaltspunkte für eine unabhängige Entscheidungsfindung zu bieten.

## Inhalt:

Thema des Seminars war: ***Die Rolle des Unternehmens beim lebenslangen Lernen***

Die Einleitung zum Seminar bildeten die Ergebnisse einer in neun Ländern durchgeführten Forschungsstudie des CEDEFOP, die von Professor Philippe Mehaut (GREE, Universität Nancy) und Professor Jacques Delcourt (Universität Louvain la Neuve) geleitet wurde.

Obwohl die Diskussion von den Ergebnissen dieser Studie ausging, beschäftigte sie sich im weiteren Sinne mit der Frage nach der Rolle des Unternehmens bei der Produktion von Qualifikationen. Es sollte darüber nachgedacht werden, wie die Strategien der diversen Akteure (Einzelpersonen, Unternehmen, Regierungen) in bezug auf lebenslange Aus- und

Weiterbildungswege wirksamer zu gestalten sind. Daher wurden auch thematisch breiter gefächerte Beiträge der genannten Forschungsstudie in die Diskussion einbezogen.

Sinn und Zweck des Forschungsprojekts war es, die Stellung des Unternehmens bei der Produktion von Qualifikationen, insbesondere die bildende Wirkung bestimmter Formen der Arbeitsorganisation, zu untersuchen. Die Forschungsergebnisse machen deutlich, daß die beobachteten Veränderungen die Merkmale und die Regelungen der Berufsbildung bzw. der Arbeitsbeziehungen durchaus beeinflussen. Dies stellt die Entscheidungsträger vor bestimmte Fragen, nicht nur in bezug auf die öffentlichen Ausbildungspolitiken und die Politiken der betrieblichen Fortbildung, aber auch in bezug auf die Beschäftigungspolitik, den Arbeitsmarkt, die Arbeitsbeziehungen und den sozialen Dialog...

Die berufliche Bildung entwickelt sich mehr und mehr zu einem lebenslangen Prozeß, was die Unternehmen vor neue Herausforderungen stellt. Zum einen erlangen sie immer mehr Bedeutung in bezug auf die Produktion von Qualifikationen und Kompetenzen, zum anderen stellt sich angesichts der Flexibilisierung und Externalisierung der Arbeitsmärkte beim Übergang von einer Beschäftigung in eine andere die Frage der Anerkennung formell oder nicht formell (im Unternehmen) erworbener Qualifikationen und Kompetenzen (im Hinblick auf Transparenz und Effizienz dieses Übergangs) und die Frage nach dem Verhältnis zwischen Erstausbildung und Weiterbildung bzw. zwischen diesen beiden und dem informellen Kenntniserwerb.

Die Rolle des Unternehmens in bezug auf die lebenslange Weiterbildung steht daher in engem Zusammenhang mit der Erfassung der Bedürfnisse des Unternehmens, der Evaluierung des Potentials der Träger, ihrer Ausrichtung und ihren Begleitmaßnahmen bei der Ausbildungsauswahl sowie mit der Bewertung der Ausbildungsmöglichkeiten für Ausbilder, mit der Zertifizierung erworbener Kenntnisse, usw.

Alle diese Zusatzfunktionen sind unverzichtbar, will man die Wirksamkeit der Ausbildungsprogramme und -systeme der Unternehmen mit dem Ziel einer größeren Anpassungsfähigkeit und Flexibilität erhöhen.

Auch das Verhältnis zwischen dem Unternehmen und seinem Umfeld wirft eine Reihe von Fragen auf: Ist das Unternehmen verpflichtet, die Ausbildung besonderer Personen zu unterstützen? Muß es die Entwicklung eines gewissen Austausches unterstützen, d. h. die Herausbildung einer „kollektiven Intelligenz“, die für den Ausbau der Unternehmensfähigkeiten unverzichtbar ist?

Diese Resultate sind sowohl für die Sozialpartner als auch für die öffentlichen Entscheidungsträger im Bereich der Bildungs-/Berufsbildungspolitik von großem Interesse. Aus diesem Grunde hat das CEDEFOP im Rahmen von AGORA THESSALONIKIS eine offene Diskussion zu dieser Thematik vorgeschlagen, insbesondere zur Ermittlung künftiger Anhaltspunkte. An dieser Diskussion waren neben den Sozialpartnern politische Entscheidungsträger und Forscher beteiligt.

Ziel war es nämlich, eine Debatte zu führen, die Forscher, Politiker und Sozialpartner vor dem Hintergrund dieser Fragen zusammenbringt.



Grundlage der Diskussion war die in diesem Band enthaltene Einführung zur Forschungsarbeit des CEDEFOP, die unter Federführung von Professor Jacques Delcourt erstellt wurde, der für das Projekt mitverantwortlich war.

Anschließend legten andere teilnehmende Experten Papiere zu den vorgeschlagenen Fragen vor, um ein umfassendes Bild der unterschiedlichen Ansätze in bezug auf das Thema zu zeichnen. Diese Beiträge, die nach der Debatte überarbeitet wurden, sind unter folgenden Überschriften in diesem Band zu finden:

***Paradoxa und Risiken von Strategien der ständigen Weiterbildung***

**Peer H. Kristensen**

(Copenhagen Business School, Institut for Organisation og Arbejdssociologie, Kopenhagen, Dänemark)

***Risiken und Chancen des Lernens im Prozeß der Arbeit***

**Edgar Sauter**

(Bundesinstitut für Berufsbildung, Berlin, Deutschland)

***Überlegungen zum französischen Berufsbildungssystem***

**Alain Dumont**

(Conseil National du Patronat Français, Direction de la Formation, Paris, Frankreich)

***Die Weiterbildung: ein lösbarer Konflikt***

**Blanca Gomez**

(CC.OO. - Comisiones Obreras, Secretaria de Formación, Madrid, Spanien)

Schließlich enthält der Band ein Schlußkapitel mit dem Titel „Schlußfolgerungen und aktueller Diskussionsstand“, in dem die Diskussionen des Seminars zusammengefaßt werden. Verantwortlich hierfür - d. h. auch für etwaige enge oder fälschliche Auslegungen - zeichnen Professor Delcourt, der die Einleitung verfaßte, und ich selbst.

Jordi Planas

Verantwortlich für AGORA THESSALONIKIS

## SEMINARTEILNEHMER

DAEMS Jean	<b>Fondation Travail/Université</b> Bruxelles, Belgique
DEFOIN Philippe	<b>Fabrimetal asbl</b> - Formation et Emploi Bruxelles, Belgique
DEL PINO Agustin	<b>Grupo Dragados</b> Madrid, España
DELCOURT Jacques	<b>UCL Université Catholique de Louvain</b> Louvain la Neuve, Belgique
DUMONT Alain	<b>CNPF</b> - Direction de la Formation Paris, France
GOMEZ Blanca	<b>C.S. de CC.OO</b> - Secretaria de Formacion Madrid, España
GRÜNEWALD Uwe	<b>B.I.B.B.</b> - Bundesinstitut für Berufsbildung Berlin, Deutschland
HASE Manfred	<b>Volkswagen Coaching GmbH</b> - Niederlassung Hannover Garbsen, Deutschland
KRISTENSEN Peer H.	<b>Copenhagen Business School</b> Institut for Organisation og Arbejdssociologi København, Denmark
LINARDOS-RULMOND Petros	<b>Confederation of Greek Trade Union</b> Institute of Labour (GSEE) Athens, Greece
MUÑOZ LOPEZ Valeriano	<b>Consejo Superior de Camaras de Comercio, Industria y Navegacion de España</b> , Madrid
SAUTER Edgar	<b>B.I.B.B.</b> - Bundesinstitut für Berufsbildung Berlin, Deutschland
SUOMALAINEN Heikki	<b>Confederation of Finnish Industry and Employers</b> Helsinki, Finland
TEIXEIRA Manuela	<b>UGT</b> - Uniao Geral de Trabalhadores Lisboa, Portugal
TORGERSEN Kjell Egil	<b>Fellesforbundet</b> - Education Department Oslo, Norway
WEISS Reinhold	<b>Institut der Deutschen Wirtschaft</b> Köln, Deutschland

### CEDEFOP

BJORNAVOLD Jens  
PLANAS Jordi  
VAN RENS Johan

# TAGESORDNUNG DES SEMINARS

## Montag, 17. November 1997

- 09.00-09.30 Uhr Willkommensgruß und Eröffnung des Seminars durch Herrn Johan van Rens, Direktor des CEDEFOP
- 09.30-10.00 Uhr Einführungsvortrag, Herr Jacques Delcourt
- 10.00-11.00 Uhr Erläuterungen zu den „Mitteilungen für die Debatte“  
Herr Edgar Sauter (BIBB, Deutschland)  
Frau Blanca Gomez (CC.OO., Spanien)  
Herr Peer H. Kristensen (Handelshøjskolen I København, Dänemark)
- 11.00-11.15 Uhr Kaffeepause
- 11.15-12.00 Uhr Offene Diskussion
- 12.00-12.30 Uhr 1. runder Tisch - Standpunkt der Arbeitgeber  
Herr Philippe Defoin (Fédération des Fabrications Métalliques, Belgien)  
Herr Agustin Del Pino (Dragados y Construcciones, Spanien)  
Herr Reinhold Weiss (Institut der Deutschen Wirtschaft, Deutschland)
- 12.30-13.30 Uhr Offene Diskussion
- 13.30-15.00 Uhr Mittagessen: Buffet
- 15.00-15.30 Uhr 2. runder Tisch - Standpunkt der Gewerkschaften  
Herr Jean Daems (Mouvement Ouvrier Chrétien, Belgien)  
Frau Manuela Teixeira (UGT, Portugal)  
Herr Petros Linardos-Rylmon (INE, Griechenland)
- 15.30-17.00 Uhr Offene Diskussion

## Dienstag, 18. November 1997

- 09.00-09.30 Uhr 3. runder Tisch - Künftige Herausforderungen an das Zusammenwirken von Unternehmen und (Berufs) bildungssystem  
Herr Uwe Grünewald (BIBB, Deutschland)  
Herr Valeriano Muñoz (Consejo Superior de Camaras de Comercio, Industria y Navigacion, Spanien)  
Herr Heikki Suomalainen (Confederation of Finnish Industry and Employers, Finnland)
- 09.30-11.00 Uhr Offene Diskussion
- 11.00-11.45 Uhr Kaffeepause
- 11.45-12.30 Uhr Schlußfolgerungen: einige abschließende Reflektionen,  
Herr Jacques Delcourt und Herr Jordi Planas

# **EINFÜHRUNG: DIE ROLLE DER UNTERNEHMEN FÜR DAS LEBENSBEGLEITENDE LERNEN**

***JACQUES DELCOURT***

## **1. Kurzer Rückblick**

Dieses Vorwort zum zweiten Seminar „AGORA THESSALONIKIS“ steht im Zeichen einer Fortsetzung des im Mai 1994 vom CEDEFOP veröffentlichten „Syntheseberichts“ mit dem Titel „Die Rolle der Unternehmen bei der Produktion von Qualifikationen: Ausbildungseffekte der Arbeitsorganisation“.

Anhand dieser Studie wollte man feststellen, mit welchen Mitteln die Unternehmen aufgrund der Veränderungen in Arbeitsorganisation und Management die Qualifikationen ihrer Beschäftigten weiterentwickeln. 47 Unternehmen bzw. Unternehmensbereiche der Europäischen Union wurden analysiert. In mehreren Fällen ging der Umstrukturierung der Arbeitsorganisation und der Unternehmen ein Stellenabbau voraus bzw. er folgte ihnen. Manchmal haben die Veränderungen zur Schließung, Verlagerung oder Eingliederung eines Unternehmensteils geführt. Es ist auch vorgekommen, daß organisatorische Veränderungen von einer Substitution der Arbeitnehmerkategorien begleitet wurde: Frauen ersetzen Männer, oder qualifizierte Arbeitnehmer übernehmen die Aufgaben von weniger qualifizierten, aber es gab auch einige Bewegungen in umgekehrter Richtung.

Abgesehen von den oft negativen Auswirkungen auf den Arbeitsplatz sollte mit der Untersuchung vor allem festgestellt werden, ob und wie kognitive, praktische und soziale Kompetenz vom Strukturwandel positiv oder negativ beeinflusst wird.

Im Zuge dieser Untersuchung wurden Daten gesammelt, die verschiedene Fragen aufgeworfen haben, zum Beispiel über die Notwendigkeit eines Ausbildungsauftrags der Unternehmen, über die Grenzen dieses Auftrags oder über die Kontinuität der erforderlichen Anstrengungen angesichts eines wachsenden Wettbewerbsdrucks, aber auch immer schnellerer Veränderungen und immer komplexerer Wirtschaftsstrukturen.

Diese Untersuchung hat gezeigt, wie sich die innerbetriebliche Ausbildung auf formaler Ebene, d. h. auch in voneinander abgrenzbaren Teilen, mit organisatorischen Umstrukturierungen und der Entwicklung wettbewerbsfähiger Innovationen verändert.

Der „Synthesebericht“ belegt, wie die Ausbildungsverantwortung der Unternehmen von jedem Unternehmen auf eigene Art und Weise wahrgenommen wird, einerseits, weil sie verschieden und vielseitig sind, und andererseits, weil sie aufgrund ihrer individuellen Vorstellungen von innerbetrieblichen oder externen Schulungen und deren Dauer den Ausbildungsbedarf und die Ausbildungsziele sehr unterschiedlich definieren.

Auch wenn sich das Streben nach Wettbewerbsfähigkeit als förderlich für die Entwicklung der Ausbildung erweist, so setzt es der Rolle des Unternehmen bei der lebenslangen Weiterbildung auch Grenzen.

## **2. Die Vielseitigkeit der Unternehmen: eine Herausforderung bei der Planung ihrer Rolle als Ausbilder**

Zweifellos unterscheiden sich die Unternehmen bei der Umsetzung ihres Ausbildungsauftrags voneinander. Jedes für sich stellt im übrigen eine sowohl individuelle als auch komplexe Einheit dar. Jedes Unternehmen unterhält unterschiedliche Beziehungen zu seinen Lieferanten, Subunternehmern, Mitarbeitern, Vertriebspartnern oder Kunden. Die Unternehmen unterscheiden sich nicht nur voneinander, die Verflechtungen und Vernetzungen der vergangenen Jahre lassen bisweilen die Grenzen der Unternehmen verschwimmen. Allianzen, Kooperationen, „Outsourcing“, Lizenzhersteller und Dachgesellschaften, Vertragshändler, Franchiseketten usw. , das sind die Verflechtungsaktivitäten der Unternehmen von heute. All dies bleibt nicht ohne Folgen auf das Konzept und die Umsetzung des Ausbildungsauftrags der Unternehmen.

Darüber hinaus sind Unternehmen klein, mittel oder groß. Die einen sind nahezu Monopolisten oder sind in Nischen ohne Wettbewerb aktiv. Andere hingegen stehen im Mittelpunkt des Geschehens. Die einen arbeiten für den Export, die anderen für den Binnenmarkt. Die einen bewegen sich in vergleichsweise stabilen Bereichen, die anderen in einem wirtschaftlich und technologisch turbulenten Umfeld. Die einen gehören bei Forschung und Entwicklung zur Spitze, die anderen begnügen sich mit dem Zukauf von Technologie, Patenten oder Software. Manche Unternehmen haben nur Verwaltungsaufgaben, andere leben als Subunternehmen von ihren Auftraggebern, wiederum andere machen einfach Geschäfte. Manche sind national, andere multinational. Manche sind integriert, vielseitig, quasi autark, andere haben sich auf ein Produkt, eine Technik, eine Funktion oder eine Dienstleistung spezialisiert. Das Spektrum der Unternehmen und im übrigen auch ihrer Kulturen, ist breit gefächert. Es ist normal, daß ihre Entwicklung von den jeweiligen Veränderungen ihres Umfelds bzw. ihrer Umgebung abhängen.

Last but not least müssen sich manche Unternehmen mit Gewerkschaften auseinandersetzen, deren Ziele nicht immer identisch sind: Die einen streben nach Kontrolle, während die anderen auf Mitbestimmung ausgerichtet sind. Aber es gibt auch Unternehmen, die frei von gewerkschaftlichem Druck sind.

So wird sich auch der Ausbildungsauftrag der verschiedenen Unternehmen sehr unterschiedlich entwickeln, mal in Abhängigkeit vom Strukturwandel, den sie intern bzw. extern erleiden oder verursachen, mal in Abhängigkeit von den Kompetenzen und Mitteln, die für eine ständige Weiterbildung und Qualifizierung der Beschäftigten verfügbar sind.

Bei aller Unterschiedlichkeit der Unternehmen sind diese jedoch alle in gewisser Hinsicht vom Wandel der Umgebung, der Märkte und der Wettbewerbslage betroffen. Alle sind dem Wettbewerbsdruck sowie dem Zwang zur Anpassung und Innovation unterworfen. Folglich muß jedes innovative High-Tech-Unternehmen qualifizierende und motivierende Fähigkeiten entwickeln; es muß seine Beschäftigten ständig fortbilden und schulen und somit einen Beitrag zu einer lebenslangen Weiterbildung leisten.

### **3. Die Auswirkungen des permanenten Wettbewerbs**

Angesichts eines lokal, regional, überregional und weltweit zunehmenden Wettbewerbs liegt der auf Dauer einzige Wettbewerbsvorteil der Unternehmen, Nationen und Staaten, ob einzeln oder im Verbund, in der Innovation und somit unmittelbar in der Qualifikation der Mitarbeiter.

Mit der Öffnung und Liberalisierung der Märkte hat sich der Wettbewerb auf alle Industrie- und Dienstleistungsbereiche ausgedehnt, wobei die Leistungsfähigkeit aller Abteilungen und Bereiche eines Unternehmens gefordert sind, sei es Warenbeschaffung, Produktion oder Vertrieb.

Schon heute liegt der Wettbewerbsvorteil der europäischen Staaten in der Innovation, in den kreativen und innovativen Fähigkeiten der Unternehmen, in der Technologie, Ästhetik und Kultur ihrer Produkte, in den intelligenten Verfahren, Maschinen und Strukturen der Unternehmen, in ihrer Fähigkeit, Produkte ständig anzupassen, Produktionsabläufe und -verfahren sowie deren Organisation permanent zu optimieren, also auch in einer andauernden Verbesserung der Qualität der Personalressourcen durch eine Förderung ihrer Mobilität, Flexibilität, Anpassungsfähigkeit und Kreativität. Dies bedeutet jedoch nicht, daß sich die Unternehmen wie die Lemminge alle in eine Richtung bewegen werden.

#### **3.1. Verfeinerung und Gestaltung der Produkte**

Die ersten unmittelbaren Auswirkungen des Wettbewerbs sind eine verstärkte Besinnung der Unternehmen auf Märkte und Zielgruppen, auf kaufmännische Grundprinzipien mittels kürzerer Produktions- und Lieferzeiten und auf den Dienst am Kunden sowie eine Ausrichtung auf ausgefeilte und intelligente Produktionsverfahren und Produkte, die höchsten Ansprüchen an Qualität, Zuverlässigkeit und Unschädlichkeit genügen und die gegebenenfalls eine Modellierung und individuelle Gestaltung ermöglichen.

Der Wettbewerb fördert die Produktinnovation und eine ständige Erneuerung des Angebots entsprechend den immer zahlreicheren Qualitätsnormen sowie Sicherheits- und Hygienevorschriften.

#### **3.2. Intelligente Spitzentechnologie**

Die zweite Auswirkung des Wettbewerbs betrifft den Produktionsprozeß und die Optimierung der Vertriebswege. Die Unternehmen streben nach einer optimalen Zuverlässigkeit und Flexibilität von oftmals äußerst komplexen technischen Abläufen sowie nach Möglichkeiten, diese je nach Zielsetzung, Nachfrage und innovativen Entwicklungen anzupassen oder umzustellen.

### **3.3. Die Öffnung und Einbindung der Funktionsbereiche**

Drittens verursacht der Wettbewerb eine Öffnung der Funktionsbereiche und eine Entwicklung funktionsübergreifender Konzepte. Die wechselseitige Abhängigkeit zwischen Warenbeschaffung, Fertigung und Vertrieb wächst im Dienste einer Produktion, die „just in time“ liefern und ohne Lagerhaltung auskommen will. Darüber hinaus fördert der Wettbewerb die Koordinierung zwischen solchen Produktionsfunktionen und notwendigen Planungsaufgaben, wie zum Beispiel Systementwurf, Forschung und Ausbildungskonzepte. Zur Bewältigung dieser komplexen Probleme sind also bilaterale und funktionale Koordinierungsmaßnahmen innerhalb des Unternehmens, aber auch mit externen Einrichtungen, erforderlich, da die Unternehmen in immer umfassendere Netzwerke eingebunden sind.

### **3.4. Die Organisation eines bedingungslosen und ständigen Innovationsprozesses**

Die Auswirkungen des Wettbewerbs enden aber nicht hier. Abgesehen von den kürzeren Reaktionszeiten bei der Umstellung von Produktions- und Arbeitsabläufen, wirkt sich der Wettbewerb auch auf die Zeit aus, die für Innovationen, für die Entwicklung neuer Produkte oder neuer Modelle sowie für die Entwicklung neuer Produktionsmethoden und Organisationsformen notwendig bzw. verfügbar ist, somit auch auf die Zeit, die für die Schaffung neuer Qualifikationen und für die Umsetzung neuer Aus- und Weiterbildungskonzepte, also für die Entstehung einer neuen Unternehmenskultur notwendig ist.

Wie es Marc Giget aufzeigt, können die Unternehmen angesichts des Wettbewerbs nur dann auf Dauer innovativ werden und bleiben, wenn sie eine Strategie der „bedingungslosen Innovation“ entwickeln, wenn sie das Unternehmen in ein kognitives und praktisches System im Dienste der Innovation umwandeln, wenn sie ein interaktives System schaffen, in dem das Know-how aus allen Bereichen und in all seinen Ausprägungen gebündelt wird, und in dem Forschung und Entwicklung, Produktion, Marketing, Finanzen aber auch Schulung und Weiterbildung der Beschäftigten koordiniert werden.

So erfolgt unter dem Einfluß des Wettbewerbs ein Übergang von einer Produktion und Wirtschaft, die auf geringen Qualifikationen aufgebaut war, zu ausgefeilten Produktionssystemen, zur Herstellung von zusehends komplexeren Produkten (Waren und Dienstleistungen), zur Gestaltung intelligenter Produkte voller Wissen, Technik und Kultur, zu Produktionsstätten mit einem hohen Bedarf an Spitzentechnologie, auch in den Bereichen Information und Kommunikation, also zu einem hohen Bedarf an Wissen und Know-how.

## **4. Innovation: ein Prozeß der Schaffung/Zerstörung und Aufwertung/ Abwertung von Qualifikationen**

Im Synthesebericht des CEDEFOP vom Mai 1994 wurden die Merkmale eines innovativen und qualifizierenden Unternehmens wie folgt beschrieben:

- ❑ Vielseitigkeit der Mitarbeiter zur Bewältigung des Übergangs von einer strengen zu einer flexiblen Aufgabenverteilung;
- ❑ Öffnung von Werkstätten und Büros;
- ❑ zunehmendes Gewicht der horizontalen Beziehungen im Vergleich zu hierarchischen Beziehungen bei gleichzeitig wachsender strategischer Bedeutung der funktionalen Beziehungen;
- ❑ zunehmende Mitbestimmung und Eigenverantwortung im Rahmen des Arbeitsplatzes oder Arbeitsbereiches;
- ❑ Streben nach Innovation im Gegensatz zur Wahrung des Ist-Zustandes.

Ein innovatives und qualifizierendes Unternehmen bietet seinen Mitarbeitern die Möglichkeit zu einer ständigen, aktiven Teilnahme an Veränderungen und Entwicklungen und gleichzeitig die Gelegenheit zu regelmäßigen und spezifischen Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen.

Aus Sicht der Arbeitnehmer stellt dieser innovative Anspruch, neben seinen allzuoft negativen Folgen auf dem Arbeitsmarkt, auch Anforderungen an ihre Ausbildung, Qualifikation und Kenntnisse. Folgt man den Ausführungen von Joseph Schumpeter, ist dieser innovative Prozeß ein Vorgang schöpferischer Zerstörung, auch in bezug auf Qualifikationen. Er ist einerseits ein Prozeß der Abwertung herkömmlicher Qualifikationen und der Vernichtung der Anwendungsgrundlage für eine Reihe von Kenntnissen und Kompetenzen der Arbeitnehmer, aber andererseits auch ein Prozeß der Aufwertung neuer Informationen, Kenntnisse, Kompetenzen und Arbeitsweisen sowie von Arbeitnehmereigenschaften wie Anpassungsfähigkeit, Vielseitigkeit und Flexibilität.

Aber die Notwendigkeit einer lebenslangen Weiterbildung rechtfertigt sich nicht allein aus immer rascheren Veränderungen in Wirtschaft, Wissenschaft und Technik. Die demographische Entwicklung, insbesondere die zunehmende Alterung der Bevölkerung in Europa, stellt ein weiteres gewichtiges Argument dar.

## **5. Die Überalterung der arbeitenden Bevölkerung in Europa**

Innerhalb der Europäischen Union stellt die Überalterung der arbeitenden Bevölkerung eine alarmierende Entwicklung dar, auch wenn sie vergleichsweise wenig Beachtung findet. Die Überalterung der Beschäftigten in staatlichen oder privaten Unternehmen ist nicht nur das Ergebnis eines Einstellungsstopps seit der Krise von 1973, sie beruht vor allem auf dem Geburtenrückgang seit 1965.

Seit ungefähr 1985 treten geburtenschwache Jahrgänge in das Arbeitsleben ein. Unter diesen Bedingungen nimmt das Gewicht der Berufstätigen über 45 Jahre im Vergleich zu den jüngeren Jahrgängen zu. Diese Feststellung trifft für beide Geschlechter zu, auch wenn der Anteil der Berufstätigen bei den Frauen über 45 geringer ist als bei den Männern.

In der unmittelbaren Zukunft ist also nicht damit zu rechnen, daß die älteren Jahrgänge in der Arbeitswelt durch einen entsprechenden Ansturm jüngerer Generationen nach und nach ersetzt werden könnten.

Ergo wird es erforderlich sein, Mittel und Wege zu finden, die Produktivität der älteren Jahrgänge aufrechtzuerhalten bzw. zu erhöhen, um sie auf den Stand der besser



ausgebildeten, aber zahlenmäßig unterlegenen Nachfolgenerationen zu bringen. Ein Konzept für eine lebenslange Weiterbildung muß dringend erarbeitet werden, will man nicht in kürzester Zeit durch die Abwertung und Unbrauchbarkeit der Kenntnisse und Kompetenzen der älteren Generationen in Nachteil geraten. Heutzutage werden ältere Arbeitnehmer durch den Strukturwandel immer mehr aus dem Arbeitsmarkt gedrängt, wodurch sich die Kosten für Arbeitslosigkeit und Vorruhestand erhöhen. Jedoch müssen den Kosten für die älteren, sei es für Weiterbildung, Arbeitslosigkeit oder Vorruhestand, die Kosten für die Ausbildung der Berufsanfänger gegenübergestellt werden. In dieser Generationenfrage sind im Hinblick auf eine Optimierung der Ausbildungsinvestitionen klare Prioritäten und politische Entscheidungen erforderlich.

## **6. Auf der Suche nach Möglichkeiten zur Entwicklung kollektiver Kompetenz**

Unternehmen mit einem innovativen Anspruch können sich nicht damit begnügen, nur individuelle Intelligenz und Kompetenz zu fördern. Die ständige Verbesserung der Produktqualität sowie eine Strategie der bedingungslosen Innovation machen darüber hinaus auch die Entwicklung einer kollektiven Intelligenz erforderlich.

Mit flacheren Hierarchien und horizontaleren Strukturen, vor allem marktorientiert, mit ausgeprägtem Qualitätsbewußtsein bei Produkten und Dienstleistungen, mit der Zufriedenheit des Kunden und „Just-in-time-Lieferungen“ als Leitlinie sowie mit einem innovativen Anspruch, so stellt sich das moderne Unternehmen als eine Summe von Wechselbeziehungen dar, die durch eine Vielzahl von internen und externen Verflechtungen zur Bewältigung der materiellen (Rohstoffe und Waren) und immateriellen Kreisläufe (Informationen und Ideen) verstärkt werden. Diese zunehmende Vernetzung ermöglicht den Unternehmen die Öffnung ihrer Strukturen sowie ein optimales Management der immer komplexeren funktionalen Wechselbeziehungen.

Aber ein derartig vernetztes, innovatives und zukunftsorientiertes Unternehmen kann ohne die Mobilisierung und Entwicklung seiner kollektiven Intelligenz, ohne eine Aufwertung der Intelligenz von Arbeitsgruppen und Kollektiven über die Intelligenz des einzelnen hinaus nicht überleben.

Kollektive Intelligenz läßt sich über die gemeinsame Nutzung von Kenntnissen, über intellektuelle Impulse sowie über eine Vermischung des Wissens, der Sachgebiete und der Kulturen entwickeln. Ein Unternehmen kann nur innovativ und qualifizierend werden, wenn es ihm gelingt, Regeln, Arbeitskreise, Gruppen und Arbeitsweisen einzuführen, die für die Entwicklung einer kollektiven Intelligenz geeignet sind. Wie die persönliche Intelligenz läßt sich die kollektive Intelligenz nur fördern, wenn der Erwerb, die Aufbewahrung, die Verarbeitung, die Verbreitung und die Anwendung der Informationen und Ideen gewährleistet ist.

Heutzutage hängt die Produktivität des Unternehmens nicht mehr allein von den Beziehungen zwischen Mensch und Maschine ab, sondern in immer stärkerem Maße von Feinabstimmungen zwischen einzelnen Menschen, zwischen Arbeitsgruppen, zwischen Fertigung und Systementwurf, zwischen Produktion und Planung, zwischen Projektgruppen und Arbeitsgruppen.

## **7. Von einer Ausbildung für das Leben zu einer lebenslangen Weiterbildung: eine neue Herausforderung für Unternehmen und Arbeitnehmer**

Will man sich dem immer stärkeren Wettbewerbsdruck in Wirtschaft und Organisation, Wissenschaft und Technik, Kommunikation und Kultur sowie dem daraus entstehenden fortgesetzten Wandel erfolgreich stellen, muß sich die Berufsausbildung über das gesamte Arbeitsleben, möglicherweise sogar über das ganze Leben erstrecken, denn eine Aktualisierung der Kenntnisse ist eine Forderung, die nicht nur die Hersteller und die Arbeitnehmer, sondern auch die Verbraucher betrifft. Wir müssen nun von einer Ausbildung, die für das ganze Leben gedacht war, zu einem lebenslangen Weiterbildungssystem kommen. Es stellt sich also die Frage, in welchem Umfang und wie die Unternehmen dazu beitragen können.

Heute muß ein Unternehmen, das trotz ständiger, durch den Wettbewerb verursachte Veränderungen leistungsfähig bleiben will, seine geschäftlichen Fähigkeiten weiterentwickeln und auf Dauer innovativ und somit auch qualifizierend werden. Das setzt voraus, daß es Informationen, Kenntnisse und Kompetenzen weitergeben bzw. produzieren muß, je nachdem, wie es permanenten Innovationen ausgesetzt ist oder diese selbst anregt.

Als logische Konsequenz der bisherigen Argumentation ergibt sich, daß die „lebenslange Weiterbildung“ als unbedingt notwendige Initiative und zwingende Aufgabe der Unternehmen erscheint, auch wenn diese beschließen, sie nicht selbst wahrzunehmen und statt dessen auf externe Einrichtungen zurückzugreifen, die sich mit dem Aufbau und der ständigen Weiterentwicklung eines sogenannten Ausbildungsangebots beschäftigen werden.

Auch wenn eine lebenslange Weiterbildung die Unternehmen durchaus interessiert, so sind doch vor allem die Arbeitnehmer in den Unternehmen von dieser Vorstellung positiv beeindruckt. In der Tat sind die Arbeitnehmer mit einer besseren Grundausbildung, die sie aufgrund von Schulpflicht und längeren Ausbildungszeiten erworben haben, intuitiv daran interessiert, ihre beruflichen Kenntnisse und Fähigkeiten auf den neuesten Stand zu bringen, wobei ihre Motivation aus den ständigen Veränderungen am Arbeitsplatz oder im täglichen Leben sowie aus ihren Sorgen angesichts wachsender Arbeitslosenzahlen, steigender Langzeitarbeitslosigkeit und den zunehmenden zwangsweisen Vorruhestandsregelungen entspringt. Des weiteren kann es nur in ihrem Interesse liegen, daß im Falle der Notwendigkeit einer beruflichen Umschulung diese für sie organisiert und finanziert wird. Im Hinblick auf ihre Karriere sind die qualifiziertesten Arbeitnehmer glücklich, wenn ihnen der berufliche Aufstieg durch Zusatzausbildungen erleichtert wird.

Aber selbst wenn sich Arbeitnehmer und Arbeitgeber über die Notwendigkeit regelmäßiger oder sogar ständiger Weiterbildungsmaßnahmen einigen können, ist nicht sicher, daß sie in ihren Zielen sowie ihrer Einschätzung der hierzu erforderlichen Mittel übereinstimmen.

## **8. Die Suche nach gemeinsamen Zielen von Arbeitnehmern und Unternehmen**

In einer Welt des ständigen Wandels, in einer Zeit, in der wir uns in weniger als einem halben Jahrhundert von einer Industriegesellschaft zu einer Dienstleistungsgesellschaft und dann sehr schnell zu einer Informations-, Kommunikations-, Kultur- und Freizeitgesellschaft entwickelt haben, ist es verständlich, daß die verschiedenen Akteure, seien es Arbeitnehmer oder Unternehmen, an einer dauerhaften Aktualisierung ihrer Kenntnisse und Kompetenzen interessiert sind; dies bedeutet aber nicht, daß sie automatisch die gleichen Ziele verfolgen.

Zunächst einmal besteht zwischen den Unternehmen und den Arbeitnehmern kein lebenslanges Beschäftigungsverhältnis. Die Arbeitnehmer wiederum fühlen sich nicht lebenslang an ein Unternehmen gebunden, auch wenn dieses ihnen großzügige Fortbildungsmöglichkeiten einräumt. Möglicherweise haben sie die Absicht, das Unternehmen bei der ersten möglichen Gelegenheit zu verlassen. Eine Investition in die Ausbildung bleibt für ein Unternehmen immer ein Risiko, zumal wenn die vermittelten Kenntnisse und Fähigkeiten nicht unternehmensspezifischer Natur und somit auf andere Unternehmen übertragbar sind.

Darüber hinaus sind Unternehmen in der Regel an kurzfristigen Verbesserungen der Leistungsfähigkeit interessiert und könnten sich dadurch benachteiligt fühlen, daß der Nutzen einer von ihnen finanzierten, betriebsinternen oder externen Schulungs- bzw. Weiterbildungsmaßnahme weder unmittelbar verwertbar sein muß noch langfristig garantiert werden kann.

Auch wenn der Arbeitnehmer grundsätzlich ein Recht auf Weiterbildung für sich in Anspruch nimmt, könnte umgekehrt die vom Unternehmen geforderte Weiterbildung für ihn zu einer Zwangsmaßnahme oder gar echten Belastung, zu einer Herausforderung oder auch zu einer Kostenfrage werden, wenn er beispielsweise seine Schulung oder Weiterbildung in seiner Freizeit und teilweise oder ganz auf eigene Kosten durchführen soll.

Viel hängt auch davon ab, wie er die Notwendigkeit einer Anpassung seiner Kenntnisse bzw. einer Umschulung einschätzt, oder ob er sich von einer solchen Maßnahme einen beruflichen Aufstieg verspricht.

Schließlich wird ihm das Unternehmen nicht zwangsläufig eine Weiterbildung gemäß seinen Fähigkeiten und Vorkenntnissen bzw. entsprechend seinen Zielen und Interessen anbieten. Unter solchen Bedingungen kann das Unternehmen beim Auf- und Ausbau neuer individueller oder kollektiver Kenntnisse und Fähigkeiten nur dann erfolgreich sein, wenn es die Arbeitnehmer für die Unternehmensziele gewinnen und genügend Übereinstimmungen zwischen den eigenen strategischen Zielen und denen der betroffenen Personen oder Gruppen herstellen kann.

Unter diesen Umständen wird auch verständlich, warum die lebenslange Weiterbildung zum Thema und Gegenstand von Verhandlungen, Vereinbarungen und Kompromissen zwischen den traditionellen Sozialpartnern (Hersteller, Arbeitnehmer und ihre Vertreter) aber auch neuer Verhandlungspartner wie Ausbilder und die für Berufsausbildung, Weiterbildung, Umschulung und Erwachsenenbildung zuständigen Instanzen wird.

## **9. Flexible Ausbildungssysteme neben flexiblen Arbeits- und Organisationsstrukturen**

Durch die Ergänzung des Produktionskreislaufs um einen Informationskreislauf mit Hilfe der neuen Informations- und Kommunikationstechnologien erhöhen die Unternehmen ihre Flexibilität und Leistungsfähigkeit. Darüber hinaus setzen sie mehr als früher auf Innovation, um sich vom Wettbewerbsdruck zu befreien. In diesem Sinne geht es den Unternehmen darum, die Mobilität, Anpassungsfähigkeit, Flexibilität und Kreativität der Arbeitnehmer zu fördern sowie, einen Schritt weiter, ihr Bewußtsein und Verantwortungsgefühl für Arbeits- und Produktqualität, Kundenservice und die Gesetze des Marktes zu wecken. Daher auch die Ausweitung des Ausbildungsauftrags der Unternehmen. Diese Ausbildung und Mobilisierung ist um so notwendiger, als die Umsetzung dieser Ziele oft von Stellenkürzungen begleitet wird.

Jedoch liefert uns diese Feststellung keinerlei Aufschluß darüber, wie die Unternehmen diesen Auftrag erfüllen bzw. erfüllen werden, und ob dies unabhängig von anderen Institutionen, in Zusammenarbeit mit ihnen oder im Wettbewerb zu ihnen erfolgen wird.

In hochentwickelten Gesellschaften verändern Informations- und Kommunikationstechnologien neben den Produktions- und Organisationsstrukturen auch die Ausbildungs- und Bildungssysteme, mit anderen Worten, auch die Strukturen der Kompetenz- und Wissensvermittlung innerhalb und außerhalb der Unternehmen.

Für die Unternehmen bedeuten diese neuen Technologien eine schier unendliche Erweiterung und Veränderung der Möglichkeiten, ihren Ausbildungsauftrag umzusetzen und somit die Produktions- und Qualifizierungssysteme zu flexibilisieren.

Aber diese Technologien verändern nicht nur grundlegend den Ausbildungsauftrag der Unternehmen, sondern sie revolutionieren auch die Rolle der anderen Ausbildungseinrichtungen. Wir erleben heutzutage eine Diversifizierung der Mittel und Wege, die den Zugang zu Informationen und Wissen ermöglichen. Zu beobachten ist eine Vervielfachung naher oder entfernter Informationsquellen, die zum Beispiel über das Internet erreichbar sind, und der Möglichkeiten des Fernunterrichts. Somit steigt die Eigenverantwortung des einzelnen hinsichtlich seiner Ziele und der Wahl des geeigneten Mediums für die Aus- und Weiterbildung. Ob sie sich fortbilden oder nur informieren wollen, die Arbeitnehmer hängen nicht mehr einzig und allein von ihrem Unternehmen ab. Im Gegenzug hat dies auch Auswirkungen auf die Planung und Durchführung einer lebenslangen Weiterbildung durch die Unternehmen.

Bis dato schien das Schulungs- und Bildungsangebot starr zu sein. Es bestand aus Programmen und Lehrplänen, die nach festgelegten Methoden und Übungseinheiten in einer vorgegebenen Reihenfolge und Zeit abgearbeitet wurden. Die Programme wurden wie bei einer Serienfertigung in Schablonen gepreßt.

Heute gibt es neben den klassischen Standardpaketen „maßgeschneiderte“, inhaltlich und zeitlich variable Programme. Diese sind flexibel, weil sie den neuen und veränderten Forderungen angepaßt werden können, weil sie sich stärker an Problemlösungen und am Kunden orientieren, wobei dieser ein Unternehmen, eine Berufsgruppe, eine funktionsabteilungs-, bereichs- oder hierarchieübergreifende Gruppe, eine Projektgruppe oder ein Qualitätsausschuß sein kann. Solche Programme entstehen in der Regel auf der Grundlage befristeter oder spontaner Kooperationen zwischen Bildungseinrichtungen, Forschungszentren, Ausbildungsinstanzen und internen oder externen Experten eines Unternehmens.

Mittlerweile kann die Flexibilisierung der Programme bis zu einer völlig individuellen Gestaltung weitergeführt werden, wobei das Programm, ausgehend von einer Kompetenzbilanz, einer Potential- und Defiziteinschätzung und der persönlichen beruflichen Orientierung und Zielsetzung, zum ständigen Begleiter des Schülers wird.

In manchen Fällen wird sogar die Grundidee selbst eines Lernprogramms gänzlich aufgegeben, wenn beispielsweise ein Unternehmen, allein oder im Verbund mit anderen, beschließt, eine autodidaktische Fortbildung zu fördern, indem es leicht zugängliche Schulungsräume zur Verfügung stellt und diese mit pädagogischen Hilfsmitteln, allgemeiner und spezieller Lernsoftware und modernsten Geräten ausstattet. Andere Unternehmen fördern zum Beispiel das „learning by doing or by using“, indem sie ihren Mitarbeitern PCs überlassen, die diese auch privat nutzen können.

Aber diese Entwicklungen der Schulungs- und Ausbildungssysteme tangieren nicht nur die Unternehmen und die Arbeitnehmer, sie betreffen und interessieren auch die für die Grundausbildung und Weiterbildung zuständigen Institutionen. Hier ist auch die öffentliche Hand gefordert, insbesondere die Ministerien für Arbeit, Beschäftigung und Bildung sowie die europäischen Institutionen.

In der Tat entsteht zur Zeit unter Umgehung der Monopole, die sich mit der Zeit in diesen Bereichen gebildet haben und institutionalisiert worden sind, ein globales Schulungs- und Ausbildungssystem. Dieses reicht von offiziellen Bildungs- und Ausbildungseinrichtungen, beispielsweise Unternehmen, Berufsfachschulen oder Universitäten, bis zu Behörden, die für die Anerkennung und Kontrolle der Programme und Schulen, für die Ernennung und Aufsicht der Lehrer und Ausbilder sowie für die Überprüfung der Schulen und Ausbildungszentren zuständig sind. Unter diesen Institutionen befinden sich auch die, welche für gewöhnlich mit der Zertifizierung der erworbenen Kenntnisse und Fertigkeiten sowie mit der amtlichen Anerkennung der Abschlüsse beauftragt werden.

Erklären läßt sich die Entstehung und das Wachstum eines beträchtlichen Ausbildungsmarktes jenseits der traditionellen Institutionen durch den raschen Aufstieg der Kulturindustrie und zahlreicher internationaler Multimedia-Unternehmen, durch die Ausweitung der Vertriebsaktivitäten, durch die Industrialisierung der Kultur und folglich auch durch die Vermittlung von Wissen und Schulungstechniken.

## **10. Die sozialen Konsequenzen der Veränderungen der Produktions- und Ausbildungssysteme**

Die Veränderungen im Laufe dieses Jahrhunderts haben den Übergang von einer Agrargesellschaft zu einer Industriegesellschaft, dann zu einer Dienstleistungsgesellschaft und schließlich in noch kürzerer Zeit zu einer Kultur- und Informationsgesellschaft bewirkt. Der Wandel in Wissenschaft, Technik und Wirtschaft sowie in den Bereichen Information und Kommunikation hat die beruflichen Strukturen grundlegend verändert und verursacht eine ständige Anhebung der Qualifikationsanforderungen auf dem Arbeitsmarkt und beim Eintritt in das Berufsleben. Er hat die Mechanismen auf dem Arbeitsmarkt und die Berufspyramide von Grund auf verändert, indem die zahlreichen Hürden auf dem Karriereweg nur durch eine ständige Anpassung der Kenntnisse und Kompetenzen übersprungen werden können.

Heutzutage zieht der Wandel in Wissenschaft und Technik, aber vor allem in den Bereichen Information und Kommunikation, grundlegende Veränderungen der

organisatorischen Abläufe und Strukturen nach sich. Vielseitigkeit, Flexibilität und Mobilität werden groß geschrieben. Horizontale und vertikale Bereicherungen der Arbeit, die Öffnung der hierarchischen Strukturen sowie der Unternehmensbereiche und Abteilungen verändern die Bandbreite der von den Organisationen mobilisierten praktischen, theoretischen und zwischenmenschlichen Fähigkeiten. Die Fähigkeiten und ihre Kombinationsmöglichkeiten steigen ins Unendliche.

Alle diese Entwicklungen reißen die traditionellen Mauern zwischen beruflichen Kategorien, Hierarchien und Zuständigkeiten ein. Sie verwischen die von den Sozialpartnern gezogenen Grenzen zwischen den einzelnen Berufen und Berufsgruppen, was sicherlich Probleme bei der Anwendung von Tarifvereinbarungen in entsprechenden Lohn- und Gehaltsgruppen schaffen wird. Sie heben die kunstvoll aufgebauten Trennungen zwischen verschiedenen Sachgebieten und Tätigkeitsbereichen auf. Gleichzeitig führen sie zu einer Zunahme der Fortbildungen und Zusatzausbildungen, die für den Arbeitnehmer zur Sicherung seines Arbeitsplatzes zwingend erforderlich sind. Sie verursachen eine Vervielfältigung der Umschulungen. All dies trägt zu einer deutlichen Verunsicherung der Berufsgenossenschaften und Fachgewerkschaften bei, die noch zwischen traditionellen und neuen Forderungskatalogen schwanken.

Diese wissenschaftlichen, technischen, wirtschaftlichen und organisatorischen Umwälzungen stellen nicht die Unternehmen vor Anpassungsprobleme. Die Zunahme der betriebsbedingten Kündigungen läßt die Zahl der von der Arbeit und vom Arbeitsmarkt Ausgegrenzten steigen. Dies wiederum führt zu einer Erhöhung der Kosten für innerbetriebliche und externe Schulungen, Ausbildungen und berufliche Fortbildungen. So steigt der Aufwand, den die Akteure und die zuständigen Behörden im Hinblick auf einen ständigen Aufbau oder Wiederaufbau der beruflichen Qualifikationen und Pyramiden im Dienste einer auf Innovation ausgerichteten Wirtschaft zu leisten haben, einer Wirtschaft, die von Soziologen gleichermaßen mit Leistung, Verführung, Information, Kommunikation, Konsum, Freizeit und Kultur in Verbindung gebracht wird.

Jenseits der Herausforderungen, denen sich sowohl kleine und mittlere als auch große Unternehmen bezüglich der Organisation einer lebenslangen Weiterbildung und der Entwicklung einer logistischen Infrastruktur stellen müssen (wie die Unterrichtung, Beratung, Orientierung und dauerhafte Begleitung der Arbeitnehmer, die gerade an einer innerbetrieblichen oder externen Zusatzausbildung, Weiterbildung bzw. Umschulung teilnehmen, zum Beispiel im Rahmen eines „outplacement“), gibt es eine ganze Reihe von gesellschaftlichen Herausforderungen an die öffentliche Hand, die Staaten oder sogar an die europäischen Institutionen. Dies gilt um so mehr, als die lebenslange Weiterbildung und das Recht hierauf für die Arbeitnehmer und ihre Vertreter eine strategische Bedeutung erlangen und somit auch die Sozialpartner betreffen, die im übrigen immer häufiger genau darüber auf europäischer Ebene streiten und verhandeln. Die Ausbildung und das Recht auf Ausbildung und ständige Weiterbildung sind ein wesentlicher Aspekt bei der Schaffung von Arbeitsplätzen und im Kampf gegen den Zerfall oder die Polarisierung der Gesellschaften in Europa.

## **11. Fragen für eine Debatte**

Die lebenslange Weiterbildung interessiert die Arbeitnehmer, aber interessiert sie auch die Unternehmen? Was tun diese, um den kurz- und langfristigen Ausbildungsbedarf zu ermitteln? Haben alle Unternehmen im Rahmen der lebenslangen Weiterbildung eine Aufgabe zu erfüllen? Werden sie sich dieser Aufgabe ungeachtet ihrer

Größe - klein, mittel oder groß - gleichermaßen stellen? Oder auch ungeachtet ihrer Verflechtungen in größeren Unternehmensnetzen? Erwarten sie nicht, daß die Ausbildung von Ausrüstern, Auftraggebern oder sonstigen externen Stellen übernommen wird?

Und wenn die Unternehmen diesen Ausbildungsauftrag selbst erfüllen, gilt dies auch für alle Kategorien, also für weniger qualifizierte Arbeitnehmer, für Teilzeitbeschäftigte, für Jugendliche, für Alte, für Frauen, für Ausländer, für Fern-Arbeitnehmer...?

Aus Sicht der Unternehmen stellt die Ausbildung einen Kostenfaktor dar, der um so gravierender ist, als zusätzlich zum eigentlichen Ausbildungsprogramm einige ergänzende Maßnahmen, wie die Unterrichtung, Orientierung und Begleitung der Schulungsteilnehmer, getroffen und finanziert werden müssen. Die Übernahme einer Ausbildungsfunktion durch die Unternehmen setzt eine Kosten-Nutzen-Analyse voraus, aber auch eine Risikoabschätzung. In der Tat könnte der Arbeitnehmer bei der Weiterbildung versagen. Die erworbenen Kenntnisse müssen nicht unbedingt sofort verwertbar sein. Bei älteren Mitarbeitern könnte der Nutzen nur von kurzer Dauer sein. Die Mitarbeiter könnten geneigt sein, sich ihre Ausbildung woanders zunutze zu machen, zumal wenn die erworbenen Kenntnisse auf andere Unternehmen übertragbar sind, oder sie könnten Gehaltserhöhungen einfordern.

Ist es unter solchen Umständen nicht klüger zu warten, bis andere Unternehmen dieses Risiko eingehen, und diesen bei Bedarf die ausgebildeten Personen abzuwerben? Unter welchen Bedingungen wären Unternehmen gegebenenfalls bereit, eine lebenslange Weiterbildung in Erwägung zu ziehen? In welchen Bereichen? Für die Unternehmen haben nämlich nicht alle Bereiche denselben Stellenwert. Im Rahmen kurzfristiger oder langfristiger Verträge? Auf der Grundlage welcher Motivationshilfen? Mit welcher zeitlichen oder finanziellen Eigenbeteiligung der Arbeitnehmer?

Setzt die lebenslange Weiterbildung nicht die Finanzierung des Arbeitnehmers statt des Unternehmens voraus? Sollte nicht das Recht auf Ausbildung gestärkt werden, um die Unternehmen zu zwingen, sich an einem flexiblen System der lebenslangen Weiterbildung zu beteiligen sowie Lern- und Experimentiermöglichkeiten zu fördern?

Heutzutage veranlassen mehrere Faktoren die Unternehmen und Unternehmensnetze, Kreativität und Innovationsgeist zu fördern. Welche Auswirkungen hat ein innovativer Anspruch auf den Ausbildungsauftrag der Unternehmen? Welche Auswirkungen hat er auf die Mechanismen bei der Einstellung, Weiterbildung und Beförderung der Arbeitnehmer? Stimmt es, daß Unternehmen über ihren Bedarf hinaus Absolventen und qualifizierte Arbeitnehmer einstellen, weil dies später deren Anpassungsfähigkeit und Flexibilität erleichtert? Und weil dies für die Unternehmen die Durchführung ihres Ausbildungsauftrags vereinfacht? Welchen Einfluß haben die Fähigkeit und der Wille zu lernen auf die Höhe des Gehalts und die Aufstiegschancen? Sind das die diversen Motivationshilfen für die Weiterbildung?

Wenn behauptet wird, daß Unternehmen Ausbildungseinrichtungen sind oder dies für sich in Anspruch nehmen, was genau bedeutet der Begriff Ausbildung? Natürlich besteht Ausbildung auch aus täglicher Arbeit, aus „training on the job“, aus Erfahrung, aus Experimenten, Mißerfolgen und Erfolgen, aus dem Wissensaustausch mit Kollegen, aus Beziehungsgeflechten in der Arbeit, aus Problemlösungen sowie aus der Teilnahme an Diskussionsgruppen, Qualitätsausschüssen und Projektgruppen. Sind damit alle Unternehmen automatisch im Sinne einer lebenslangen Weiterbildung tätig? Wenn im

übrigen ein Großteil der Weiterbildung überwiegend „on the job“ erfolgt, besteht dann nicht die Gefahr, daß die weniger qualifizierten Arbeitnehmer diskriminiert werden, weil den höher qualifizierten häufiger die Möglichkeit einer strukturierten Weiterbildung eingeräumt wird?

Setzt eine lebenslange Weiterbildung nicht zunächst klar umrissene Ausbildungsgänge voraus? Und somit auch längerfristige Strategien und Bedarfsplanungen? Wie werden diese entwickelt, und von wem?

Macht eine lebenslange Weiterbildung nicht eine bessere Koordinierung der informellen und indirekten Weiterbildung mit klar definierten Ausbildungen erforderlich?

Ist es nicht vorteilhafter, etablierte und normierte Ausbildungsgänge mit Maßnahmen zu verknüpfen, deren Ziel die Freisetzung und Förderung stiller Kompetenzreserven (deren Ausbildung im übrigen nicht nur vom Unternehmen abhängt, sondern auch von anderen Institutionen, in die der Arbeitnehmer eingebunden ist) sowie kollektiver Kompetenzen ist, mit anderen Worten, aller Kompetenzen, für die starre und normierte Ausbildungsgänge ungeeignet sind?

□ Die Ausbildungsziele der Unternehmen entsprechen nicht zwangsläufig den Ausbildungs- und Karrierezielen der Arbeitnehmer. Wie bemühen sich die Unternehmen um eine weitgehende Übereinstimmung zwischen ihren Zielen und denen der unterschiedlichen Arbeitnehmergruppen?

Die Schaffung von Räumlichkeiten für autodidaktische Schulungen oder für „learning by doing or by using“, die Überlassung von Informationen und Geräten, der freie Zugang aus dem Unternehmen zu zahlreichen Informations- und Ausbildungsquellen: Sind das nicht die Mittel, mit denen diese Übereinstimmung sowohl kurz- als auch langfristig erreicht werden kann?

□ Ob bei flexiblen Arbeitsstrukturen oder bei den im Unternehmen eingesetzten Produktions- und Managementmethoden, der Graben zwischen Schulbildung und beruflicher Grundausbildung einerseits und den wirtschaftlichen Mechanismen in den Unternehmen andererseits ist tiefer geworden. Aber auch die Ausbildungs- und Forschungsbedingungen in den weiterführenden Schulen und in den Unternehmen entwickeln sich auseinander. Setzt eine Verringerung dieser Kluft nicht neue Partnerschaften zwischen den jeweiligen Vertretern von Produktion und Ausbildung voraus? Brauchen wir nicht neue Verknüpfungen und Synergien zwischen Schulen, Berufsschulen, Weiterbildungseinrichtungen, individuellen oder kollektiven Einrichtungen, den Akteuren der Fernbildung, der Multimedia-Branche und natürlich den Unternehmen?

□ Aus der Sicht des Arbeitnehmers ist die Zertifizierung der erworbenen Kenntnisse, Kompetenzen und Erfahrung von zentraler Bedeutung. Sie fördert seine Mobilität auf dem Arbeitsmarkt und begünstigt den reibungslosen Ablauf dieses Marktes. Im Grunde genommen hat das Unternehmen kein Interesse daran, die Mobilität seiner Beschäftigten zu fördern, es sei denn, es sollen einige entlassen werden.

Wie läßt sich parallel zum Aufbau einer lebenslangen Weiterbildung die Zertifizierung der Kenntnisse sicherstellen? Ist die Forderung nach Ausstellung eines Kompetenzzweignisses ausreichend? Soll dieses durch das Unternehmen ausgestellt werden, oder durch eine offizielle Behörde in Zusammenarbeit mit den Ministerien für Bildung, Beschäftigung und Arbeit?



□ Welche Rolle sollen angesichts steigender Arbeitslosenzahlen die Tarifparteien und die Sozialpartner beim Aufbau eines Rechts auf Ausbildung und lebenslange Weiterbildung spielen, sei es auf der Ebene der Unternehmen, der Branchen oder der Berufsverbände? Die Zahl der erforderlichen beruflichen Umschulungen wächst zwangsläufig mit der Beschleunigung dieser Entwicklung.

# PARADOXA UND RISIKEN VON STRATEGIEN DER STÄNDIGEN WEITERBILDUNG

*PEER HULL KRISTENSEN*

## **1. Einleitung:**

In seiner Überblicksdarstellung "New Pressures for Company Training" entwickelt Jacques Delcourt angesichts der für ihn absehbaren Herausforderungen des Wettbewerbs eine präzise Vorstellung, ein "idealtypisches" Modell der künftig erforderlichen Interaktion von Unternehmen, Arbeitnehmern und Institutionen. In seiner "Einleitenden Bemerkung" wirft er darüber hinaus eine Reihe grundsätzlicher Fragen auf, die zu klären sind, damit eine solche idealtypische Interaktion in einer für die Sozialpartner annehmbaren Weise geschaffen werden kann. Beide Beiträge zusammengenommen bieten einen Bezugsrahmen für länderübergreifende europäische Gespräche, der es uns ermöglicht, unser Verständnis dafür zu erweitern, wie tief der allgemeine Strukturwandel geht, vor dem unsere Gesellschaften stehen. Derzeit werden die Identitäten von Unternehmen und Arbeitskräften neu definiert, desgleichen die Erwerbsarbeit selbst und die gesellschaftlichen Institutionen. Die Unternehmen stellen von einer stark hierarchisierten, tayloristischen Organisation auf Strukturen um, die sich auf innovative, breit qualifizierte Arbeitskräfte stützen, welche sich ständig weiterbilden und in intensivem Kontakt miteinander sowie mit Beschäftigten anderer, vergleichbarer Unternehmen stehen.

Der Beweisführung in diesen Papieren kann ich mich mühelos anschließen, ich sehe jedoch Probleme hinsichtlich der sich möglicherweise anbietenden Schlußfolgerungen. Würden wir beispielsweise Lösungen für die von Delcourt aufgeworfenen Fragen entwickeln und die Institutionen, welche die einzelnen Gesellschaften benötigen, auf deduktivem Weg konzipieren, so wiederholten wir die Fehler derjenigen, die nach dem Zweiten Weltkrieg meinten, man könne die Unternehmen Westeuropas einfach durch die Einführung vorgeplanter Strukturen so umgestalten, daß sie einem einheitlichen Organisationsmodell fordscher Prägung entsprechen.

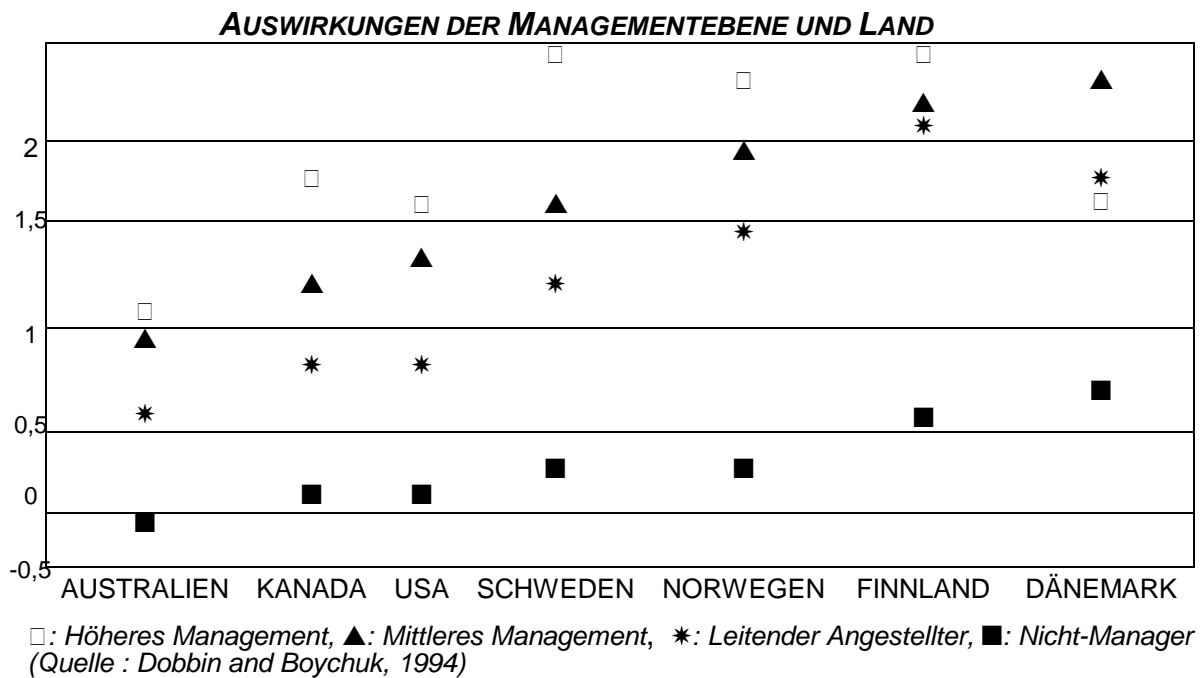
Erst viel später erkannte man, daß der Übergang zu einer streng arbeitsteiligen, tayloristischen Organisation kein eindimensional verlaufender, sondern ein vielschichtiger Prozeß war. Die vielfältigen ökonomischen Strukturen - nach wie vor einer der wichtigsten Vorteile Europas - sind zu einem großen Teil Ergebnis dieses Prozesses oder fanden in diesem ihren Ausdruck. Es liegt daher auf der Hand, daß, selbst wenn wir es als erwiesen betrachten, daß die europäischen Gesellschaften im Hinblick auf ein einheitliches

"idealtypisches" Modell zu reorganisieren sind, in den einzelnen Ländern, Regionen, Sektoren oder Gebieten sehr unterschiedliche Prozesse in Gang gebracht werden müssen, damit übereinstimmende Endergebnisse erzielt werden. Außerdem ist es unwahrscheinlich, daß der demokratische, politische und kulturelle Hintergrund, den die verschiedenen Gruppen als Voraussetzung für eine solche Reorganisation der Institutionen mitbringen, diese für eine solche Aufgabe qualifiziert. Wie vom CEDEFOP angeregte Forschungsarbeiten gezeigt haben, macht es einen großen Unterschied, ob jemand beispielsweise in Deutschland oder in Frankreich zur Gruppe der Arbeitnehmer bzw. Führungskräfte gehört. Wenn die Gruppen sich zu einem gemeinschaftlichen Handeln entschließen, wird dies in den beiden Ländern wahrscheinlich sehr unterschiedliche Formen annehmen (Maurice, Sellier und Silvestre, 1986; Kristensen 1996, 1997). Sie repräsentieren nicht nur sehr unterschiedliche "Weltsichten" (Sabel, 1982), sondern stützen sich zudem auf sehr unterschiedliche institutionelle Voraussetzungen; auch ihre Fähigkeit zur Gruppenbildung und zur Bildung von Verbänden mit gesellschaftlichem Einfluß ist deutlich verschieden. Die "kreative Zerstörung", mit der jedes Land eine Umgestaltung erreicht, folgt kaum den funktionalen Erfordernissen, die von einem für die Zukunft angestrebten "idealtypischen" Modell abgeleitet werden können. Sie ist vielmehr das Ergebnis eines historisch begründeten politischen und ökonomischen Kräftespiels, von Machtverhältnissen und Interessenlagen sowie der kulturellen Fähigkeit, Strategien quer durch verschiedene, im Widerstreit stehenden Gruppen kohärent zu gestalten.

## **2. Die Vielfalt von Situationen und Konflikten**

Während der vergangenen zwei Jahrzehnte belegte eine wachsende Zahl von Veröffentlichungen, daß sich die Unternehmen in verschiedenen europäischen Ländern hinsichtlich Aufbau und Beschaffenheit erheblich voneinander unterscheiden (Whitley, 1992; Whitley und Kristensen, 1996). Untersuchungen haben gezeigt, daß es trotz internationaler und weltweiter Verbreitung musterhafter Organisationsmodelle nicht gelungen ist, bei den zahlreichen Gruppen von Beteiligten übereinstimmende Einstellungen gegenüber diesen Organisationen zu bewirken (Hofstede, 1984). Folglich sind die in diesen Organisationen anzutreffenden Verhaltensweisen noch immer sehr verschieden. In der Literatur finden sich zunehmend komplexe Erklärungen für diese Erscheinungen, angeführt werden z.B. "kulturelle Werte" (Hofstede, 1984), "gesellschaftliche Effekte" (Maurize et al., 1986), "spontane Soziabilität" (Fukuyama, 1995) oder die einzelstaatlichen Herrschaftsstrukturen, welche die Spielräume für das strategische Handeln der sozialen Akteure zur Aurechterhaltung oder Veränderung ihrer Situation vorgeben und regeln (Whitley und Kristensen, 1997).

Grafik 1 enthält eine einfache Darstellung einschlägiger nationaler Unterschiede, die für eine Erörterung der Rolle der Unternehmen in der ständigen Weiterbildung relevant sind.



Die Grafik stellt einen Versuch dar, den relativen Grad der Ermessensfreiheit zu ermitteln, die Beschäftigte verschiedener Gruppen in ihrer Arbeitssituation nach eigenem Empfinden haben. Die Datenerhebung erfolgte per Fragebogen, den die unterschiedlichen Beschäftigten ausfüllten. Die Grafik vermittelt einen Eindruck davon, über welchen Ermessensspielraum eine bestimmten Gruppe im Vergleich zu anderen Gruppen desselben Landes und zu derselben Gruppe in anderen Ländern verfügt.

Die Grafik ist aus mehreren Gründen aussagekräftig. Zum einen zeigt sie, daß die Ermessensfreiheit von Führungskräften und Arbeitnehmern in den meisten angelsächsischen Ländern zum Ende der tayloristischen Phase nur gering ist. In den Ländern Skandinaviens hingegen hatte der Taylorismus anscheinend ganz andere Auswirkungen: Dort verfügen offensichtlich alle Beschäftigtengruppen über große Ermessensspielräume. Zum zweiten zeigt sie, daß Organisationen in einer Weise funktionieren können, die allen Gruppen einen relativen Zuwachs an Ermessensfreiheit bringt. Mit anderen Worten, größere Ermessensspielräume für Arbeitnehmer sind nicht notwendigerweise mit geringeren Ermessensspielräumen für Führungskräfte verbunden (Schweden, Norwegen und Finnland).

Die Grafik kann in vielerlei Weise interpretiert werden. Meiner Auffassung nach vermittelt sie ein Bild davon, wie erfolgreich die sozialen Gruppen in den Unternehmen ihren Kampf um einen sozialen Raum führten, der ihnen die Möglichkeit bot, ihre Fähigkeiten für eigene soziale Belange einzusetzen und zu erreichen, daß ihre beruflichen Vorstellungen berücksichtigt werden. Führungskräfte und leitendes Personal haben in allen Ländern erfolgreicher auf einen solchen Ausgleich hingearbeitet als die (nicht diesen Gruppen angehörenden) Arbeitnehmer, jedoch waren letztere in Dänemark wesentlich erfolgreicher als ihre Kollegen in Australien.

Das Maß an Ermessensfreiheit gibt darüber Aufschluß, in welchem Umfang der einzelne Beschäftigte zur Kombination von Planungsaufgaben und ausführenden Tätigkeiten in der Lage und befugt ist. Es läßt aus diesem Grund auch allgemeine Rückschlüsse darüber zu, wie stark die untersuchten Länder von dem idealtypischen Modell Jacques

Delcourts abweichen. So betrachtet müssen die Arbeitsplätze der Arbeitnehmer in den USA wesentlich tiefergehender reorganisiert werden als diejenigen in Dänemark. Insgesamt läßt die Grafik den Schluß zu, daß größere Verantwortung und Ermessensspielräume für Arbeitnehmer in den angelsächsischen Ländern einen radikaleren Wandel bewirken werden als in den Ländern Skandinaviens. Zugleich können sich die Länder Skandinaviens zur Lösung ihrer eher geringfügigen Probleme vermutlich auf wesentlich wirkungsvollere institutionelle Mittel (Solidarität der Arbeitnehmer, Loyalitätsverhältnis zwischen Arbeitnehmern und Unternehmen sowie Berufsbildungseinrichtungen) stützen, als den angelsächsischen Ländern zur Lösung ihrer vergleichsweise beträchtlichen Probleme zur Verfügung stehen.

In den meisten der in Grafik 1 aufgeführten Länder bietet sich den Beschäftigten die Möglichkeit, in der Hierarchie der Organisation aufzusteigen und damit einen Ausgleich zwischen Vorstellungen und Fähigkeiten zu erreichen. In zahlreichen Ländern wurden von einzelnen sozialen Gruppen - und für diese - Programme zur beruflichen Weiterbildung geschaffen; damit sollte dem einzelnen durch Aufstieg über einen institutionalisierten Karriereweg aus beruflicher Bildung, Arbeitserfahrung usw. die Verbesserung der eigenen sozialen Stellung oder Position ermöglicht und damit verbunden Ansehen und Achtbarkeit der gesamten Gruppe gegenüber anderen Gruppen auf dem Arbeitsmarkt gefördert werden. In den meisten Ländern nahmen traditionell viele soziale Gruppen einschlägige Weiterbildungsmöglichkeiten wahr; zugrundeliegendes Motiv war die Erwartung, daß dieser Weg in berufliche Karrieren mündet, welche in der Vergangenheit institutionalisiert waren.

Veränderungen von Angebot und Nachfrage im Weiterbildungsbereich oder die Öffnung des einschlägigen Angebots für alle Gruppen in Verbindung mit der ständigen Weiterbildung werden von den verschiedenen Beschäftigtengruppen nicht notwendigerweise nur als ein Spektrum neuer Möglichkeiten wahrgenommen. Ebensogut kann eine solche Entwicklung auch als Vernichtung einer institutionalisierten Karrieremöglichkeit für den einzelnen und für soziale Gruppen als ein Verlust von Sozialprestige aufgefaßt werden.

Es überrascht daher kaum, daß die in vielen Ländern probeweise eingeführten neuen Wege zur Anhebung des Kompetenzstands der Arbeitnehmer sowie Veränderungen von Status und Rolle des leitenden Personals und der mittleren Führungskräfte zu Konflikten führten. Ein möglicher Effekt ist sogar, daß Arbeitnehmer verschiedene Weiterbildungsmöglichkeiten in geringerem Maß in Anspruch nehmen als in der Vergangenheit. Dies kann zur Folge haben, daß sich sowohl Ausbildungsaktivitäten als auch der Stand der Fachkenntnisse von Arbeitnehmern zeitweilig rückläufig entwickeln. Reaktionen dieser Art sind Ausdruck des Protests des einzelnen gegen Veränderungen und Hinweis darauf, daß der betreffenden Gruppe allmählich die Tatsache bewußt wird, daß sie nicht mehr länger im Rahmen institutionalisierter Karrierestrukturen für sozialen Raum kämpfen kann. Einzelne Gruppen können - vorausgesetzt, es gelingt, den Gruppenzusammenhalt aufrechtzuerhalten - in der ein oder anderen Form ein kollektives Vorgehen vorbereiten. In jedem Fall ist dies für Führungskräfte ein ernstzunehmendes Anzeichen dafür, daß ihre Vorgehensweise nicht länger als legitim empfunden wird und sie dabei sind, die traditionellen Grundlagen der eigenen Autorität zu verlieren (Bendix, 1974).

Maßnahmen der Führungsebene zur Verbesserung des Kompetenzstandes im Betrieb, die sich auf die Ausbildung einer kleinen Gruppe konzentrieren, können zur Folge haben,

daß die übrige Belegschaft in hohem Maß unkooperativ reagiert, indem die Inhaber der neuen Kompetenzen gemeinschaftlich abgelehnt werden und ihnen der Zugang zu dem Pool an implizitem Wissen verwehrt wird, über das ausschließlich die Arbeitnehmer verfügen. So kann es dazu kommen, daß Personen mit den neuen Kompetenzprofilen von dem impliziten Wissen, das von den Arbeitskollektiven kontrolliert werden kann, schließlich abgeschnitten sind und die "neuen Arbeitnehmer" leicht zu Opfern des innerbetrieblichen Wettbewerbs werden.

In anderen Fällen hat das Management den Weg gewählt, den Arbeitnehmern als Gegenleistung für den Erwerb polyvalenter Kompetenzen höhere Löhne anzubieten. Die Belegschaft ist zur Rotation zwischen Arbeitsplätzen unterschiedlicher Art aufgefordert; die Bezüge bemessen sich nach der Anzahl der auf diese Weise erworbenen Kompetenzen. Aus praktischen Gründen bereitet es wesentlich weniger Probleme, Personen zwischen Arbeitsplätzen mit vergleichsweise einfachen Arbeitsaufgaben rotieren zu lassen; Unternehmen, die ein solches System eingeführt haben, stellen schließlich fest, daß Arbeitnehmer mit einer Vielzahl von einfachsten Kompetenzen häufig erheblich besser verdienen als diejenigen mit sehr komplexen Arbeitsaufgaben und Kompetenzen, da man letztere zum Erwerb zusätzlicher Kompetenzen nicht von ihrer Tätigkeit freistellen kann. Außerdem erweist es sich als schwierig, im Rahmen von Job-Rotation-Programmen Personen für anspruchsvolle Arbeitsplätze zu gewinnen, da die entsprechende Lohnsteigerung durch Erlernen einer weiteren einfachen Tätigkeit wesentlich rascher erreicht werden kann. Eine Reihe von Unternehmen haben einschlägige Reformen in Angriff genommen, nur um dann festzustellen, daß sie ihren wertvollsten Beschäftigten die niedrigsten Löhne zahlen und somit den Verlust der Kompetenzen riskieren, die für sie am entscheidendsten sind.

Derartige Probleme sind sicherlich Anfangsschwierigkeiten und können überwunden werden. Wahrscheinlich sind diese Probleme dort weniger stark ausgeprägt, wo soziale Gruppen bereits umfangreiche Weiterbildungsaktivitäten institutionalisiert haben, die als Teil der Rechte und Pflichten des einzelnen aufgefaßt werden, und größer, wo solche Traditionen keine historischen Wurzeln haben. Mir erscheint es naheliegend, daß Gruppen und Einzelpersonen gemäß diesen Wurzeln reagieren und Konflikte herbeiführen, die in jedem Einzelfall spezifische Lösungen erfordern. Der Kompromiß, der zur Schaffung neuer Institutionen führen kann, welche die Unternehmen und deren Beschäftigte befähigen, den Strukturwandel in Angriff zu nehmen, wird aus diesen Gründen in jedem europäischen Land anders aussehen.

### **3. In Verbindung mit dem Strukturwandel auftretende Paradoxa**

Aber auch dann, wenn die Anfangsschwierigkeiten ohne größere Probleme überwunden werden, erfordert ein auf ständige Weiterbildung ausgerichteter Strukturwandel die soziale Herausbildung neuer Institutionen, weil ein solcher Wandel nahezu unvermeidlich zu (wie es Charles F. Sabel formuliert) "Kompetenzen ohne sozialen Raum" führt. Wir sehen uns also folgender Frage gegenüber: Auf was sollten die kollektiven Institutionen der ständigen Weiterbildung gründen?.

Nur überraschend wenige Beobachter haben erkannt, daß der zu beobachtende Strukturwandel einen Bruch mit dem bisherigen Modell bedeutet, in dem Kompetenzen an soziale Räume gebunden waren. Soziale Gruppen übten bestimmte Berufen aus,

gehörten bestimmten Gewerkschaften an und hatten bestimmte Arbeitsplätze in unterschiedlichen bürokratischen Ämtern, arbeiteten in bestimmten Unternehmen oder öffentlichen Organisationen und kamen von speziellen beruflichen und allgemeinen Bildungseinrichtungen. Als im Zuge der Industrialisierung eine Gesellschaft entstand, die nicht mehr auf kleinen Gemeinschaften, sondern auf großen Städten basierte, diente dieses gesamte System dazu, dem einzelnen zu einer sozialen Identität zu verhelfen. Das System gab wirkungsvoll Identitäten sowie berufliche und moralische Normen vor und regelte die Verteilung von Rechten, Pflichten und Zuständigkeiten. Der von Jacques Delcourt skizzierte derzeitige Strukturwandel stellt die Institutionen in Frage, die in der vergangenen Industrialisierungsphase die Auslese von Einzelpersonen sowie die Arbeitsteilung ermöglichten.

So, wie zeitgenössische Beobachter die Industrialisierung als einen Übergang von Gemeinschaften mit starkem Zusammenhalt zu einer Massengesellschaft erlebten, sagen wir voraus, daß die beginnende Reorganisation auch Situationen bringen wird, in denen Menschen sich "unbekümmert" verhalten und weder Pflicht noch Berufung anerkennen. Es liegt auf der Hand, daß neue Gewohnheiten als Bruch mit alten lutherischen und kalvinistischen Tugenden wahrgenommen werden.

Unserer Auffassung nach werden sich die Gesellschaften im Verlauf des Strukturwandels mit einer Reihe von Paradoxa konfrontiert sehen, die unterschiedliche Formen annehmen können. Es handelt sich dabei um *zwei zentrale* und um *drei periphere Paradoxa*, die im folgenden erörtert werden.

### **Erstes zentrales Paradoxon: Arbeitsmärkte, die sich selbst in Gefahr bringen**

*Wenn Unternehmen in die ständige Weiterbildung der Arbeitskräfte investieren, werden sowohl sie als auch die betreffenden Arbeitskräfte feststellen, daß mit steigenden Investitionen der Unternehmen auch das Interesse anderer Arbeitgeber für diese Arbeitskräfte wächst. Folglich nimmt mit dem Kompetenzstand eines Arbeitnehmers auch das Risiko zu, diesen an ein anderes Unternehmen zu verlieren.*

Folgt man Fukuyama (1995), so wirkte eben diese Situation als Auslöser für die Entwicklung des japanischen Systems lebenslanger Beschäftigungsverhältnisse. Zweifellos werden die Arbeitgeberverbände schließlich die unterschiedlichsten Maßnahmen ergreifen, um die Arbeitsmärkte zu "feudalisieren". Dies kann auf einfache Weise durch den Abschluß von Verträgen geschehen, mit denen Arbeitskräfte daran gehindert werden, sich bei anderen Unternehmen für eine gleichartige Tätigkeit zu bewerben, aber auch dadurch, daß die Berechtigung zur Zertifizierung von erworbenen Kompetenzen einzelnen Arbeitgebern übertragen wird, was die Flexibilität der Arbeitsmärkte ernsthaft gefährden würde. Selbstverständlich gibt es eine bessere Möglichkeit; dies setzt jedoch voraus, daß die Gesellschaften als Ganzes die Kosten der Weiterbildung übernehmen, so daß diese zum "kostenfreien Gut" wird, dessen Zertifizierung Aufgabe der Behörden ist.

### **Zweites zentrales Paradoxon: Die Einsamkeit des Langstreckenläufers**

*Je mehr Personen die Möglichkeiten der ständigen Weiterbildung nutzen, desto verschiedenartiger entwickeln sich Art und Niveau der Kompetenzen innerhalb eines*

*Unternehmens. Mit anderen Worten, je mehr Kompetenzen eine Person erworben hat, desto schwieriger ist es, sie adäquat zu beurteilen und desto weniger kann sie auf angemessene Anerkennung durch die Kollegen im Betrieb hoffen. So ist selbst eine symbolische Gratifikation dadurch, daß man sich einen Namen machen kann, gefährdet. In einer solchen Situation wird der einzelne versuchen, Beziehungen zu anderen Personen aufzubauen, die nicht dem Unternehmen oder der Gruppe der unmittelbarer Kollegen angehören, um mit diesen fachlich zu konkurrieren und mit betriebsfremden Personen beruflich zusammenzuarbeiten, die diese Form der sozialen Anerkennung anbieten.*

Dieses Paradoxon ist in Dänemark zu beobachten, wo ständige Weiterbildung seit vielen Jahren übliche Praxis ist. Es fällt z.B. gewerkschaftlichen Vertrauensleuten in den Betrieben auf, die ihre Mitglieder lange Zeit als Soldaten in einem Krieg betrachtet haben, in dem letztere durch ihre ständige Weiterqualifizierung dafür sorgten, daß neue Kompetenzen den Weg in die Produktionsstätten finden, anstatt selbst Teil der administrativen Hierarchie des Unternehmens zu werden. Diese Vertrauensleute stellen nun fest, daß ihre besten "Soldaten" ein Verhalten an den Tag legen, daß als "treulos" empfunden werden kann: Wie es scheint, setzen sie sich immer weniger für die Belange ihrer Arbeitskameraden und ihres Unternehmens ein. In D

'8anemark, wo Weiterbildungseinrichtungen vom Staat finanziert werden, der während der Ausbildungszeit zudem Lohnzuschüsse gewährt, ist es sehr wahrscheinlich, daß solche "Langstreckenläufer" aus vielen unterschiedlichen Unternehmen ein gemeinsames Selbstverständnis entwickelt haben, das nun - auch im Hinblick auf weitere Ausbildungsschritte - ihre Orientierung mitbestimmt.

Natürlich haben Wirtschaftswissenschaftler ein Standardrezept parat, um den beiden Paradoxa entgegenzuwirken. Dieses stützt sich auf zwei Komponenten, die in jeder nur denkbaren Form kombiniert werden können, nämlich auf "finanzielle Anreize" und "Karrieremöglichkeiten". Wahrscheinlich werden sie finanzielle Anreize für die Arbeitskräfte vorschlagen, um sicherzustellen, daß diese sich den Wünschen ihrer Arbeitgeber gemäß verhalten. Unserer Ansicht nach wird dies zunehmende Lohnunterschiede zwischen den Arbeitnehmern zur Folge haben. Wie zahlreiche Erfahrungen in der stark arbeitsteiligen Industrieproduktion fordscher Prägung zeigen, wird in einem solchen Fall die horizontale Kommunikation zwischen den einzelnen Arbeitnehmern durch die Lohnunterschiede zunehmend behindert, weil die Arbeitnehmer angesichts der vom Arbeitgeber in Aussicht gestellten Vergünstigungen zu Konkurrenten werden, sich deshalb nicht mehr gegenseitig unterstützen und auch ihre Kenntnisse nicht mehr an andere weitervermitteln. Finanzielle Anreize wirken somit dem Ziel des Strukturwandels entgegen, eine verzögerungsfreie horizontale Kommunikation im Unternehmen zu erreichen. Bezüglich des Instruments "Karrieremöglichkeiten" ist festzustellen, daß die meisten Unternehmen im Wandel die Anzahl der mittleren Führungspositionen reduziert und folglich auch die Aufstiegsmöglichkeiten für Personen aus der unteren Unternehmensebene abgebaut haben. Die Unternehmen verloren damit zudem eine Möglichkeit zur offiziellen Anerkennung individueller Fertigkeiten und Kompetenzen für den Fall, daß die informelle Anerkennung befähigter Mitarbeiter über den Ruf, den sie bei Kollegen genießen, nicht mehr sichergestellt ist. Es handelt sich dabei um ein entscheidendes und dringlicher werdendes Problem, das beruflichen Organisationen schon seit langem Schwierigkeiten bei der Führung ihrer Experten bereitet. Fähige Chirurgen, hervorragende Forscher, die besten Berater haben seit langem das Problem, daß sie um so schneller in eine Führungsposition "befördert" werden, je besser sie in ihrem Beruf sind; in der neuen Stellung sind sie dann von ihrer eigentlichen Tätigkeit, die ihnen Freude bereitet hat, abgeschnitten, und ihr "Privileg"



besteht in der ermüdenden Aufgabe, Haushalte vorzuschlagen und zu überprüfen, Einstellungen und Entlassungen vorzunehmen usw., d.h. sie sind vorrangig mit der Evaluierung anstatt mit der Ausübung einer Spezialistentätigkeit befaßt.

Meiner Ansicht nach sind diese beiden Paradoxa deshalb vorrangig und von zentraler Bedeutung, weil sie offensichtlich *den Strukturwandel insgesamt gefährden*. Obwohl sie als unbeabsichtigte Folgen des Wandels auftreten, sind sie mit diesem eng verbunden und treten um so stärker zutage, je weiter der Strukturwandel voranschreitet.

Die *peripheren* Paradoxa, die im Anschluß erörtert werden, sind deshalb peripher, weil sie nur zeitweilig eine Herausforderungen darstellen. Wie sich noch zeigen wird, sind bereits heute Ansätze für institutionelle Lösungen für diese Paradoxa erkennbar.

### **Erstes peripheres Paradoxon: Karrieremöglichkeiten in der Industrie - ein Teufelskreis**

*Während in der Vergangenheit Arbeitnehmer ohne anerkannte Kompetenzen in der industriellen Produktion arbeiten konnten, wenn sie keine anderen beruflichen Möglichkeiten hatten, erfordert die laufende Reorganisation Produktionsteams, die in der Lage sind, sich den wandelnden Bedingungen so anzupassen, daß ihre Arbeit immer effizient bleibt. Die Bereitschaft solcher Arbeitsteams zur Aufnahme neuer Mitglieder, die nicht bereits durch Berufstätigkeit in der Industrie einen bestimmten Ruf erworben haben, nimmt ständig ab. Wie aber sollen Personen in der Lage sein, eine berufliche Karriere anzugehen, wenn sie zu diesem Zweck bereits eine berufliche Karriere nachweisen müssen?*

### **Zweites peripheres Paradoxon: Vorkämpfer kommen nicht weiter**

*Ein bekanntes Merkmal von Bildungsprozessen ist die Tatsache, daß der einzelne mit zunehmendem Wissens- und Kompetenzstand weitere Kompetenzen immer problemloser erwirbt, weil das neu Erlernte mit bereits vorhandenem Wissen verknüpft wird. In Unternehmen, die die Möglichkeiten der ständigen Weiterbildung nutzen, bildet sich in der Regel eine "Gruppe von Vorkämpfern" heraus. Die betreffenden Personen wachsen in diese Rolle hinein, weil die Führungsebene der Auffassung ist, daß sie "mehr für ihr Geld" erhält, wenn sie Mitglieder dieser Gruppe zur Weiterbildung entsendet; bei den übrigen Betriebsangehörigen hat diese Gruppe den Ruf, in der Lage zu sein, Kompetenzen und Ausbildungsangebote auszuwählen, die auch für die größere Gruppe von Nutzen sind. Das auftretende Paradoxon hängt mit der Tatsache zusammen, daß diesen Personen zur gleichen Zeit entscheidende Arbeitsaufgaben übertragen werden und ihre Abwesenheit für das Unternehmen Probleme bringt. Je stärker sie sich als "Vorkämpfer" etabliert haben, desto größer sind die Risiken für das Unternehmen, wenn es diese Personen an weiteren Ausbildungsmaßnahmen teilnehmen läßt. Zugleich erreicht man wenig, wenn man andere Beschäftigte zur Weiterbildung entsendet, weil eine Teilnahme der Mitglieder dieser Kerngruppe von Vorkämpfern erforderlich ist, um die übrigen Arbeitnehmer zu motivieren. Je kleiner das betreffende Unternehmen ist, desto kritischer wird dieses Paradoxon. KMU nehmen aus diesem Grund Weiterbildungsmöglichkeiten häufig kaum in Anspruch.*

### **Drittes peripheres Paradoxon: In tranquillo mors in fluctu vita**

*Selbst unter den Bedingungen einer generellen "ständigen" Innovation durchläuft ein Unternehmen sowohl Phasen großer Instabilität als auch Phasen der Stabilität. So, wie wir in der Vergangenheit erlebt haben, daß Beschäftigte, deren Sozialisation vor dem Hintergrund der statischen Verhältnisse einer Maschinenbürokratie verlief, sich Veränderungen widersetzen, wird nun langsam deutlich, daß Beschäftigte, deren Sozialisation in Phasen des Wandels verlief, sich, wenn der Unternehmenserfolg zu einem dauerhaften und allmählichen Wachstums führt, in einer Weise verhalten, die Krisen hervorruft. In einer solchen Situation beginnt ein Abfluß der besten Mitarbeiter, weil keine neuen Herausforderungen bestehen, so daß diese Personen beginnen, sich zu langweilen. Zudem verlieren sie ihre Rolle als 'troubleshooter', weil niemand sie mehr für derartigen Aufgaben benötigt. Ein Unternehmen läuft aus diesen Gründen in Phasen der Stabilität Gefahr, die besten Mitarbeiter zu verlieren und auf diese Weise die nächste Krise, schlimmstenfalls sogar den eigenen Untergang zu programmieren.*

## **4. Schaffung von Institutionen zur Abwendung der Paradoxa des Wandels**

Zwar sind die oben erläuterten Paradoxa sehr abstrakt und theoretisch beschrieben, der Beschreibung liegen jedoch in jedem einzelnen Fall reale Situationen zugrunde, die ich in den vergangenen 15 Jahren während meiner Feldforschung in Unternehmen im Wandel beobachten konnte. Die Formulierung der Paradoxa sollte nicht nur Denkanstöße geben, sondern auch soziales Handeln bewirken.

Einige unter Ihnen sind möglicherweise zu dem Schluß gekommen, daß - wenn solche Paradoxa nicht nur theoretisch, sondern auch in der Praxis auftreten - die Schwierigkeiten, die mit einem solchen Strukturwandel verbunden sind, dessen mögliche Erfolge und Vorteile bei weitem überwiegen.

Eine solche Schlußfolgerung ist meiner Ansicht nach falsch, da wir ohne Zweifel Fortschritte auf dem Weg machen, der von Delcourt abgesteckt wurde. Die aufgezeigten Paradoxa können uns jedoch Hinweise dafür liefern, wie tiefgreifend und welcher Art die Innovationen im institutionellen Bereich sein müssen, an deren Schaffung wir arbeiten sollten.

Es ist meiner Ansicht nach nicht möglich, Herausforderungen und Paradoxa dieser Art mit vorgefertigten Musterlösungen zu begegnen; wir müssen den Weg der praktischen Erprobung beschreiten und schrittweise vorgehen. Die eigentliche Frage ist folgende: Können wir aus diesen Experimenten lernen, und sind wir in der Lage, erprobte Praktiken zu sammeln und auszuwerten? Ich zweifle nicht daran, daß Einzelpersonen, Unternehmen, Institutionen und Behörden in ganz Europa beachtliche Reformen durchführen, niemand jedoch organisiert die systematische Zusammenstellung und den systematischen Austausch von Informationen darüber, wie die Unternehmen, Gewerkschaften, Arbeitgeberverbände, Berufe, Gemeinden, Berufsbildungseinrichtungen oder Staatsbürokratien den Paradoxa entgegengewirkt haben. So kann es geschehen, daß sich in Europa exzellente institutionelle Innovationen entwickeln, die jedoch nur von einigen wenigen Beobachtern vor Ort evaluiert werden.

Meiner Ansicht nach kann das CEDEFOP eine entscheidende Rolle bei der Bekanntmachung, Evaluierung und Weiterentwicklung einschlägiger institutioneller Innovationen übernehmen, indem es systematische Forschungsarbeiten und eine ständige Debatte zu diesem Thema organisiert.

Als wir die ersten Berichte über neun Länder zur "Rolle der Unternehmen bei der Erzeugung von Qualifikationen" erstellten, sahen wir mit unseren Untersuchungen eine solche Aufgabe sich abzeichnen. Aber die Schritte, die wir unternahmen, waren erste Schritte und wurden niemals weiterverfolgt. In unserer Dänemark-Studie (Kristensen und Høpner, 1996) berichteten wir von Praktiken, mit denen dem ersten und zweiten der drei peripheren Paradoxa entgegengewirkt werden konnten. Auch ist mir bekannt, daß Gewerkschaften und Berufsbildungseinrichtungen in einigen Regionen Dänemarks in eine Richtung arbeiten, mit der - ohne daß dies intendiert gewesen wäre - das dritte periphere Paradoxon aufgelöst werden könnte. Kombiniert man diese Lösungsansätze, so steht ein Instrument zur Verfügung, mit dem man auch wesentlichen Aspekten der beiden zentralen Paradoxa entgegenarbeiten kann. Meiner Ansicht nach liegt es auf der Hand, daß dieses Wissen auch in anderen europäischen Ländern und Regionen Anstöße für die eigenen institutionellen Reformen liefern kann.

## Bibliographie

Bendix, R. (1974): *Work and Authority in Industry*, Berkeley: University of California Press.

Dobbin, F. & T. Boychuk (1994): *Job Autonomy and National Management Systems: Evidence from seven Countries*, Princeton and Duke University, vervielfältigt.

Fukuyama, F. (1995): *Trust. The Social Virtues and the Creation of prosperity*, New York: The Free Press.

Hofstede, G. (1984): *Cultures Consequences. International differences in work-related values*, Beverly Hills: Sage.

Kristensen, P. H. (1997): "Natioanl Systems of Governance and Managerial Prerogatives in the Evolution of Work Systems: England, Germany and Denmark Compared", in: Whitley, R. und P. H. Kristensen (Hg.): *Governance at Work*, Oxford: Oxford University Press.

Kristensen, P. H. (1996): "Variations in the Nature of the Firm in Europe", in: Whitley, R. und P. H. Kristensen (Hg.): *The Changing European Firm*, London: Routledge.

Maurice, M.; Sellier, F. & J.J. Silvestre (1986): *The Social Foundations of Industrial Power*, Cambridge/Mass.: MIT Press.

Sabel, C. F. (1982): *Work and Politics*, Cambridge/Mass.: Cambridge University Press.

Whitley, R. (Hg.) (1992): *European Business Systems*. London: Sage.

Whitley, R. und Kristensen, P. H. (Hg.) (1996): *The Changing European Firm*. London: Routledge

Whitley, R. und Kristensen, P. H. (Hg.) (1997): *Governance at Work*. Oxford University Press.

# RISIKEN UND CHANCEN DES LERNENS IM PROZEß DER ARBEIT

**EDGAR SAUTER**

## 1. Trends in der Erwerbsarbeit und Lernanforderungen

Der Betrieb als Lernort und das Lernen im Prozeß der Arbeit stoßen in der Bundesrepublik Deutschland auf wachsendes Interesse. Das hat im wesentlichen mit Veränderungen der Erwerbsarbeit zu tun; die Veränderungen lösen quantitative und qualitative Lernanforderungen aus, denen durch Lernprozesse außerhalb der Arbeit nicht mehr angemessen nachgekommen werden kann. Nachtayloristische Arbeitsstrukturen eröffnen und ermöglichen nicht nur Handlungs- und Dispositionsspielräume, sie fordern zugleich ein Mehr an Qualifikationen und Kompetenzen, um die Flexibilität für wettbewerbsfähige Produktivitätskonzepte (High-Tech-Produktion, Kundenorientierung, kurze Innovationszyklen) zu erhalten und durch ständiges Lernen zu erweitern. Mit den Stichworten "**schlanke Organisationsstrukturen**", "**lernende Unternehmen**" und "**Total Quality Management**" werden auch eine Reihe von wichtigen Konsequenzen für Lernanforderungen bezeichnet:

- Schlanke Organisationsstrukturen sind auf größere Verantwortungsbereiche angelegt und lösen von daher bereits ein Mehr an Lernanforderungen für die betroffenen Erwerbstätigen aus;
- der Trend zu flacheren Hierarchien in schlanken Organisationen führt zu einer Aufgabenintegration: qualitativ unterschiedliche Tätigkeiten (wie z.B. Planung, Ausführung, Kontrolle, Disposition) werden miteinander verknüpft und durch einzelne oder kleine Gruppen wahrgenommen. Dies führt nicht nur zu einem quantitativen, sondern auch zu einem qualitativen Wachstum der Lernanforderungen;
- die Einführung von Gruppenarbeit und die Arbeit in Projektgruppen, die schlanke Organisationen kennzeichnen, fordern Kooperation und Kommunikation von den Mitarbeitern. Neben der Fachkompetenz erstrecken sich die Lernanforderungen auf berufsübergreifende Schlüsselqualifikationen, d.h. Sozial-, Methoden- und Problemlösungskompetenzen.

Die wachsenden Lernanforderungen in schlanken Organisationen bedeuten jedoch noch nicht, daß damit auch in jedem Falle entsprechende Lernprozesse ermöglicht und erleichtert werden. Es gibt eine Reihe von Indizien, daß Lernprozesse durch **erhöhte Arbeitsintensität** und das heißt, weniger Lernzeit und reduzierte Belegschaften erschwert werden. Im einzelnen resultieren solche Hindernisse für das Lernen in der Arbeit z.B.

- aus dem Trend zur **Auslagerung von Arbeitsaufgaben** an Fremdfirmen; dadurch werden nicht nur Arbeitsinhalte und Lernmöglichkeiten für die Mitarbeiter reduziert, sondern auch Informationsflüsse und Kooperation erschwert;
- aus dem **Prinzip des just-in-time**, durch das vorbereitende Arbeits- und damit auch Lernzeiten gekürzt werden und evtl. völlig entfallen;

- aus dem Vordringen der **Telearbeit**, durch die ein Teil der Mitarbeiter von informellen Kommunikations- und Lernprozessen ausgeschlossen wird;
- aus der Differenzierung in **Stamm- und Randbelegschaften**, durch die in der Regel die Mitarbeiter der Stammebelegschaften bevorzugt Zugang zu Lernmöglichkeiten haben.

Wachsendes Interesse an betrieblichen Lösungen des Lernens ergeben sich aber auch aus sich abzeichnenden Trends zu einer **veränderten Alters- und Qualifikationsstruktur** der Erwerbstätigen. Die Verlängerung der Lebensarbeitszeit bedeutet, daß Innovationen nicht mehr mit einem Generationswechsel realisiert werden können, sondern verstärkt auch unter Beteiligung der älteren Erwerbstätigen eingeführt werden müssen. Das bedeutet, Lernkonzepte ausdrücklich auf die Bedürfnisse der Älteren zu beziehen; da deren Lernprozesse durch Sinnbezüge und Praxisnähe gestützt werden müssen, dürften für diesen Personenkreis vor allem Lern- und Trainingsmethoden in Frage kommen, die in den Arbeitsprozeß integriert sind. Dies dürfte auch dann gelten, wenn künftig ein höherer Anteil von gut Ausgebildeten mit höheren Bildungsabschlüssen die Qualifikationsstruktur der Erwerbstätigen prägen.

## 2. Ziele und Vorteile arbeitsintegrierten Lernens

Es gibt eine Reihe von pädagogischen und ökonomischen Interessen und Zielen, die mit dem arbeitsintegrierten Lernen verknüpft und verfolgt werden. Das generelle Ziel ist sowohl pädagogisch als auch ökonomisch motiviert: Es geht um das rasche Transferieren des Gelernten für die Bewältigung der quantitativ und qualitativ wachsenden Anforderungen am Arbeitsplatz.

### 2.1 Mehr Effizienz durch verbesserten Transfer

Unter den Bedingungen einer Trennung von Arbeit und Lernen stößt das in Lehrgängen angeeignete Wissen und Können bei der Anwendung und Umsetzung in die Praxis auf vielfache Transferprobleme. Das gilt insbesondere dann, wenn der einzelne Lehrgangsteilnehmer diese Aufgabe ohne weitere fachlich-pädagogische Unterstützung bewältigen muß. Arbeitsintegriertes Lernen erlaubt dagegen den Erwerb von Wissen und Können bereits unter den Bedingungen der Anwendung und Verwertung; Umsetzungsprobleme und Reibungsverluste können im Idealfalle vermieden werden. Dies gilt insbesondere dann, wenn es um die Realisierung von anspruchsvollen Lernzielen geht, die durch die skizzierten Trends der Erwerbsarbeit von immer mehr Erwerbstätigen verlangt werden. Die bekannten Schlüsselqualifikationen, wie z.B. Denken und Handeln in Zusammenhängen, Planung, Steuerung und Kontrolle in eigener Regie oder Abstraktionsvermögen und Kreativität, die früher auf wenige, meist akademische Tätigkeitsbereiche beschränkt waren, sind im Rahmen enthierarchisierter Arbeitsstrukturen für nahezu alle Arbeitsplätze trendbestimmend. Die Entwicklung solcher Kompetenzen sowie selbständige Weiterentwicklung von Wissen und Fähigkeiten, die lernende Unternehmen auszeichnet, kann durch externe Weiterbildung nicht bewirkt, nur unterstützt werden; für ein solches motiviertes Lernen werden vielmehr, so wird argumentiert, "innere Wurzeln in den Arbeitsstrukturen selbst" benötigt, die sich in der Unternehmenskultur niederschlagen (vgl. Bergmann, B. 1996).

## **2.2 Geringere Kosten durch Reduzierung der Freistellung**

Unter dem Vorzeichen einer verbesserten Effizienz durch die Lösung des Transferproblems werden von seiten der Unternehmen weitere Vorteile vom arbeitsintegrierten Lernen erwartet, zumal Freistellung für unternehmensexterne Weiterbildung viele Unternehmen, insbesondere kleinere und mittlere Unternehmen, vor erhebliche Probleme stellt.

Gut zwei Fünftel der Unternehmen (vgl. Weiß, R. 1994) haben Schwierigkeiten, ihre Mitarbeiter für unternehmensexterne Weiterbildung freizustellen. Durch das personalschluckende Lean Management wird dieses Problem noch verstärkt. Viele Unternehmen sehen deshalb in der Verbindung von Lernen und Arbeiten einen Ausweg aus diesem Dilemma, zumal für die Reorganisation der Betriebe nicht nur Qualifizierung einzelner, sondern ganzer Organisationseinheiten erforderlich wird. Wenn die Freistellung der Mitarbeiter vermieden bzw. eingeschränkt werden kann, entfallen insbesondere die Lohnausfallkosten, die mit 48 % den wesentlichen Teil der betrieblichen Weiterbildung ausmachen (vgl. Grünewald, U./Moraal, D. 1996). Inwieweit die Kosten für die externe Weiterbildung im Falle des arbeitsintegrierten Lernens kompensiert werden (z.B. für die Inanspruchnahme externer Hilfen, wie Moderatoren, Medien) kann derzeit nicht ausgemacht werden. Eine Kostenerfassung des arbeitsintegrierten Lernens stößt auf derzeit nicht überwindbare Definitions- und Erfassungsschwierigkeiten und wird deshalb nicht für sinnvoll gehalten (vgl. BIBB/IES/IW 1997).

## **2.3 Just-in-time und Lernen in der Freizeit**

Nicht zuletzt genießt arbeitsintegriertes Lernen aus Sicht der Unternehmen einen Vorzug, weil es zeitlich und inhaltlich besser auf die Belange der Betriebe zuzuschneiden ist. Von dieser just-in-time Funktion wird auch eine höhere Motivation der Mitarbeiter erwartet als bei einer "Qualifizierung auf Halde", die bei der externen Weiterbildung häufig der Fall ist. Von daher spricht auch vieles dafür, daß durch arbeitsintegriertes Lernen eine stärkere Kontinuität der Lernprozesse erreicht werden kann als durch sporadische externe Lehrgänge.

Für ein verstärktes arbeitsintegriertes Lernen könnte aus der Sicht der Unternehmen auch sprechen, daß es im Zuge eines intensiveren Lernens am Arbeitsplatz vielfach zu einer Verlagerung von Weiterbildung in die Freizeit kommt. Es handelt sich dabei z.B. um selbstgesteuertes Lernen mit Medien, Fernlehrgänge sowie um ergänzende Lernphasen des arbeitsintegrierten Lernens, für die in der Arbeitszeit häufig nicht die benötigte Ruhe zur Verfügung steht.

## **2.4 Verbessertes Zugang für Geringqualifizierte**

Auch für die Arbeitnehmer hat das arbeitsintegrierte Lernen eine Reihe von Vorteilen. Die Barrieren für eine Teilnahme sind geringer als bei externer Weiterbildung; das gilt vor allem für die Fachkräfte und die Arbeitnehmer ohne Berufsabschluß. Negative schulische Erfahrungen, die häufig für die Gruppe der nicht formal Qualifizierten eine Weiterbildungsbeteiligung erschweren, sind beim arbeitsintegrierten Lernen kein ernsthaftes Hindernis. Für diese Arbeitnehmergruppen wäre es von großem Vorteil, wenn die durch arbeitsintegriertes Lernen erreichten Qualifikationen zertifiziert und auf den Erwerb von arbeitsmarktgängigen Abschlüssen angerechnet werden könnten.

### 3. Formen arbeitsintegrierten Lernens (organisierten Lernens am Arbeitsplatz)

Die bisher vorliegenden Versuche, die Formen des Lernens in der Arbeit zu beschreiben und zu kategorisieren haben noch zu keiner einheitlichen und allgemein akzeptierten Typologie von Lernformen geführt. Die Begrifflichkeit für das Lernen in Arbeit ist variantenreich, wie z.B. arbeitsplatznahes Lernen, arbeitsintegriertes Lernen, arbeitsbezogenes Lernen oder Lernen im Prozeß der Arbeit; vielfach werden diese Begriffe jedoch synonym verwendet. Offen ist auch der Katalog der Unterformen und Verfahren, die dem Lernen in der Arbeit zugeordnet werden. Inzwischen gibt es unterschiedliche Ansätze, die Vielfalt der Formen zu ordnen und zu gliedern. Severing (1994) gruppiert die "Verfahren arbeitsplatznaher betrieblicher Weiterbildung" unter methodischen Weiterbildungskonzepten:

#### Übersicht: Verfahren arbeitsplatznaher betrieblicher Weiterbildung

Traditionelle Methoden der Arbeitsunterweisung am Arbeitsplatz	Beistellehre 4-Stufen-Methode; Vormachen/Nachmachen Analytische Arbeitsunterweisung
Handlungsorientierte Formen des betrieblichen Lernens	Projektlernen Leittextmethode
Gruppenorientierte, dezentrale Weiterbildungskonzepte	Qualitätszirkel Lernstatt Lerninseln Erkunden und Präsentieren Job-Rotation
Individuelle arbeitsplatzintegrierte Weiterbildung	... mit konventionellen Methoden: - Einarbeitung - Training am Arbeitsplatz Selbstqualifikation am Arbeitsplatz mit computergestützten Lerntechnologien Telelernen am Arbeitsplatz

*Quelle: Severing 1994*

Arbeitsplatznahe betriebliche Weiterbildung wird hier als **pädagogische Intervention** in die Gestaltung von Arbeitsplätzen und –prozessen verstanden. Es wird nicht dem Zufall überlassen, ob und inwieweit Arbeitsplätze so ausgestattet sind, daß sie funktionales Lernen erlauben; betriebspädagogische Konzepte und Interventionen stellen vielmehr sicher, daß, ausgehend von den Lernvoraussetzungen der Erwerbstätigen, die Qualifikationen und Kompetenzen erreicht werden, die den Arbeitsanforderungen entsprechen.

Im Rahmen des Berichtssystems Weiterbildung VI (BSW) von 1994 ist das Lernen am Arbeitsplatz und seine Unterformen Teil der informellen beruflichen Weiterbildung, das auch das Lernen in der Freizeit mit umfaßt. Die Ergebnisse des BSW im Bereich der informellen Weiterbildung zeigen, daß 1994 52 % der 19 – 64jährigen Erwerbstätigen



mindestens eine der in der folgenden Tabelle genannten "anderen" Formen der beruflichen Weiterbildung als Kurse/Lehrgänge genutzt hatten (BMBF 1996).

**Table:** **Informelle berufliche Weiterbildung 1994**  
(Angaben von derzeit Erwerbstätigen)

Lesen berufsbezogener Fach-, Sachbücher bzw.–zeitschriften	33 %
Selbstlernen durch Beobachten und Ausprobieren	23 %
Kurzzeitige Veranstaltungen, z.B. Vorträge/Halb-tagsseminare	23 %
Unterweisungen/Anlernen durch Kollegen, Vorgesetzte etc.	16 %
Berufsbezogene Fachmessen, Kongresse	15 %
Selbstgesteuertes Lernen mit Medien	11 %
Vom Betrieb organisierte Fachbesuche in anderen Abteilungen	8 %
Qualitäts-, Werkstattzirkel, Lernstatt, Beteiligungsgruppe	4 %

*Quelle: Infratest Burke Sozialforschung (BMBF 1996)*

Bei den Kategorien der **informellen beruflichen Weiterbildung** handelt es sich um einen Mix von Konzepten, von denen angenommen werden kann, daß sie Lerneffekte intendieren oder auslösen. Neben der gezielten pädagogischen Intervention stehen arbeitsorganisatorische Maßnahmen und Informationselemente. Das funktionale Lernen durch Arbeit bleibt jedoch ausgeklammert. Die Ergebnisse zeigen: Quantitativ stehen die traditionellen Formen der Weiterbildung im Vordergrund, die neuen, pädagogisch anspruchsvollen Konzepte der Qualitätszirkel u.a. werden von den Erwerbstätigen nur relativ selten erwähnt.

Die Teilnahmequote an der informellen beruflichen Weiterbildung liegt doppelt so hoch wie die Teilnahmequote an Lehrgängen/Kursen. Eine "Gesamtquote der beruflichen Weiterbildung" liegt bei insgesamt 60 %, weil Teilnehmer an Kursen/Lehrgängen sehr viel häufiger an den "anderen" Formen der Weiterbildung teilnehmen als Nichtteilnehmer. Daß Weiterbildungsaktivitäten sich auf bereits aktive Personen konzentrieren, zeigen auch die differenzierenden Analysen: Die gruppenspezifischen Unterschiede der Beteiligung an informeller beruflicher Weiterbildung sind keineswegs schwächer ausgeprägt als bei der Teilnahme an Kursen. Die Ergebnisse zeigen u.a., daß

- Erwerbstätige in Großbetrieben sich auch an solchen Arten der informellen Weiterbildung stärker beteiligen als Erwerbstätige in Kleinbetrieben, die traditionell eigentlich eher von Kleinbetrieben gepflegt werden, wie z.B. Unterweisungen am Arbeitsplatz;
- es erhebliche Unterschiede in der Beteiligung zwischen Erwerbstätigen mit Hochschulabschluß und solchen ohne beruflichen Abschluß gibt;
- die Branchendifferenzierung spezifische Profile aufweist, Banken/Versicherungen sowie Medizin/Gesundheitswesen jedoch – wie bei der Teilnahme an Lehrgängen – an der Spitze der informellen Weiterbildung stehen.

Für die europäische FORCE-Erhebung zur betrieblichen Weiterbildung wurde neben der **Weiterbildung im engeren Sinne** (Kurse, Lehrgänge, Seminare) auch die **Weiterbildung**

im weiteren Sinne erfaßt, zu der neben der **arbeitsplatznahen Weiterbildung** auch **Informationsveranstaltungen und selbstgesteuertes Lernen** gehört. Die folgende Tabelle zeigt, mit welchen Anteilen sich die deutschen Unternehmen und ihre Mitarbeiter an der arbeitsplatznahen Weiterbildung und ihren Unterformen beteiligten. Befragt wurden 9300 Unternehmen mit über zehn Mitarbeitern in einer schriftlichen Erhebung:

Tabelle: **Angebot und Nutzung der Unterformen der arbeitsplatznahen Weiterbildung**

	Anteil der Unternehmen	Teilnehmerquote
Unterweisung am Arbeitsplatz durch Vorgesetzte und Spezialisten (Coaching)	41%	16%
Einarbeitung bei technisch-organisatorischen Umstellungen oder bei Einführung neuer Technologien	35%	5%
Einarbeitung neuer Mitarbeiterinnen oder Mitarbeiter	30%	10%
Austauschprogramme mit anderen Unternehmen	4%	14%
Job-Rotation	4%	3%
Lernstatt	4%	4%
Qualitätszirkel	5%	3%
Selbstgesteuertes Lernen durch Fernunterricht, audiovisuelle Hilfen wie Bücher und Videos und computerunterstütztes Lernen	17%	3%

Quelle: Grünewald 1997

Auch diese Kategorien der arbeitsplatznahen Weiterbildung umfassen einen Mix betriebspädagogischer und arbeitsorganisatorischer Konzepte. Die quantitativen Angaben der Unternehmen bestätigen weitgehend die Antworten der Erwerbstätigen im Rahmen des BSW: Im Vordergrund stehen die traditionellen Methoden (z.B. Unterweisung, Einarbeitung), bei denen Anweisung, Information und Weiterbildung kaum auseinander zu halten sind. Neuere Konzepte wie **Job-Rotation** und **Lernstatt** werden relativ selten angeboten und - bis auf die Austauschprogramme - auch wenig genutzt.

## 4. Merkmale arbeitsintegrierten Lernens

### 4.1 Multifunktionale Instrumente für Personal- und Organisationsentwicklung

Das Spektrum der Formen arbeitsintegrierten Lernens umfaßt ein heterogenes Bündel von Maßnahmen; gemeinsam ist ihnen, daß jede der Maßnahmen darauf angelegt ist, das Verhältnis von Arbeiten und Lernen zu beeinflussen bzw. zu gestalten; das gilt für die Unterweisung durch Kollegen ebenso wie für die Zusammenarbeit im Qualitätszirkel. Darüber hinaus ist jedoch zu berücksichtigen, daß die Maßnahmen und Formen in der Regel multifunktional sind, d.h. es handelt sich nicht nur um Instrumente einer

betriebspädagogischen Intervention im Sinne von Lern- oder Qualifizierungshilfen. Es gehört vielmehr zu den Charakteristika dieser Maßnahmen, daß sie nicht nur der Entwicklung von Qualifikationen und Kompetenzen dienen, sondern zugleich integrale Instrumente der Personal- und Organisationsentwicklung sind; sie sind wesentliche Elemente der Unternehmenskultur.

Es ist vor allem dieses **mehrdimensionale Profil**, das die Formen des arbeitsintegrierten Lernens von den Maßnahmen der klassischen Weiterbildung in der Form von Kursen und Lehrgängen unterscheidet. Je nach Unternehmensphilosophie und Managementstrategie leistet das arbeitsintegrierte Lernen Beiträge, wie z.B. für die kontinuierliche Verbesserung der Arbeitsergebnisse, die Partizipation der Beschäftigten, die Organisationsentwicklung, die Kundenorientierung, aber auch für die Information und die Kontrolle der Vorgesetzten oder die Ermittlung des individuellen und betrieblichen Weiterbildungsbedarfs. Diese Funktionen sind gegenüber der Qualifizierungsfunktion nicht sekundär, sondern bilden den eigentlichen Kern des arbeitsintegrierten Lernens.

#### **4.2 Differenzierte Profile und Funktionen**

Jede der Formen des arbeitsintegrierten Lernens hat im Hinblick auf die genannten Funktionen ihr eigenes Profil. Im Rahmen einer deutschen Zusatzerhebung zur europäischen FORCE-Erhebung in 500 Unternehmen wurde dies bestätigt (vgl. Grünewald, U./Moraal, D. 1996).

Am Beispiel "Qualitätszirkel" wird deutlich, daß diese Lernform ursprünglich dem Ziel der Verbesserung der Qualität von Produkten und Dienstleistungen galt und in deutschen Unternehmen vor allem für die Verbesserung der Zusammenarbeit sowie die Förderung der Motivation der Beschäftigten eingesetzt wurde. Aus der Sicht der Befragten in den Unternehmen wird in den Qualitätszirkeln heute vor allem ein Instrument zur Verbesserung der Arbeitsergebnisse (97 % Zustimmung) und eine Form der Mitarbeiterbeteiligung gesehen (83 %). Bei Job-Rotation wird hingegen – neben der Verbesserung der Arbeitsergebnisse (83 % Zustimmung) – vor allem betont, daß es sich hier um ein Instrument für Verhaltenstraining (69 %) und Organisationsentwicklung (67 %) handele. Insgesamt besteht jedoch immer noch eine erhebliche Unsicherheit, welche Funktion die Weiterbildung für die betriebliche Kompetenz-, Organisations- und Unternehmensentwicklung besitzt, zumal unklar ist, wie der Beitrag der Weiterbildung zur Unternehmensentwicklung ermittelt werden kann (vgl. Staudt, E./Meier, A.J. 1996).

#### **4.3 Geringer Formalisierungsgrad**

Vor dem Hintergrund des mehrdimensionalen Charakters der Formen des arbeitsintegrierten Lernens wird auch die Differenz zu den Merkmalen der klassischen Weiterbildungsformen deutlich. Zustimmung findet bei den in der Praxis für die Weiterbildung Verantwortlichen vor allem, daß arbeitsintegriertes Lernen der Erweiterung von Fertigkeiten und Kenntnissen dient und auch die Festlegung von Lernzielen sowie den Einsatz von Medien und/oder den Einsatz von Vorgesetzten als Trainer erforderlich macht. Erheblich geringere Zustimmung findet, daß diese Lernformen voraussetzen, den Qualifizierungsbedarf systematisch zu ermitteln, schriftliche Qualifizierungspläne vorzulegen und speziell ausgebildete Trainer einzusetzen. Alle Merkmale, die auf eine stärkere **Formalisierung des Lernens** in einer eigenständigen Qualifizierungsform hinauslaufen, widersprechen in der Sicht vieler Praktiker dem Charakter des

arbeitsintegrierten Lernens (vgl. Grünewald, U. 1997). Das gilt auch für die Einrichtung eines **Zertifizierungssystems** für das arbeitsintegrierte Lernen (vgl. BIBB/IES/IW 1997).

#### **4.4 Arbeiten und Lernen**

Das Spektrum der Formen des arbeitsintegrierten Lernens bewegt sich zwischen den Polen Arbeit und Lernen. Dabei fällt auf, daß aus der Sicht der Praxis erhebliche Spielräume bestehen, einzelne Maßnahmen eher als Lernen oder eher als Arbeit einzuordnen. Während das selbstgesteuerte Lernen überwiegend eher als Lernen und Job-Rotation eher als Arbeit gesehen wird, sind die Auffassungen der Praktiker bei den Qualitätszirkeln weniger eindeutig: Gut die Hälfte sieht in den Qualitätszirkeln das Lernen, knapp die Hälfte der Praktiker dagegen eher die Arbeit als dominierend an (vgl. Grünewald, U./Moraal, D. 1996). Entscheidender Faktor für die Einordnung dürfte die jeweilige Unternehmensphilosophie sein: Wenn Qualitätszirkel eher als betriebspädagogische Intervention in die zu gestaltenden Arbeitsprozesse gesehen werden, wird man eher den Lerncharakter dieses Instruments betonen; geht man dagegen davon aus, daß Qualitätszirkel eine arbeitsorganisatorische Maßnahme sind, die u.a. auch dem Lernen förderlich sind, dürfte man eher den Arbeitsaspekt in den Vordergrund rücken.

### **5. Lernen durch Arbeit (informelles Lernen am Arbeitsplatz)**

#### **5.1 Intentionales und funktionales Lernen**

Formen des arbeitsintegrierten Lernens, die wie z.B. Job-Rotation eher dem Arbeiten zugerechnet werden, stellen auf den Wechsel des Arbeitsplatzes und seiner Rahmenbedingungen ab, um Lerneffekte, insbesondere im Verhaltensbereich zu fördern und zu trainieren. Die betriebspädagogische Intervention besteht vor allem im gezielten Wechsel der Arbeitsinhalte, -prozesse und -bedingungen. Neben dem geplanten, organisierten und unterstützten Lernen im Prozeß der Arbeit wird damit auf das davon zu trennende **Lernen durch Arbeit** verwiesen; es handelt sich im Unterschied vom intentionalen Lernen um das funktionale Lernen, das individuell in der Auseinandersetzung mit den Arbeitsaufgaben und -bedingungen stattfindet.

#### **5.2 Lernförderliche und lernhinderliche Arbeitsstrukturen**

Die arbeitspsychologische Forschung hat wiederholt begründet und belegt, daß die Beschaffenheit von Arbeitsinhalten und -strukturen sowie der Arbeitsumwelt die Lernhaltigkeit und die Lernmöglichkeiten eines Arbeitsplatzes erheblich beeinflusst. Bereits die Erhöhung von Anforderungen an einem Arbeitsplatz kann – auch ohne pädagogische Intervention – zu einer Erhöhung von Interesse, Motivation und Verhalten führen und – falls keine Überforderungssituation eintritt – genau die Qualifikation zur Folge haben, die den Anforderungen entspricht. Nicht zuletzt im Rahmen tayloristischer Arbeitsstrukturen ist deutlich geworden, wie z.B. partialisierte Aufgaben in Kombination mit geringen Einfluß- und Kontrollmöglichkeiten auf die Gestaltung der Arbeitsplatzbedingungen Motivation behindert und die Entwicklung von Kompetenzen fast unmöglich macht. Aufgrund solcher Befunde sind von der Arbeitspsychologie inzwischen nicht nur Arbeitsplätze im Hinblick auf ihre **Lernhaltigkeit** analysiert worden, es gibt

vielmehr auch Handlungsanleitungen für die Gestaltung von Arbeitsplätzen, mit deren Hilfe negative Auswirkungen vermieden und positive Entwicklungen gefördert werden können (vgl. Münch, J. 1997).

Bei der Beschreibung bzw. Gestaltung von lernförderlichen Strukturen ist zwischen einer makroskopischen und einer mikroskopischen Perspektive zu unterscheiden: Während erstere die **Rahmenbedingungen**, wie z.B. die Organisationsstrukturen, die Unternehmenskultur, die Vernetzung und die Kooperation der Organisationseinheiten betrifft, bezieht sich die mikroskopische Perspektive auf die **Lernpotenzen der Arbeitsaufgaben am einzelnen Arbeitsplatz** (vgl. Bergmann, B. 1996). Förderliche und hinderliche Lernbedingungen am Arbeitsplatz können von daher systematisch beschrieben und dargestellt werden (vgl. z.B. das idealtypische Konzept für den Bereich der Ausbildung von Franke, G. 1982).

### 5.3 Gruppenarbeit

Beispiel für die Nahtstelle eines Lernens durch Arbeit und dem arbeitsintegrierten Lernens als betriebspädagogische Intervention ist die Gruppenarbeit mit ihren vielfältigen Konzepten. In neueren Fallstudien zu den betrieblichen Formen des Lernens wurde die Gruppenarbeit von den befragten Firmenvertretern eindeutig der Arbeit zugeordnet und nicht als eine Form des arbeitsintegrierten Lernens gewertet. Zugleich wurde deutlich, daß für die Einführung von Gruppenarbeit **komplexe Lernarrangements** erforderlich sind, die u.a. Selbstlernen, Einarbeitung, Job-Rotation und die Unterweisung durch Kollegen und Fachexperten umfassen; auch auf stärker formalisierte Weiterbildung, wie z.B. Einführungsseminare, wird häufig zurückgegriffen (vgl. BIBB/IES/IW 1997). Die Umsetzung der Organisationsprinzipien der Gruppenarbeit (Delegation von Verantwortung an die Basis, Aufgabenintegration, Selbstkoordination und Kooperation) werden voraussichtlich dazu führen, daß für die kontinuierliche Praxis verstärkt arbeitsintegriertes Lernen notwendig ist; denn die erhöhten Lernanforderungen sind nur mit mehr Lernzeit und pädagogischen Hilfen zu realisieren.

## 6. Risiken und Chancen

Die vielfältigen Vorteile des arbeitsintegrierten Lernens und des Lernens durch Arbeit sollten nicht darüber hinwegtäuschen, daß der Nutzen dieses Lernens nicht bedingungs- und voraussetzungslos zu erreichen ist.

### 6.1 Tayloristische Arbeitsstrukturen/Umsetzungsstau

Arbeitsintegriertes Lernen wird nahezu durchgehend als pädagogisch wünschenswert angesehen. Doch in großen Teilen der Wirtschaft fehlen die Grundvoraussetzungen für die Durchsetzung dieses Desiderats: Die Arbeitsstrukturen sind nach wie vor tayloristisch geprägt, Arbeit und Lernen sind weitgehend getrennt. Es gibt weder eine ganzheitliche Aufgabenstruktur noch die wünschenswerte selbstgesteuerte und kooperative Wissens- und Kompetenzentwicklung, die die gesamte Mitarbeiterschaft eines Unternehmens einbezieht.

Die empirischen Ergebnisse der FORCE-Studie zeigen zwar, daß nahezu zwei Fünftel der Unternehmen mit über zehn Mitarbeitern arbeitsplatznahe Formen der Weiterbildung

anbieten, doch dabei handelt es sich vor allem um die eher traditionell orientierten Unterweisungen und Einarbeitungen, die nicht selten Anweisungscharakter haben und auf das Training repetitiver Arbeitsvollzüge ausgerichtet sind. Die anspruchsvollen Lernformen, wie z.B. Job-Rotation, Austauschprogramme und Qualitätszirkel sind bisher immer noch Sache einer relativ kleinen Gruppe von Großbetrieben. Der experimentelle Charakter dieser Lernformen ist häufig noch nicht überwunden, eine Rücknahme des Erreichten nicht ausgeschlossen.

## 6.2 Auslagerung von Arbeitsaufgaben und Weiterbildung

Dort wo sich die oben (Ziff. 2) skizzierten Trends der nachtayloristischen Erwerbsarbeit mit ihren Konsequenzen für die Lernanforderungen inzwischen durchgesetzt haben, ist jeweils im einzelnen zu fragen, inwieweit die schlanken Organisationsformen mit ihren positiven Folgen für Handlungsspielräume und Lernchancen nicht zugleich auch die Wahrnehmung dieser Spielräume und Chancen wieder behindern oder unmöglich machen. Die Verdichtung der Arbeit mit ihren Folgen für die Lernzeit oder die Auslagerung von Arbeit, die die Lerninhalte schrumpfen läßt und die Kooperationen erschwert, sind durchaus realistische Risiken für die positiven Optionen des arbeitsintegrierten Lernens. Zusätzliche Risiken entstehen, wenn im Rahmen des **Outsourcing** nicht nur bestimmte Arbeitsaufgaben ausgelagert werden, sondern auch betriebliche Weiterbildungsaktivitäten ausgegliedert werden, die von Fall zu Fall wieder als Dienstleistung eingekauft werden müssen. Es besteht die Gefahr, daß damit allzu schnell auf die pädagogisch gestützten Aktivitäten zur Mobilisierung eines Lernens durch Arbeit verzichtet wird. Selbst eine zuvor aufwendig installierte Gruppenarbeit kann unter diesen immer wieder beobachteten Verläufen zu einem "demokratischen Taylorismus" degenerieren (vgl. Severing 1997). Zugleich besteht die Gefahr, daß sich dieses Lernen durch Arbeit auf die aktuell geforderte Qualifikation reduziert. **Lean Production** impliziert dann das "**Lean Learning**". Dies ist insbesondere dann der Fall, wenn z.B. die in der Gruppenarbeit anvisierte Verknüpfung von Arbeiten und Lernen erschwert oder sogar verhindert wird, weil die für die gruppeninterne Kommunikation erforderliche Zeit aus Kostengründen reduziert wird (vgl. Frieling, E. 1993; Markert, W. 1997).

## 6.3 Reduzierte Zugangschancen für Geringqualifizierte und Arbeitslose

Vor diesem Hintergrund gibt es nur noch geringe Chancen, daß die Gruppen, die aufgrund ihrer geringen Ausbildung und ihres niedrigen Berufsstatus bisher wenig an Weiterbildung beteiligt waren, verstärkt in das arbeitsintegrierte Lernen einbezogen werden. Die gruppenspezifischen Unterschiede in Weiterbildung wiederholen sich – nach den Ergebnissen des BSW - bei den Formen des arbeitsintegrierten Lernens. Insgesamt könnte sich damit die Einschätzung bestätigen, daß Qualifikations- und Kompetenzentwicklung durch Lernen im Prozeß der Arbeit bisher lediglich eine Vision sei, die von der Theorie gefordert, aber in der Praxis noch nicht umgesetzt werde (vgl. Staudt, E./Meier, A.J. 1996).

## 6.4 Keine operablen Konzepte für Zertifizierung

Unter diesem Vorzeichen ist es verständlich, daß auch die Unternehmen, die Lernen am Arbeitsplatz aktiv betreiben, zurückhaltend sind bei der Frage nach der **Zertifizierung** und Verwertung der am Arbeitsplatz erworbenen Qualifikationen. Trotz positiver Einschätzung des arbeitsintegrierten Lernens wird eine Zertifizierung von seiten der

Unternehmen überwiegend negativ bewertet und auch die Betriebsräte und die Beschäftigten sehen vielfach erhebliche Probleme, eine Zertifizierung zu realisieren (vgl. BIBB/IES/IW 1997). Dabei geht es nur zum Teil um eine Frage der Interessendurchsetzung. Es fehlt vielmehr an **operablen Konzepten**, um den Beitrag der unterschiedlichen Formen des Lernens am Arbeitsplatz für die individuelle Qualifikations- und Kompetenzentwicklung im Hinblick auf eine Zertifizierung zu fixieren. Dies gilt vor allem für die Maßnahmen, die Schlüsselqualifikationen und –kompetenzen entwickeln wollen.

## 6.5 Kombination und Vernetzung der Lernorte und Lernformen

Wichtige Grenzen des arbeitsintegrierten Lernens und des Lernorts Betrieb ergeben sich, weil zweifellos nicht alle beruflichen Lernziele durch das Lernen am Arbeitsplatz erreicht werden können. Nach wie vor wird die zeitaufwendige Vermittlung von Grundlagenkenntnissen und theoretischen Zusammenhängen auf Lernformen und –orte außerhalb des Arbeitsplatzes angewiesen sein. Auch für die berufliche Weiterbildung gilt die **Pluralität der Lernorte**. Sie dürfte z.B. erforderlich sein, wenn es um den Erwerb von Abschlüssen im Rahmen der **Aufstiegsweiterbildung** geht. Arbeitsintegriertes Lernen wird für diese Zielsetzung einen Beitrag leisten können, insbesondere wenn die am Arbeitsplatz erworbenen Berufserfahrungen zertifiziert werden; es bedarf jedoch der Kombination und des Zusammenspiels unterschiedlicher Lernorte, um Einseitigkeiten einer Qualifizierung am Arbeitsplatz auszugleichen.

## 6.6 Ausgrenzung der Arbeitslosen

Nicht zuletzt ist auf eine weitere Grenze des arbeitsintegrierten Lernens zu verweisen: Die Gruppe der Arbeitslosen ist weitgehend von diesen Lernformen ausgeschlossen, wenn nicht mit neuen Modellen aktiver Qualifizierung für den Arbeitsmarkt gegengesteuert wird. Durch **Arbeitsplatzrotation nach dem Vertretungsprinzip** können Arbeitslose z.B. befristet auf Arbeitsplätze eingestellt werden, die von auf Zeit freigestellten Beschäftigten freigemacht wurden. Durch dieses Verfahren, das seit Jahren in Dänemark praktiziert wird, kann zum einen erreicht werden, daß Arbeitslose die Chancen arbeitsintegrierten Lernens wahrnehmen und zum anderen die freigestellten Beschäftigten an ergänzender unternehmensexterner Weiterbildung teilnehmen können (vgl. Müller, K. 1994).

## 7. Perspektiven

Für die Weiterentwicklung des arbeitsintegrierten Lernens – das zeigen seine Grenzen und Risiken – ergeben sich vor allem folgende Perspektiven:

### 7.1 Transparenz über die Leistungen des arbeitsintegrierten Lernens

Die Formen des arbeitsintegrierten Lernens sind unter Berücksichtigung der Wechselwirkungen mit dem Arbeitsprozeß weiter zu entwickeln. Die traditionellen Lernformen (Unterweisung, Einarbeitung) haben einen relativ starken Informations-, Anleitungs- und An-weisungscharakter; die aktive und selbständige Auseinandersetzung mit den Arbeitsaufgaben kommt zu kurz. Bei den eher auf Gruppenlernprozessen hin

ausgerichteten Formen, wie z.B. Qualitätszirkel, steht der Beitrag für die Organisations- und Unternehmensentwicklung im Vordergrund, der für die individuelle Qualifikations- und Kompetenzentwicklung bleibt hingegen weitgehend unklar. Dies erschwert insbesondere operable Konzepte für die auf Arbeits- und Berufserfahrungen basierenden Qualifikationen sowie deren **Zertifizierung**. Anzustreben ist mehr Transparenz über den Zusammenhang zwischen den Lernformen und die durch sie am besten zu erreichenden Lernziele, Qualifikationen und Kompetenzen.

Auch für das funktionale Lernen durch Arbeit ist der Zusammenhang zwischen den Rahmenbedingungen des Arbeitens (z.B. Organisationsstrukturen, Unternehmensphilosophie) und den konkreten Arbeitsaufgaben einerseits und den Lernresultaten in der Form von Qualifikationen bzw. Kompetenzen andererseits zu beschreiben. Ziel ist, die **lernförderlichen und lernhinderlichen Arbeitsstrukturen** transparenter zu machen sowie evtl. eine Typologie von Arbeitsstrukturen und –aufgaben und ihrer Implikate für die Qualifikationen und die Unternehmensentwicklung zu entwerfen. Insgesamt sind die Beiträge des arbeitsintegrierten Lernens und des Lernens durch Arbeit für die Unternehmensentwicklung zu klären. Dies kann z.B. durch **Kennziffern** geschehen, die sich u.a. auf den Absentismus, die Reklamationshäufigkeit, das Vorschlagswesen, die Qualitätssicherung und die Lernziele (vom Handhabungswissen bis zur Kreativität) beziehen.

## 7.2 Vernetzung des Lernens

Eine bildungspolitische Perspektive ergibt sich aus der Relation des arbeitsintegrierten Lernens zu anderen Lernformen. Das Interesse an dualen Strukturen auf allen Qualifikations-ebenen, von der Ausbildung über die Weiterbildung bis in den tertiären Bereich zeigt, daß arbeitsintegriertes Lernen andere Lernorte und –formen nicht ersetzen, sondern ergänzen soll. Über die Kombination der Lernformen Arbeitsplatz und Lehrgang hinaus geht es um eine **Vernetzung des Lernens**, in die Arbeit, Freizeit und Mediennutzung einbezogen sind; Lernarrangements können sowohl formalisiertes Lernen in Weiterbildungseinrichtungen, arbeitsintegriertes Lernen, en-passant-Lernen durch Arbeit als auch selbstorganisiertes Lernen in der Freizeit umfassen (vgl. Sauter, E. 1997). Im Rahmen eines solchen Netzwerks entstehen zum einen neue Chancen für Weiterbildungsinteressenten, die Gestaltung "ihrer" Weiterbildung selbst zu organisieren; zum anderen gibt es auch neue Koordinationsprobleme, wenn Lernorte unverbunden nebeneinander stehen. Dabei handelt es sich z.B. um Fragen der Transparenz der (modularisierten) Angebote, der Beratung und der Qualitätssicherung.

Ein zentraler Punkt betrifft jedoch die Verknüpfung von formellem und informellem Lernen im Hinblick auf die Erreichung von Abschlüssen in der Weiterbildung und im tertiären Bereich. In allen aktuellen Reformvorstellungen und –projekten für die berufliche Bildung und das lebensbegleitende Lernen wird diese Verknüpfung thematisiert. Sie bezieht sich z.B. auf die **Zusatzqualifikationen**, die den Übergang von der Ausbildung in die Weiterbildung flexibel gestalten sollten. Ihr Erwerb während und unmittelbar nach der Ausbildung kann auf unterschiedlichen Wegen erfolgen; Betriebe, Berufsschulen, Bildungsträger und zuständige Stellen sollen diese Zusatzqualifikationen bescheinigen und damit transparent und arbeitsmarktgängig machen. Auch beim Zugang zu den Abschlüssen der (Aufstiegs-)Fortbildung ist die Verknüpfung von formell und informell erworbenen Qualifikationen erforderlich. Das Reformprojekt Berufliche Bildung (BMBF 1997) sieht vor, daß künftig Zusatzqualifikationen, einzelne Fortbildungsmodule und im



Arbeitsprozeß erworbene Kompetenzen beim Zugang zu Fortbildungsprüfungen stärker berücksichtigt werden.

## 8. Resümee

□ Die Trends in der Erwerbsarbeit unter nachtayloristischen Vorzeichen reduzieren das Ausmaß der Arbeitsteilung, favorisieren schlanke Organisationsstrukturen mit Aufgabenintegration und flachen Hierarchien. Den zugleich quantitativ und qualitativ wachsenden Lernanforderungen kann durch ausschließlich außerhalb der Arbeit organisierte Lernprozesse nicht mehr entsprochen werden. Die Konsequenzen für das Lernen in der Arbeit, die sich aus den schlanken Organisationen ergeben, sind ambivalent: Höhere Arbeitsintensität beschneidet z.B. die Lernzeit.

□ Arbeitsintegriertes Lernen vereinigt in sich zahlreiche ökonomische und pädagogische Vorteile für die Organisation von Lernprozessen. Es verspricht mit der nahezu idealen Lösung für das Transferproblem – Lernen und Anwendung des Gelernten fallen zusammen – verbesserte Effizienz und Reduzierung der Kosten durch weniger Freistellungszeiten für externe Weiterbildung. Für traditionell bildungsfernere Arbeitnehmergruppen können die Barrieren für eine Lern- und Weiterbildungsbeteiligung gesenkt werden.

□ Mit dem arbeitsintegrierten Lernen differenziert sich die betriebliche Weiterbildung, der größte Teilbereich der beruflichen Weiterbildung. Neben dem klassischen Kernbereich, der sich vor allem auf betriebsexterne und –interne Lehrgänge und Seminare stützt, entwickeln sich die Formen des informellen Lernens am Arbeitsplatz bzw. im Prozeß der Arbeit.

Das Spektrum der Lernformen zwischen Arbeit und Lernen ist differenziert und terminologisch noch wenig einheitlich. Je nach Unternehmensphilosophie und Managementkonzept wechseln die Begrifflichkeiten, auch wenn sie gleiche oder sehr ähnliche Sachverhalte betreffen.

□ Zu unterscheiden sind das funktionale Lernen durch Arbeit von den Formen des arbeitsintegrierten, intentionalen Lernens, die auf betriebspädagogischen Interventionen beruhen. Was die derzeitige Praxis und Nutzung des arbeitsintegrierten Lernens angeht, so stimmen die Angaben von Erwerbstätigen und Unternehmen weitgehend überein:

Im Vordergrund stehen die traditionellen Formen des Lernens, insbesondere die Unterweisung durch Vorgesetzte oder Kollegen sowie die Einarbeitung; die neueren Formen, wie z.B. Qualitätszirkel, Austauschprogramme, Job-Rotation und Selbstlernprogramme sind dagegen noch wenig verbreitet.

□ Die Formen des arbeitsintegrierten Lernens sind multifunktionale Instrumente für die Personal-, Organisations- und die Unternehmensentwicklung. Je nach Profil der einzelnen Lernform sind neben der Qualifizierungsfunktion Beiträge für die Mitarbeiterbeteiligung, die Qualitätssicherung, die Kundenorientierung und/oder die Organisationsentwicklung zu erwarten. Diese mehrdimensionale Ausrichtung bedingt aus Sicht der Unternehmenspraxis eine geringe Formalisierung als Qualifizierungsinstrument.

□ Das funktionale Lernen durch Arbeit ist von förderlichen oder hinderlichen Lernbedingungen am Arbeitsplatz abhängig, wobei zwischen den Rahmenbedingungen

auf der Ebene der Organisation und den Lernpotenzen auf der Ebene der Arbeitsaufgaben zu unterscheiden ist. Auch ein Lernen en passant am Arbeitsplatz ist vielfach erst dann möglich, wenn – wie bei der Gruppenarbeit – arbeitsorganisatorische Maßnahmen getroffen werden, die auch flexible Lernzeiten einschließen.

□ Funktionales und intentionales Lernen in der Arbeit benötigen Arbeitsstrukturen, die keine strikte Trennung von Arbeit und Lernen kennen. In großen Teilen der Unternehmenspraxis ist diese Voraussetzung (noch) nicht gegeben. Und auch dort, wo sich schlanke Organisationsformen mit erhöhten Lernchancen durchgesetzt haben, sind ambivalente Folgen für das Lernen zu verzeichnen:

Hohe Arbeitsintensität kürzt die Lernzeiten, Auslagerung von Arbeitsaufgaben (einschließlich Telearbeit) erschwert Informationen und Kooperation, Konzentration auf Stammbeschaften erschwert den Lernzugang für Randbeschaften und schließt Arbeitslose aus. Unter diesen Bedingungen sind die durch das arbeitsintegrierte Lernen anvisierten anspruchsvollen Lernziele nicht zu erreichen, es besteht vielmehr die Gefahr von "Lean Learning".

□ Für die Weiterentwicklung des arbeitsintegrierten Lernens ergeben sich methodologische und bildungspolitische Perspektiven: Für das arbeitsintegrierte Lernen und das funktionale Lernen durch Arbeit ist mehr Klarheit über die Zuordnung von Lernformen zu Qualifikationen, Kompetenzen einerseits und über ihre Beiträge zur Unternehmensentwicklung andererseits herzustellen (z.B. durch die Entwicklung von Kennziffern).

In der bildungspolitischen Perspektive geht es vor allem um die Entwicklung von Modellen zur Verknüpfung von informellem und formellem Lernen durch Vernetzung von Lernformen. Dabei geht es auch um eine Neuordnung von Lebensverlauf, Lern- und Berufslaufbahnen, von Erwerbstätigkeit und Freizeit in der Perspektive des lebensbegleitenden Lernens.

## Literaturverzeichnis

- Bergmann, B. (1996): Lernen im Prozeß der Arbeit. In: Kompetenzentwicklung '96. Strukturwandel und Trends in der betrieblichen Weiterbildung. Münster, New York, München, Berlin, S. 153-262
- BIBB/IES/IW (1997): Formen arbeitsintegrierten Lernens. Möglichkeiten und Grenzen der Erfäßbarkeit informeller Formen der betrieblichen Weiterbildung, herausgegeben vom BMBF, Bonn
- Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie – BMBF (Hg.) (1996): Berichtssystem Weiterbildung VI. Bonn
- Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie – BMBF (Hg.) (1997): Reformprojekt Berufliche Bildung. Beschluß des Bundeskabinetts vom 16.04.97
- Franke, G. (1982): Qualitätsmerkmale der Ausbildung am Arbeitsplatz. In: BWP 4/82, S. 5-6
- Frieling, E. (1993): Personalentwicklung und Qualifizierung – neue Ansätze und Probleme. In: Loebe, H./Severing, E. (Hg.): Mitarbeiterpotentiale entwickeln – Erfolgsfaktor für die Wettbewerbsfähigkeit der Unternehmen. München
- Grünwald, U. (1997): Formen arbeitsplatznaher Weiterbildung. Ergebnisse der europäischen Weiterbildungserhebung. In: Geißler, K.A./v. Landsberg, G./Reinartz, M. (Hg.): Handbuch Personalentwicklung und Training. Köln (Loseblattwerk)
- Grünwald, U./Moraal, D. (1996): Betriebliche Weiterbildung in Deutschland, Gesamtbericht – Ergebnisse aus drei empirischen Erhebungsstufen einer Unternehmensbefragung im Rahmen des EG-Programms FORCE, Bielefeld
- Markert, W. (1997): Gruppenarbeit in deutschen Industrieunternehmen. Entwicklungsstand und Qualifikationsanforderungen. In: BWP 3/97, S. 3-9
- Müller, K. (1994): Berufliche Weiterbildung: Das Beispiel Dänemark. IAB-Werkstattbericht Nr. 13 vom 16.12.1994
- Münch, J. (1997): Personal und Organisation als unternehmerische Erfolgsfaktoren. Hochheim am Main
- Sauter, E. (1997): Aufstiegsweiterbildung im Umbruch. Neue Impulse und Konturen für die berufliche Weiterbildung. In: Dobischat, R./Husemann, R. (Hg.): Berufliche Bildung in der Region. Berlin (im Druck)
- Severing, E. (1994): Arbeitsplatznahe Weiterbildung. Betriebspädagogische Konzepte und betriebliche Umsetzungsstrategien. Neuwied, Kriftel, Berlin
- Severing, E. (1997): Arbeitsplatznahe Weiterbildung. In: Geißler, K.A./v. Landsberg, G./Reinartz, M. (Hg.): Handbuch Personalentwicklung und Training. Köln (Loseblattwerk)
- Staudt, E./Meier, A.J. (1996): Reorganisation betrieblicher Weiterbildung. In: Kompetenzentwicklung '96. Strukturwandel und Trends in der betrieblichen Weiterbildung. Münster, New York, München, Berlin, S. 263-336
- Weiß, R. (1994): Betriebliche Weiterbildung. Köln

<ul style="list-style-type: none"><li>• Aufgabenintegration</li><li>• flache Hierarchien</li></ul>	Quantitatives und qualitatives Wachstum der Lernanforderungen
Gruppenarbeit	Mehr Kooperation und Kommunikation Methoden- und Sozialkompetenzen
Auslagerung	Reduzierte Lernmöglichkeiten und Arbeitsinhalte Erschwerte Kooperation
Just-in-time-Produktion	Weniger Lernzeit
Telearbeit	Weniger informelle Kommunikationsprozesse
Stammebelegschaften/Randbelegschaften	Unterschiedliche Formen der Lernförderung für Arbeitnehmer
Veränderte Alters- und Qualifikationsstruktur	Altersgemäße Formen der Lernförderung

<b>Ziele und Vorteile arbeitsintegrierten Lernens</b>
Verbesserung des Transfers
Geringere Kosten durch Reduzierung der Freistellung von Arbeitnehmern
Neuverteilung der Lernzeiten
Motivationssteigerung (insbesondere für Nichtqualifizierte)
Anspruchsvollere Lernziele (zur Förderung und Entwicklung von Kompetenzen)

<b>Angebot und Nutzung der Unterformen der arbeitsplatznahen Weiterbildung</b>		
	Anteil der Unternehmen	Teilnehmerquote
Unterweisung am Arbeitsplatz durch Vorgesetzte und Spezialisten (Coaching)	41 %	16 %
Einarbeitung bei technischorganisatorischen Umstellungen oder bei Einführung neuer Technologien	35 %	5 %
Einarbeitung neuer Mitarbeiterinnen oder Mitarbeiter	30 %	10 %
Austauschprogramme mit anderen Unternehmen	4 %	14 %
Jobrotation	4 %	3 %
Lernstatt	4 %	4 %
Qualitätszirkel	5 %	3 %
Selbstgesteuertes Lernen durch Fernunterricht, audiovisuelle Hilfen wie Bücher und Videos und computerunterstütztes Lernen	17 %	3 %

<b>Informelles Lernen</b>
Intentionales und funktionales Lernen
Lernförderliche und lernhinderliche Arbeitsstrukturen
Rahmenbedingungen und Lernpotenzen der Arbeitsaufgaben
Gruppenarbeit

## Merkmale arbeitsintegrierten Lernens

Multifunktionale Instrumente

Differenzierte Profile und Funktionen

Geringerer Formalisierungsgrad

Arbeit und Lernen

## Risiken und Chancen

Tayloristische Arbeitsstrukturen

Auslagerung von Arbeitsaufgaben

Reduzierte Zugangschancen

Ausgrenzung der Arbeitslosen

Kombination und Vernetzung der Lernformen

Zertifizierung der Qualifikationen und Kompetenzen

## Perspektiven arbeitsintegrierten Lernens

### Transparenz

- individuelle Qualifikationsentwicklung
- Organisationsentwicklung
- Teilnehmerquote
- Ermittlung des Weiterbildungsbedarfs

### Typologie der lernförderlichen Arbeitsstrukturen

- Entwicklung von Kennziffern

### Kombination der Lernformen

- "Dualisierung" der beruflichen Bildung
- Verknüpfung von formellem und informellem Lernen
- komplexe Lernarrangements
- Kombination von beruflicher Erstausbildung und Weiterbildung

# ÜBERLEGUNGEN ZUM FRANZÖSISCHEN BERUFSBILDUNGSSYSTEM

*ALAIN DUMONT*

## 1. Die Aufgaben des französischen Berufsbildungssystems

### 1.1 Die Bedürfnisse der Unternehmen

- ❑ Eine Ausgangsbasis
  - Vermittlung von Grundwissen
  - Beratung und Ausbildung im Hinblick auf eine Berufsfamilie
- ❑ Eine berufliche Qualifikation
  - die vom Unternehmen anerkannt wird
  - die als erster Abschnitt eines fortlaufenden Prozesses betrachtet wird
- ❑ Die für die soziale Qualifizierung notwendigen Verhaltensweisen
  - im Privatleben als aktiver und verantwortungsbewußter Bürger
  - im Berufsleben als autonomer und dynamischer Akteur, der Vorhaben zuende führt
- ❑ Dies scheinen zwei grundlegend verschiedenen Aufgaben zu sein.

### 1.2 Die Aufgabe der persönlichen Entwicklung und sozialen Qualifizierung

- ❑ Sie ist ein Auftrag der französischen Gesellschaft an das Bildungssystem
- ❑ Sie ist eine fundamentale Aufgabe, die darin besteht, jeden Schüler bei der Entwicklung seines Potentials zu unterstützen. Zu diesem Zweck:
  - muß der Kampf gegen das Schulversagen zum vorrangigen Ziel werden:
    - indem die Erfüllung von Grundanforderungen sichergestellt wird
    - indem insbesondere das ökonomische Wissen vermittelt wird, welches das Verständnis der grundlegenden Mechanismen unserer Gesellschaften ermöglicht
    - indem die für das soziale Leben unabdingbaren Verhaltensweisen gefördert werden
    - indem die schulische Beratung als Mittel zur im Hinblick auf ein Ziel gestaltet wird.
  - Schaffung der notwendigen Grundlagen für das Erlernen eines Berufs
    - indem die wichtigsten Berufsfamilien vorgestellt werden
    - indem technische, naturwissenschaftliche, juristische, wirtschaftliche Kenntnisse und Fertigkeiten vermittelt werden....
    - die Voraussetzung für das erfolgreiche Erlernen eines Berufs und einen notwendigen beruflichen Entwicklungsprozeß ist

- Die Schule muß wieder ihre Aufgaben in den Mittelpunkt rücken
  - indem sie ihren pädagogischen Ansatz während der Pflichtschulzeit auffächert
  - indem sie Verantwortung für ihre Resultate übernimmt
  - indem sie ihre Verwaltungsmethoden umstellt, um Projekte, Innovationen und Teambildung zu erleichtern...
  - indem sie ihre Bildungsaufgabe anerkennt
- Die Schule muß auf die Unternehmen zählen können
  - im Hinblick auf eine Zusammenarbeit bei Beratungsmaßnahmen für Schüler
  - bei der Förderung der Ausbildung der Lehrer (Erstausbildung und Weiterbildung) hinsichtlich
    - der Kenntnisse über die Aufgaben der Unternehmen
    - der wirtschaftlichen Gegebenheiten
    - der Verwaltung von Humanressourcen und der Planung der Kompetenzen

### 1.3 Die Aufgabe der beruflichen Qualifizierung

- Ihre Charakteristika:
  - diese Aufgabe ist durch das Unternehmen legitimiert und wurzelt in ihm
  - sie muß im Hinblick auf eine rasche Anpassung an die Entwicklung des Unternehmens organisiert sein
  - das Unternehmen muß Mitverantwortung für diese Aufgabe übernehmen:
    - vor Beginn der beruflichen Ausbildung durch die qualitative und quantitative Festlegung der Ausbildungsziele
    - nach Beginn der beruflichen Ausbildung bei der Entwicklung der Kompetenzen und der Anerkennung der Qualifikationen
- Die berufliche Ausbildung Jugendlicher ist der Beginn eines Prozesses
  - der ein kohärentes Ganzes bilden soll
    - mit zeitlich aufgeschobenen Berufsbildungsmaßnahmen
    - mit der beruflichen Weiterbildung
  - der einen innerbetrieblichen Aufstieg ermöglichen soll
    - indem sie den Jugendlichen und Familien beweist, daß nicht alles in der Schule entschieden wird
    - indem sie eine erfolgreiche Laufbahn im Unternehmen erkennen und honorieren
- Sie sollte in Berufsbildungseinrichtungen erfolgen
  - die die Verzahnung zwischen Unternehmen und Ausbildungsort fördern
    - durch das alternierende Prinzip
    - durch die Möglichkeit, Praktika zu absolvieren
    - durch die Mobilität der Ausbilder
  - deren Leitung und Organisation unternehmensähnlich strukturiert sind, denn Verhaltensweisen können nicht im Unterricht vermittelt werden, sondern entwickeln sich durch praktische Erfahrung (zum Beispiel: Wo entsteht heute unternehmerische Initiative und die Bereitschaft, Risiken einzugehen?)
  - die anerkennen, daß die Bedürfnisse der Unternehmen Vorrang vor den Bedürfnissen der Berufsbildungseinrichtungen haben
    - was erfordert, daß über die Politik eines Berufsbildungssystems nicht von demjenigen entschieden wird, der es leitet



- was die Anerkennung des Marktprinzips erfordert: nämlich das Prinzip der Ausschreibung und des freien Wettbewerbs

## **2. Die Prinzipien, die unseren Überlegungen zur Berufsbildung zugrundeliegen**

### **2.1 Eine Arbeitsmethode**

- Ermittlung der langfristigen Entwicklungsrichtungen (mit der Konstante, daß von den Bedürfnissen der Unternehmen ausgegangen wird, und nicht ausschließlich die Interessen der Berufsbildungsapparates vertreten werden)
- Kurz- oder mittelfristige Entscheidungen werden entsprechend diesen Entwicklungsrichtungen getroffen

### **2.2 Strategische Grundlinien**

- Betrachtung der Berufsbildung in ihrer Gesamtheit und daraus folgend eine Annäherung der beruflichen Erstausbildung an die Weiterbildung, wobei erstere als erster Abschnitt eines Weges angesehen werden soll.
- Die Nachfrage auf dem Arbeitsmarkt soll vom Druck des Ausbildungsangebots unbeeinträchtigt bleiben
  - Sicherstellung der Unabhängigkeit und Wahlfreiheit :
    - des Staates und der Regionen gegenüber den öffentlichen Einrichtungen
    - des Unternehmens gegenüber steuerlichen Zwängen
  - Schaffung echter Marktbedingungen für die Berufsbildungseinrichtungen
    - steuerliche Gleichbehandlung
    - einheitliche Vorschriften für die Betriebsführung
    - transparente Märkte
  - Anstreben eines »Ausbildungsunternehmens«
    - das anpassungsfähig, reaktiv und innovativ sein sollte,
    - das sowohl seinen Mitarbeitern als auch den Ausgebildeten unternehmerisches Denken vermitteln sollte,
- Die berufliche Kompetenz in den Mittelpunkt stellen
  - die berufliche Ausbildung ist nur ein Mittel unter anderen zu ihrer Erzeugung
  - die Planung und Entwicklung der Kompetenzen einer Person müssen in den Mittelpunkt gestellt werden,
- Überdenken der Validierung:
  - berufliche Bildungsabschlüsse bestätigen
    - einen Entwicklungsstand
    - die einer Berufsfamilie gemeinsamen Grundlagen (Produktion, Management, Verwaltung, kaufmännische Berufe, medizinische Fachberufe, usw...)
  - die Qualifikation validiert die vom Unternehmen anerkannten beruflichen Kompetenzen, die das Kapital des Arbeitnehmers sind (Kompetenznachweis)
    - sie kann nicht von den Ausbildern verliehen werden
    - sie ist von der beruflichen Ausbildung abgekoppelt

- Kompetenzen können auch auf anderem Wege erworben werden als durch die berufliche Ausbildung
- Erleichterung des Zugangs zu den Unternehmen, indem dem Wettlauf um berufliche Bildungsabschlüsse begegnet und anschließend jedem Mitarbeiter die Verantwortung für sein eigenes Kompetenzkapital übertragen wird:
  - ein Paradox:
    - der Wartung und Erneuerung der Produktionsanlagen wird Priorität eingeräumt
    - die Arbeitsmedizin befaßt sich mit der Gesundheit des Einzelnen, was dem Arbeitnehmer hilft, sein Kompetenzkapital zu planen und nutzbringend einzusetzen?
    - die Notwendigkeit, gegebenenfalls eine vermittelnde Instanz zwischen Unternehmen, Berufsbildungseinrichtung und Arbeitnehmer einzuschalten
    - die Notwendigkeit eines Ausgleichs zwischen persönlichen Zielen und den Entwicklungsperspektiven im Rahmen des Unternehmens
  - je früher man Mitarbeiter eines Unternehmens wird, desto mehr Möglichkeiten müßten zur Inanspruchnahme zeitlich verschobener Ausbildungsmöglichkeiten bestehen (Option auf eventuelle Wiederaufnahme einer qualifizierenden Ausbildung)
  - zwei Ziele müssen valorisiert werden, wenn in dieser Richtung Fortschritte erzielt werden sollen:
    - **der Entwurf und die Verwirklichung persönlicher und beruflicher Ziele,**
    - **der Erwerb, die Planung, der nutzbringende Einsatz und die Übertragung des persönlichen Kompetenzkapitals**

### 3. Untersuchung einzelner Aspekte:

#### 3.1 Berufsberatung und berufliche Ziele:

Diese Form der Betreuung soll dem Einzelnen ab dem *collège* und sein ganzes Berufsleben hindurch zur Verfügung stehen. Sie soll ihm Autonomie verleihen, indem sie ihm die Mittel zum Entwurf und zur Verwirklichung seiner beruflichen Ziele in die Hand gibt.

- Es lassen sich mehrere Etappen unterscheiden:
  - Information über die Aufgaben eines Unternehmens sowie die dort vertretenen Berufe und die Begegnung mit Berufspraktikern, was ab dem *collège* erfolgen soll. Erarbeitung einer zielspezifischen Methodik, die das ganze Leben lang angewendet werden soll,
  - der Entwurf eines persönlichen und beruflichen Zieles, das in dem permanenten Bemühen um einen Ausgleich zwischen den Eignungen und Interessen des Einzelnen, den in einem bestimmten Beruf erwarteten Kompetenzen und den Beschäftigungsaussichten entsteht,
  - die Entscheidung für eine große Berufsfamilie (Vertrieb, Produktion, Verwaltung, Management, Gesundheit, usw....), um die notwendigen Grundlagen für die berufliche Qualifizierung zu schaffen,
  - zum Zeitpunkt der Einstellung muß ein Mindestmaß an Übereinstimmung zwischen den persönlichen Zielen und den Unternehmenszielen vorliegen,

- die Planung der Berufslaufbahn mit ganz bewußten Einsatz des Verfahrens zur Feststellung der Kompetenzen,
- Die Rolle der Berufsverbände
  - Beteiligung an der Ausbildung der Lehrer in den *collèges* und *lycées*, um sie mit den Unternehmen, ihren Hauptaufgaben, ihren Managementmethoden und ihrer Planung der Humanressourcen vertraut zu machen.
  - Vermittlung der notwendigen Erfahrungen aus erster Hand, damit die Schüler in den *collèges* und *lycées* im direkten Kontakt die Arbeitnehmer in den Betrieben, ihre vielfältigen beruflichen Werdegänge und das Engagement kennenlernen können, welches dem unternehmerischen Denken entspringen kann,
  - Annäherung zwischen den Bedürfnissen der Unternehmen und Jugendprojekten, um die Unterzeichnung von Lehrverträgen oder Verträgen zur alternierenden Ausbildung zu fördern,
  - Präsenz überall dort, wo die im Unternehmen vertretenen Berufe vorgestellt werden müssen (die persönlichen Aussagen einer Fachkraft, die ihren Beruf liebt, sind mehr wert als der mancherorts übliche pädagogische Tourismus...)

### 3.2 Berufliche Bildungsabschlüsse und Qualifikationen

- Der berufliche Bildungsabschluß:
  - bestätigt
    - ein bestimmtes Niveau an Grundkenntnissen,
    - die für den Zugang zu einer Berufsfamilie notwendigen Kenntnisse
  - er fällt in den Verantwortungsbereich des Staates
- Die Qualifikation:
  - beruht auf
    - der Beherrschung einer Reihe angewandter Kompetenzen (Kenntnisse und Fertigkeiten) und ermittelbarer beruflicher Verhaltensweisen (zum Beispiel: anleiten, organisieren, kommunizieren, initiieren und zum Abschluß bringen)
    - der Verantwortung des Unternehmens, das die Ströme der Qualifikationsaspiranten und die Qualifikationsinhalte beherrschen muß, die es nur selbst einschätzen kann,
  - Damit ein Arbeitnehmer seine berufliche Laufbahn organisieren kann, müssen Qualifikationen:
    - von den Unternehmen ermittelt und in einem Verzeichnis festgehalten werden,
    - ständig entsprechend der technischen Entwicklung aktualisiert werden,
    - von dem betreffenden Berufszweig mit Unterstützung pluridisziplinärer Fachleute validiert werden,
- Erschließung von Wegen zur Qualifizierung:
  - Der Staat muß die Verantwortung für qualifizierende Ausbildungsgänge den Regionalräten (Aufsichtsbefugnis) und den Unternehmen (verantwortlich für die Durchführung) übertragen,
  - Die Unternehmen müssen auf der Ebene der Berufszweige:
    - die Qualifikationen definieren (Kompetenzanforderungen)
    - eine von der beruflichen Ausbildung unabhängige Validierung der erworbenen Kompetenzen sicherstellen,

- die Vorschriften für die Anerkennung beruflicher Kompetenzen und Verhaltensweisen durch die Unternehmen festlegen (Portfolio der Kompetenzen),

### 3.3 Die berufliche Erstausbildung :

- ❑ Pädagogische Vielfalt wird der Vielfalt der Einzelpersönlichkeiten am besten gerecht. Jedes Einheitsmodell vereinfacht zu stark.
- ❑ Unternehmerisches Denken kann nicht gelehrt werden, es entwickelt sich in der Praxis. Management und Organisation der Berufsbildungseinrichtungen müssen von einer Unternehmenskultur durchdrungen werden, denn nur auf diese Weise können sich bei Jugendlichen unternehmerische Aspirationen entwickeln,
- ❑ Eine echte Pädagogik der alternierenden Ausbildung existiert erst in Ansätzen. Es müssen Feldexperimente initiiert, begleitet und valorisiert werden,
- ❑ Ein Gesetz über die berufliche Erstausbildung (von gleichem Umfang wie das Loi Debré von 1958) sollte die berufliche Qualifizierung zur gemeinsamen Aufgabe der öffentlichen und privaten Einrichtungen machen, indem sie die jeweiligen Funktionen beider, sowie die Funktionen, die rechtliche Stellung, Organisation und Finanzierung der Einrichtungen neu durchdenkt und ihnen eine klarere Position auf dem Ausbildungsmarkt verleiht: Nur auf diese Weise haben sie die Möglichkeit zur raschen Anpassung an die Veränderungen der Arbeitswelt.
- ❑ Wir müssen den Einfluß des Ausbildungsangebots auf die Entscheidung über die Berufsbildungspolitiken eindämmen, indem wir den Unternehmen und Berufsverbänden die Möglichkeiten zur exakten Definition ihrer Leistungsanforderungen verschaffen,
- ❑ Eine Unterscheidung zwischen Durchführungsverantwortung und Aufsichtsbefugnis wäre dringend wünschenswert. Dadurch könnten:
  - die Vertreter der Unternehmen deren qualitative und quantitative Bedürfnisse definieren,
  - die Regionalräte den Regionalplan im Einklang mit Raumordnungmaßnahmen und der lokalen Entwicklung gestalten,
  - die Berufsbildungseinrichtungen, seien sie öffentlich oder privat, den formulierten Bedürfnissen Rechnung tragen
- ❑ Der Staat ist zusammen mit den Sozialpartnern auf nationaler Ebene der Garant für die Kohärenz und Funktionstüchtigkeit des Systems.

### 3.4 Zeitlich verschobene Ausbildung und berufliche Weiterbildung

- ❑ Ein einziges Ziel:
  - dem Arbeitnehmer die Verantwortung für sein Kompetenzkapital zu übertragen, indem ihm ermöglicht wird:
    - es zu ermitteln: Kompetenzanforderungen,
    - es zu messen und zu validieren: Ersetzung der Kompetenzbilanzzentren (die Bilanz hat statischen Charakter) durch Kompetenzvalorisierungszentren (die Valorisierung hat dynamischen Charakter), die von den Berufsbildungseinrichtungen unabhängig sind,

- es im Laufe der Jahre auszubauen,
  - Förderung von Ausbildungsgängen, die berufliche Kompetenzen entwickeln und die validiert werden könnten,
- Anpassung der Maßnahmen:
- Im Hinblick auf die Unternehmen:
    - Verbesserung der Fungibilität der Finanzierung,
    - Validierung der durch die berufliche Ausbildung erworbenen Kompetenzen,
  - Im Hinblick auf die Arbeitnehmer: das Guthaben für Berufsbildungszeiten
    - das qualifizierenden Ausbildungsgängen vorbehalten ist,
    - an die Person des Arbeitnehmers gebunden ist,
    - es ihm erlaubt, Zeit für berufliche Ausbildungsmaßnahmen anzusparen, (nach noch festzulegenden Modalitäten),
    - die Verpflichtung, die angesparten Berufsbildungszeiten innerhalb von 5 bis 7 Jahren zu nutzen.
    - das jederzeitige Recht auf eine vorherige Validierung der am Arbeitsplatz erworbenen beruflichen Kompetenzen,
  - Für jugendliche Schulabgänger unter dem Niveau III eine zeitlich verschobene Ausbildung:
    - offene Option für einen Zeitraum von maximal zwei Jahren (Berufsbildungsscheck),
    - teilweise oder vollständige Befreiung bestimmter Gruppen von den Sozialabgaben
- Anpassung der Finanzierung an die Ziele:
- Der Staat finanziert (gegebenenfalls mit europäischer Zustimmung)
    - den Berufsbildungsscheck (die pädagogischen Kosten) für die zeitlich verschobene Qualifizierung von Jugendlichen mit einem Ausbildungsniveau unter dem Niveau III,
    - die Befreiung jener Arbeitnehmer von Sozialabgaben, die qualifizierende Ausbildungsmaßnahmen absolvieren,
    - bestimmte Maßnahmen, die im Rahmen der EDDF für bestimmte Zielgruppen durchgeführt werden,
  - Die Unternehmen :
    - Pflichtbeitrag von 0,2% (ehemals CIF) zur Finanzierung von qualifizierenden Ausbildungsmaßnahmen für die Arbeitnehmer,
    - Aufteilung der 0,4% für die alternierende Ausbildung, je nach Branchenvereinbarung, zwischen dem Unternehmen und qualifizierenden Weiterbildungsmaßnahmen für Jugendliche,
  - Die Arbeitnehmer finanzieren mit dem Guthaben für Berufsbildungszeiten ganz oder zum Teil das Gehalt, das sie während der Teilnahme an qualifizierenden Ausbildungsmaßnahmen beziehen.
- Ein echter Ausbildungsmarkt
- Es muß sichergestellt werden, daß die Unternehmen ihre Berufsbildungseinrichtung frei wählen können.
  - Wettbewerbsverzerrungen müssen beseitigt werden, indem die Gleichbehandlung aller Anbieter sichergestellt wird, und dies insbesondere im steuerlichen Bereich.

# **DIE WEITERBILDUNG: “EIN LÖSBARER KONFLIKT”**

***BLANCA GOMEZ***

Es gibt Beobachtungen, die noch so offensichtlich erscheinen mögen, aber dennoch nicht außer acht gelassen werden dürfen: Die erste ist die, daß ein Unternehmen entsteht und besteht, um Gewinne zu erzielen; die zweite die, daß es sich zu diesem Zweck an die immer stärker veränderlichen Erfordernisse des Marktes anpassen muß; die dritte ist die, daß die meisten Unternehmen kleine Unternehmen sind, die meisten davon externe Zulieferer mittlerer oder großer Unternehmen. (In Spanien beispielsweise gehören 45% der Arbeitnehmer Unternehmen mit unter 25 Beschäftigten an, von denen zwei Drittel seit 1992 nach einem raschen Prozeß der Auslagerung von Tätigkeiten aus Großunternehmen entstanden sind.)

Diese Beobachtungen haben ihre Auswirkungen auf die Weiterbildung. Die meisten dieser Unternehmen müssen sich den von den Umständen abhängigen Anforderungen der Großunternehmen fügen, und die Weiterbildung, die sie ihren Arbeitnehmern erteilen, müßte mit den daraus abzuleitenden Notwendigkeiten zusammenhängen. Aber diese Großunternehmen legen selten gute Führungsfähigkeiten an den Tag, d. h., sie beziehen dieses komplexe und wirre Universum der Netze, die durch zunehmende Untervergabe ergänzender Tätigkeiten an andere Unternehmen entstanden sind, gewöhnlich nicht in ihre strategischen Entwürfe ständiger Qualifikations- und Ausbildungserfordernisse ein. Andererseits ist es im Sektor der selbständigen KMU leider nicht üblich, sich zusammenzuschließen, um zu Marktfragen oder organisatorischen Trends Rat und Unterstützung zu suchen, denn sie sind mit dem tagtäglichen Kampf ums Überleben ausgelastet.

Folglich ist die Bildungsarbeit spärlich, kaum durchdacht (geplant wird sie von Beratungsstellen oder Akademien, ohne daß diese vorher Untersuchungen anstellen), und sie konzentriert sich auf die immer seltener werdenden fest angestellten Mitarbeiter (in Spanien sind 40% der Beschäftigten in den KMU Zeitkräfte).

Wenn wir außerdem berücksichtigen, daß mit den Weiterbildungsplänen, die in den Unternehmen (diesmal den mittleren bzw. großen) vorhanden sind, gewöhnlich unmittelbare Erfolge bei den ihrer Auffassung nach „rentabelsten“ Arbeitnehmergruppen angestrebt werden, können wir den Schluß ziehen, daß das Gebiet der Weiterbildung ein kompliziertes Feld ist, in dem viele Aspekte des Erhalts eines Unternehmens, der Beschäftigung, der beruflichen Förderung, des Lohns und schließlich der Lebensbedingungen auf dem Spiel stehen.

Und wenn dem so ist, lassen sich daraus zwei Lösungen ableiten: der Konflikt oder der Dialog. Wir glauben an den Dialog, und wir glauben, daß die Weiterbildung weitreichende Perspektiven für einen Dialog eröffnet, der einerseits die Rechte aller Arbeitnehmer und Arbeitnehmerinnen auf eine Sicherung und Verbesserung ihres Arbeitsplatzes

gewährleistet und andererseits den Blick für die Analyse des Bildungsbedarfs gemäß den Vorschlägen der Unternehmen erweitert.

Um wirksam zu sein, muß sich dieser Dialog auf fünf Ebenen abspielen:

□ **In dem mittleren bzw. großen Unternehmen** unter ausdrücklicher Einbeziehung der Prognosen über neue Qualifikationen, die zur Erfüllung der Ziele erforderlich sind, in die Innovationsstrategien des Unternehmens. Der geeignete Raum für diese in jedem unternehmerischen Entwicklungsprozeß notwendige Transparenz ist die Kollektivverhandlung innerhalb des Unternehmens, wobei das Bildungsprogramm zwischen dem Unternehmen und der rechtmäßigen Vertretung der Arbeitnehmer (in Spanien ist dies eine von den Arbeitnehmern in den Unternehmen gewählte einheitliche Vertretung) abgesprochen wird. Es gilt, die rein informative Ebene zu überwinden, um zu einer Ebene des bilateralen Vorschlags überzugehen. Wenn man heute von „selbstqualifizierender Organisation“ spricht, um eine Bildungsarbeit zu beschreiben, die auf der Verantwortlichkeit des einzelnen in der Gruppe beruht (die hierfür die Strategie, Struktur und Kultur des Unternehmens verstehen muß — wo dem Erlernen der Organisation entscheidende Bedeutung zukommt — und die ständig, umfassend und kontextbezogen sein muß), darf man nicht davon ausgehen, daß man die rechtmäßige Vertretung der Arbeitnehmerschaft bei den Gesprächen über die Organisation des Unternehmens und deren Auswirkungen auf die Bildungsarbeit außen vor lassen kann.

□ **Innerhalb des Sektors**, um die Prioritäten vor allem der KMU auszurichten und festzulegen, wobei Schluß gemacht wird mit der Erstellung genormter Bildungsprogramme, die gleichermaßen für alle gelten. Die paritätischen Kommissionen auf Sektorebene müssen den Bedarf untersuchen, praktisches Terrain betreten, aber auch Zukunftsszenarien entwerfen. Diese paritätischen Kommissionen spielen nicht nur eine entscheidende Rolle für die Orientierung des Kleinunternehmens, sondern sind sogar die ausschlaggebenden Instanzen, welche die Programmierung der Bildungsstrategien der Mehrheit der in ihnen beschäftigten Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer gewährleisten.

□ **In mittleren Gebietseinheiten:** Territoriale paritätische Kommissionen, die sich ebenfalls aus Arbeitgebern und Arbeitnehmern zusammensetzen, müssen den sektorenübergreifenden Bedarf an Bildungsförderung für die Arbeitnehmer des Gebiets voraussehen und zusammen mit den Bildungseinrichtungen die Prozesse der Anpassung an sektorale Veränderungen (beispielsweise den völligen Abbau des Produktionsgefüges in einem Sektor, aufkommende Arbeitsplätze oder Aussichten auf eine Diversifizierung des wirtschaftlichen Angebots) unterstützen.

□ **Auf nationaler Ebene**, ausgehend von einer unternehmensexternen Struktur, die auf dynamische Weise den Bedarf und die Qualifikationen ermittelt, die Teilsysteme des Bildungswesens miteinander verknüpft und als Bezugsorgan für die vertragliche Festlegung der beruflichen Befähigungsnachweise im Rahmen von Kollektivverhandlungen fungiert. Dieses vermittelnde Gremium soll sich aus den drei Instanzen, nämlich den Behörden — des Bildungswesens und der Arbeitsverwaltung —, den Arbeitgeberverbänden und den Gewerkschaften zusammensetzen und über ausreichende technische Unterstützung verfügen. In Spanien soll diese Einrichtung nach unserem Wunsch „**Staatliches Institut für Befähigungsnachweise**“ heißen. Demzufolge wäre es wohl von grundlegender Wichtigkeit, ein institutionelles Gebilde zu schaffen, das zwischen dem Bedarf der Unternehmen und der Ausrichtung der

Berufsbildung, insbesondere der Weiterbildung, eine Verbindung herstellt. Vor allem, wenn man eine der Schlußfolgerungen der eigenen Untersuchung des CEDEFOP berücksichtigt, nämlich daß die neuen organisatorischen Tendenzen zwar bei den Befähigungsnachweisen, wenn man sie einzeln betrachtet, eine Veränderung hervorrufen, daß aber bei den Anforderungen bezüglich der Ausbildungen und der Kompetenzen der Arbeitnehmer innerhalb der einzelnen Qualifikationsstufen eine zunehmende Tendenz zur „Transversalität“ vorliegt. Dies belegt die Notwendigkeit, eine Verknüpfung zwischen der Erstausbildung und der Weiterbildung sowie zwischen diesen beiden und den konkreten Lehrlingsausbildungen in den Betrieben (sowohl den formellen als auch den „informellen“) herzustellen, kurz gesagt, durch Beteiligung an den Politikbereichen der Ausrichtung, Verwaltung und ständigen Anpassung der Teilsysteme des Bildungswesens und an den Prozessen der Bewertung der neuen organisatorischen Trends und der Anforderungen der Unternehmen.

□ **Auf europäischer Ebene** durch Weiterentwicklung der gescheiterten Initiative einer versuchten Konvergenz in ein System der Anerkennung und Entsprechung der beruflichen Befähigungsnachweise in den Mitgliedstaaten. Hierfür bedürfte es einer Stärkung der Rolle des CEDEFOP als die Institution, die dafür zuständig ist, im Konsens mit den Staaten und den europäischen Sozialpartnern eine Methodik auszuarbeiten sowie (ausgehend von den Informationen aus den einzelnen Staaten) den Bildungsbedarf zu ermitteln, um die jeweils zutreffenden Entsprechungen festzulegen.

**Diese fünfstufige Überlegung ist die notwendige Voraussetzung dafür, daß die Mehrheit der Unternehmen hinsichtlich der Entwicklung der von den Arbeitnehmern verlangten Kompetenzen unter gleichen Bedingungen antreten, ohne daß alle jene KMU ausgenommen würden, die aufgrund ihrer begrenzten Mittel und ihrer untergeordneten Stellung im Arbeitsprozeß im Verhältnis zu den großen multinationalen Konzernen bei der Planung ihres Bedarfs zur ständigen Reproduktion der Befähigungen nicht autonom vorgehen können. Die auf den Arbeitsplatz bezogenen Bildungssysteme erfordern die genannte „unternehmensexterne Struktur“, die als ständiger und dynamischer Ermittler der Befähigungsanforderungen der Unternehmen, als Bindeglied zwischen den Teilsystemen des Bildungswesens zwecks ergänzender Anpassung an die Lernprozesse an den Arbeitsplätzen und als direkte Bezugsinstanz für eine leichtere vertragliche Festlegung der berufsbildenden Fächer im Rahmen der Kollektivverhandlungen agieren soll.**



# **DIE ROLLE DER UNTERNEHMEN IN DER LEBENSLANGEN WEITERBILDUNG**

***JACQUES DELCOURT  
UND JORDI PLANAS***

## **1. Einleitung**

Im Rahmen dieser Schlußfolgerungen besteht das Ziel nicht darin, eine Zusammenfassung der Beiträge und Diskussionen aus der zweiten AGORA THESSALONIKIS zu liefern. Aufgabe der Berichterstatter ist es nicht, lediglich Aussagen und Fragestellungen der Debatten wiederzugeben. Sie besteht vielmehr darin, die unterschiedlichen angesprochenen Problemfelder, die diskutierten Themen, die offen gebliebenen Fragen sowie die Fragen in ihrem Kern wiederzugeben, deren Vertiefung von Interesse wäre. Ein Ziel ist somit auch, die Bereiche festzuhalten, in denen die Experten einer Meinung bzw. nicht einer Meinung waren, sowie Ansatzpunkte für zukünftige Forschungen und Aktivitäten aufzuzeigen.

Vorweg sei darauf hingewiesen, daß diese Schlußfolgerungen aus freien Diskussionen nicht zwangsläufig die Ansichten oder Ausrichtung des CEDEFOP in diesem Zusammenhang widerspiegeln.

Im ersten Teil wollen wir aufgrund eines Appells der Experten zunächst dazu aufrufen, die beschriebene Entwicklung vorsichtig und differenziert zu betrachten. Auf keinen Fall darf die Entwicklung einseitig und vereinfacht interpretiert werden. Wir werden aufzeigen, wie die Experten ihrerseits immer mit Tendenzen in die eine und in die andere Richtung argumentiert haben.

Im zweiten Teil werden wir die Stellung und die Ansicht der Unternehmen bezüglich ihrer Rolle in der Ausbildung analysieren, insbesondere der lebenslangen Weiterbildung. Dabei handelt es sich natürlich um Positionen, wie sie von den Experten oder einem Teil der Experten beurteilt wurden.

Im dritten Teil werden wir die Auswirkungen des Wirtschaftlichkeitsdenkens auf die Unternehmensentscheidungen hinsichtlich des Aufwands und der Kosten einer lebenslangen Weiterbildung aller oder eines Teils der Arbeitnehmer untersuchen.

Der vierte Teil beschäftigt sich mit den Auswirkungen der Erwartungen und Forderungen der Arbeitnehmer auf das Selbstverständnis des Unternehmens als Ausbildungsstätte.

Im fünften Teil werden die allgemeinen Vorbedingungen und logistischen Voraussetzungen erarbeitet, die für eine effiziente Entwicklung der Ausbildungsfunktion der Unternehmen unabdingbar sind.

Der sechste Teil enthält Überlegungen zu den sozialen Kräften, die bei der Weiterbildung von Bedeutung sind, im Rahmen eines Unternehmens im besonderen und im Rahmen einer kognitiven Gesellschaft im allgemeinen.

## **2. Tendenzen und Gegentendenzen bei der Ausbildung**

Gleich zu Beginn äußerten die Experten der zweiten AGORA THESSALONIKIS ihre Überzeugung, daß die Unternehmen, ob einzeln oder gemeinsam, ob als funktionale Einheit (zum Beispiel im Verhältnis Lieferant zu Kunde oder Gesellschafter zu Subunternehmer) oder als Branche oder Region, die Aufgabe haben, sich an einer lebenslangen Weiterbildung der Arbeitnehmer zu beteiligen. Sie sind der Meinung, daß die Ausbildung für die Unternehmen eine Notwendigkeit darstellt und daß sie einer der wesentlichen Prozesse ist, mit denen die Unternehmen die Abwertung der Kenntnisse und Kompetenzen bekämpfen, Veränderungen organisieren sowie die Kompetenzen nach eigenen Anforderungen und Notwendigkeiten für den Fortbestand und die Weiterentwicklung im Rahmen sich ständig verändernder Volkswirtschaften und Gesellschaften anpassen und anheben müssen.

Jedoch kann diese grundsätzliche Übereinstimmung nicht darüber hinwegtäuschen, daß sich die Experten in ihrer Beurteilung der Ist-Situation und der Entwicklungstendenzen, der Folgerungen und Prognosen in bezug auf die derzeitige und zukünftige Rolle der Unternehmen bei der lebenslangen Weiterbildung sowie der in diesem Bereich erforderlichen politischen Maßnahmen deutlich voneinander unterscheiden.

### **2.1 Auswirkungen des Wettbewerbs auf Qualifikation und Ausbildung**

Manche Experten vertreten die Ansicht, daß im Wettbewerb stehende Organisationen zusehends auf die kognitiven und intuitiven Fähigkeiten der Menschen setzen, auf ihre konzeptionellen Fähigkeiten sowie auf ihre Phantasie und Kreativität. Sie sind darauf angewiesen, ihre Beschäftigten ständig weiterzubilden.

Andere hingegen meinten, daß starker Wettbewerbsdruck zu unmittelbaren Produktivitätsanstrengungen führt, zu einer kurzfristigen Wettbewerbsfähigkeit und Rentabilität. Unter solchen Bedingungen kann ein Arbeitnehmer jederzeit aus dem System herausfallen und in die Arbeitslosigkeit gedrängt werden, während Unternehmen möglicherweise im Bereich der Fortbildung nur zu minimalen Anstrengungen bereit sind.

Es ist wichtig, auch auf die Gefahr hin, den Leser zu langweilen, von Anfang an darauf hinzuweisen, daß es schwierig ist, Entwicklungstendenzen zu beschreiben, ohne gleich Einschränkungen zu machen, die sich aus dem unterschiedlichen wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Umfeld der jeweiligen Entwicklung ergibt. So ist beispielsweise der Trend zur Verlagerung der Ausbildung in die Unternehmen überall deutlich zu erkennen, aber er ist besonders stark in Ländern wie Deutschland ausgeprägt, wo die Sozialpartner schon seit langem Vereinbarungen über innerbetriebliche Fortbildungsmaßnahmen vereinbart haben. In Frankreich hingegen, wo die Unternehmen zur Finanzierung der Weiterbildung gesondert besteuert werden, haben sich zahlreiche Unternehmen für die Zahlung der Sonderabgabe und für eine Auslagerung der Ausbildung entschieden. In Großbritannien wirkt die Existenz zahlreicher berufsspezifischer Gewerkschaften einer innerbetrieblichen Weiterbildung eher entgegen.

Je nach Land wird in Zukunft eine arbeitsplatzbezogene Ausbildung mehr oder weniger viele Arbeitnehmer erfassen, aber allgemein läßt sich feststellen, daß "training on the job" in stärkerem Maße weniger qualifizierte Arbeitnehmer betrifft, während höherqualifizierte und Absolventen eher externe Ausbildungswege beschreiten. Nichtsdestoweniger ist unverkennbar, daß der Stellenwert der innerbetrieblichen Ausbildung steigt, da diese eine der unerläßlichen Maßnahmen zur Bewältigung des Strukturwandels ist.

## **2.2 Einbindung der Ausbildung am Arbeitsplatz oder Auslagerung**

Ein ziemlich großer Teil der Experten ist der Meinung, daß der Trend eindeutig in Richtung Einbindung der Ausbildung in die Unternehmen geht, mit anderen Worten, zu Gunsten des Aufbaus eines internen Kompetenzmarktes, insbesondere wegen der zunehmenden Spezialisierung der Produkte und Produktionsmethoden sowie der Notwendigkeit, die kollektive Intelligenz auf betrieblicher Ebene weiterzuentwickeln.

Dagegen betonen andere Experten die Tendenz zum "Outsourcing" über Subunternehmen, zu engen Beziehungen zwischen Lieferanten und Kunden sowie zur Auslagerung der Ausbildung. In der Tat tendieren Großunternehmen dazu, sich entweder als Reihe von Profitcentern oder als Kette von kleinen und mittleren Unternehmen in einem Netzwerkverbund neu zu strukturieren. Kleine und mittlere Firmen neigen aber stärker dazu, Ausbildungsfragen extern regeln zu lassen. Überdies könnten verschiedene Situationen dazu führen, daß Unternehmen lieber auf externe Arbeitsmärkte zurückgreifen und sich nicht mit der Verwaltung eines internen Kompetenzmarktes belasten wollen. Dies trifft in der Regel auf kleinere Unternehmen zu, aber auch auf größere, wenn diese die Beschäftigung von jungen Absolventen oder qualifizierten Schulabgängern bevorzugen. Erfahrene Arbeitnehmer ohne Abschluß bzw. ohne Zertifizierung ihrer Berufserfahrung, das heißt meistens ältere Arbeitnehmer, sind stärker als andere an ihre jeweilige Firma gebunden. Bei der Beurteilung der Entwicklung müssen also der Generationeneffekt und die Substitutionsmöglichkeiten zwischen alt und jung berücksichtigt werden. Andere Unternehmen setzen jedoch auf den Aufbau eines internen Kompetenzmarktes und arbeiten an den hierzu unbedingt notwendigen Ausbildungsmaßnahmen. Das sind im allgemeinen Unternehmen, die auf sehr spezielles Wissen und Know-how zurückgreifen.

## **2.3 Neue Organisationsformen der Arbeit und der Ausbildung**

Manche Experten sind der Auffassung, daß wir uns von einer Taylorschen Arbeitsorganisation entfernen, hin zu Strukturen, die auf einer Rotation der Arbeitsplätze und einer Bereicherung der Tätigkeiten aufbauen und sich somit letztendlich auf Vielseitigkeit, Selbständigkeit, Anpassungsfähigkeit und Initiative sowie auf Verantwortungsbewußtsein des Arbeitnehmers oder der Arbeitsgruppe stützen, auf kollektive Intelligenz und die Förderung und den Einsatz breit gefächerter Fähigkeiten des einzelnen oder der Gruppe.

Dagegen meinen andere Experten, daß die Einführung von Zwängen in den Innen- und Außenbeziehungen eines Unternehmens wie "just in time" Arbeitsbedingungen erzeugen, die sie ohne Zögern als "Neotaylorismus" bezeichnen würden. Sie weisen darüber hinaus auf die Entwicklung atypischer Arbeitsformen hin, auf eine endlose Verfeinerung von Arbeitsverträgen, auf die Verwässerung des Arbeitnehmerstatus sowie auf das Aufbrechen des Arbeitskollektivs in eine Vielzahl von Gruppen mit einem mehr oder weniger gefährdeten Status, die die Unternehmen in der Regel nicht weiter ausbilden wollen.

## **2.4 Innerbetriebliche Weiterbildung: eine paradoxe Aufforderung**

Manche Experten halten eine innerbetriebliche Weiterbildung für eine Art paradoxe Aufforderung. Sie betonen den Widerspruch zwischen der von zahlreichen Unternehmen herausgestellten Notwendigkeit der Weiterbildung und den Zwängen, die sich aus einer

verschärften Wettbewerbslage, einem schwachen Wachstum, einer von "just in time" diktierten Produktion, der Vernetzung von Unternehmen, immer flacheren Hierarchiestrukturen und somit geringeren Aufstiegsmöglichkeiten ergeben.

So sind einige der Experten davon überzeugt, daß die Bedeutung der innerbetrieblichen Weiterbildung immer weiter zunehmen wird. Andere hingegen sind der Meinung, daß die Unternehmen ihren großzügigen Äußerungen zur Notwendigkeit der Weiterbildung nur wenige Taten folgen lassen.

Nach Ansicht der ersten Gruppe unterstützen eine Reihe von Entwicklungen die Annahme eines zunehmenden Gewichts der lebenslangen innerbetrieblichen Weiterbildung. Diese reichen von einer zunehmenden Kluft zwischen Bildung und Ausbildung einerseits und dem Bedarf der Unternehmen an Wissen und Kompetenz andererseits, über die Erkenntnis der Zwänge, die sich aus zunehmendem Wettbewerb in einer Wirtschaft auf dem Weg der Globalisierung ergeben, bis hin zu einem verstärkten Wandel, der in den Bereichen Finanzen und Wirtschaft, Wissenschaft und Technologie, Informationstechnologie, Kommunikation sowie Organisationsstrukturen bereits feststellbar ist. Diese Gruppe vertritt die Auffassung, daß die Ausrichtung einer wachsenden Zahl von Unternehmen auf Innovation sowie ihre Bemühungen, innovative Prozesse auf Dauer aufrechtzuerhalten, zwangsläufig flexible Strukturen zwischen den unterschiedlichen Funktionen eines Unternehmens erfordern, mit anderen Worten, in den Bereichen Innovation, Qualifikation, Ausrichtung und Weiterbildung, auch wenn diese diversen Funktionen nicht unbedingt innerhalb des Unternehmens umgesetzt werden müssen.

Unter solchen Bedingungen ist ein Qualifizierungsprozeß nie wirklich abgeschlossen. Erforderlich ist eine ständige Anpassung der Qualifikation und es ist somit normal, daß Unternehmen mit einem innovativen und qualifizierten Anspruch bestrebt sind, Entwicklungen in Produktion und Technik, folglich auch der Kompetenzen und Arbeitsanforderungen, zu analysieren und zu antizipieren. Angesichts dieser Entwicklungen ist es ihre Aufgabe, auf Dauer Maßnahmen zur Ausbildung, Weiterbildung und Umschulung zu ergreifen, bis hin zur beruflichen und branchenübergreifenden Mobilität, beispielsweise über das "outplacement".

Aber die Experten einer zweiten Gruppe interpretieren diese Entwicklungen anders. Nach ihrer Auffassung gibt die Verflechtung der Unternehmen mit ihrer "Just-in-time-Philosophie" diesen kaum die Gelegenheit, sich ernsthaft an Initiativen zur Weiterbildung der Beschäftigten zu beteiligen. Darüber hinaus sind die meisten von ihnen zu klein, um bei der Ausbildung der Arbeitnehmer tatsächlich eine Rolle zu spielen. Weiterhin sind die Arbeitgeber in zahllosen Unternehmen nicht unbedingt willens, ja sogar unfähig, ihre Belegschaft auszubilden. Und wenn die Unternehmen bei einer lebenslangen Weiterbildung wirklich erfolgreich sein und so die Herausforderungen annehmen wollen, die ständig steigende Anforderungen an Berufsanfänger und an das weitere Berufsleben mit sich bringen, sind gewisse Rahmenbedingungen und eine Aufteilung der Zuständigkeiten, Allianzen und Synergien zwischen einzelnen Unternehmen, aber auch zwischen Unternehmen und einzelnen externen Instanzen, notwendig. Die Rolle der Unternehmen bei der lebenslangen Weiterbildung hört also nicht an den eigenen Grenzen auf. Die Weiterbildung kann sich in der Regel nur in Zusammenarbeit mit externen Instanzen, privat oder öffentlich-rechtlich, und dem Staat entwickeln.

## **2.5 Ausbildung und soziale Kräfte in Unternehmen und Gesellschaft**

Bis heute war nach Ansicht der Experten die berufliche Weiterbildung ein Thema eines friedlichen Dialogs zwischen den Sozialpartnern, auch auf europäischer Ebene. Dies bedeutet jedoch für die Zukunft nicht, daß ein verstärktes Bewußtsein für die Bedeutung dieser Frage nicht vermehrt zu Spannungen und Konflikten führen wird.

Ob sich die berufliche Weiterbildung in Zukunft als konsensfähig erweist oder als Konfliktstoff entwickelt, wird auch von der Strategie der Unternehmen und Arbeitgeberverbände abhängen, die sie angesichts paradoxer Forderungen annehmen werden. Sie werden nämlich ständig mit widersprüchlichen Gesetzmäßigkeiten konfrontiert, die sich einerseits aus ihrem Bestreben ergeben, Kompetenzen zur mittelfristigen Behauptung ihrer Wettbewerbsfähigkeit zu erwerben und zu bewahren, und andererseits aus ihrer wettbewerbsbedingten Notwendigkeit zur Flexibilität.

Ob sich der Bereich der Weiterbildung als konsensfähig oder nicht konsensfähig herausstellen wird, hängt auch von der Macht der Arbeitnehmerorganisationen und ihrer zukünftigen Fähigkeit ab, sich europaweit zu organisieren und für gemeinsame Ziele zusammenzuarbeiten.

Somit sind sicher noch einige Feldstudien nötig, bevor sicher festgestellt werden kann, daß uns die schwerwiegenden Tendenzen wirklich in eine kognitive Gesellschaft, sprich Bildungs- und Ausbildungsgesellschaft führen...

### **3. Standpunkt der Unternehmen zur Unterstützung ihrer Rolle als Ausbilder**

In einem Produktionssystem, das sich immer schneller ändert und sich nach der Liberalisierung der Märkte und mehreren technologischen Sprüngen einem wachsenden Wettbewerbsdruck ausgesetzt sieht, wird die Verwaltung der Kompetenzen für die Unternehmen wie für den Staat zur zwingenden Notwendigkeit.

Die Unternehmen, ob allein oder als Gruppe, können sich also der Herausforderung der lebenslangen Weiterbildung nicht entziehen. Aber werden sie sie annehmen? Und selbst wenn die Unternehmen in diesem Bereich Verantwortung übernehmen, handelt es sich zwangsläufig um eine geteilte Verantwortung. Es erhebt sich also die Frage nach einer klaren und gerechten Aufteilung der Zuständigkeiten zwischen den Unternehmen und den anderen öffentlichen und privaten Instanzen, die im Bereich Ausbildung und Weiterbildung tätig sind.

Generell ist anzunehmen, daß sich die Unternehmen der Bedeutung der Ausbildung bewußt sind, insbesondere die der Praktikanten, Auszubildenden und Berufsanfänger, aber auch der eigenen Beschäftigten. Ihre Wettbewerbsfähigkeit, Produktivität und Rentabilität hängen von ihnen ab.

Es stellt sich aber die Frage, ob sie daran interessiert sind, die Arbeitnehmer ein Leben lang auszubilden, insbesondere während ihres Berufslebens. Oder einfacher ausgedrückt, sind sie gewillt, ihre Ausbildungsprogramme langfristig genug anzulegen?

Das gezeigte Interesse an innerbetrieblicher Ausbildung entspringt zunächst aus der feststellbaren, wachsenden Kluft zwischen theoretischem Wissen (das von der Schule vermittelt wird) und Praxis (die die Unternehmen liefern). Zur Zeit scheinen sich die Grundlagen der Allgemeinbildung und einer beruflichen Grundausbildung immer weiter von den Produktionsbedingungen der Unternehmen zu entfernen, unabhängig von deren Größe: klein, mittel, groß.

Aber das wachsende Engagement der Unternehmen in Fragen der lebenslangen Weiterbildung hat andere Gründe als diese Abkopplung des Bildungssystems von den Erfordernissen einer sich verändernden Wirtschaft und Gesellschaft. Wir werden diesen Gründen nachgehen, aber zuvor stellt sich die Frage nach der Aufteilung der Zuständigkeiten.

Frei nach Alain Dumont hat jeder seine Aufgabe zu erledigen. So gesehen müssen die Rollen bei der Ausbildung klar verteilt werden. Den Schulen und Ausbildungseinrichtungen fällt die Aufgabe zu, theoretisches Grundwissen sowie persönliche und soziale

Kompetenz zu vermitteln. Die Unternehmen haben die Aufgabe, den wahren Wert dieser Fähigkeiten in der beruflichen Praxis abzuschätzen. Sie stellen Mitarbeiter ein und beurteilen den Nutzen von Kompetenzen, ungeachtet der erworbenen Abschlüsse und Titel. Sie müssen die Kenntnisse und Kompetenzen einsetzen und darüber entscheiden, welche sie gebrauchen beziehungsweise verwerfen wollen und wie dies in der Praxis geschehen soll, gegebenenfalls, nachdem sie sie durch Lehren oder die Vermittlung von praktischer Erfahrung am Arbeitsplatz verfeinert haben. Alain Dumont unterstreicht besonders die Tatsache, daß die Unternehmen in dieser Beziehung Hauptabnehmer und Endverbraucher sind und daß sie ihre Erwartungen an die externen Institutionen klar zum Ausdruck bringen und deren Leistung bewerten müssen. Als Anwender sind sie auch am besten in der Lage, die am Arbeitsplatz und durch Fortbildungsmaßnahmen erworbenen Fähigkeiten und Kompetenzen zu beurteilen. Es käme also ihnen zu, eine lebenslange Zertifizierung der Kompetenzen zu übernehmen. Zumindest sollten sie zu dieser aktiv beitragen.

### **3.1 Bemänglung einer ungenügenden Grundbildung**

Die Unternehmen sind sich der Bedeutung einer praxisnahen Ausbildung bewußt, insbesondere der Menschen, die nach abgeschlossenem Studium auf den Arbeitsmarkt drängen. Sie kritisieren im übrigen auch heftig die zunehmende Entfremdung der Gymnasien, weiterführenden Schulen und sogar Universitäten von den konkreten Anforderungen der Arbeits- und Wirtschaftswelt.

Die Unternehmen zögern laut Alain Dumont nicht, in diesem Zusammenhang von "Überausbildung" oder "Übergraduierung" zu sprechen, um den Begriff von Valeriano Munoz Lopez zu gebrauchen. Sie beschuldigen die unterschiedlichen Bildungszweige, zu viele Absolventen zu produzieren. Eine, zumindest partielle, Erklärung hierfür sind zu großzügige Finanzierungsmodelle eines Studiums, wodurch sich Jugendliche bei der Berufswahl eher von Träumen als von der Realität leiten lassen und sich somit für Fachrichtungen entscheiden, die angesichts der beruflichen Aussichten und Anforderungen eher exotisch anmuten. Das Bildungswesen orientiert sich an den geäußerten Wünschen der Jugendlichen, an ihren Bedürfnissen und Interessen, aber nicht an der Nachfrage nach Absolventen auf dem Arbeitsmarkt.

In diesem Sinne bemängeln die Unternehmen die Ziellosigkeit oder sogar falschen Ziele der Jugend. Ihrer Ansicht nach ist die Berufsberatung auf allen Ebenen kaum noch zeitgemäß. So hört man nicht selten Klagen über den Mangel an Mut und die Unfähigkeit der Jugendlichen, die korrekte Berufswahl zu treffen. Bei der Wahl zwischen technischer Berufsausbildung, Fachhochschule oder Universität oft allein gelassen, treffen sie schlechte Entscheidungen und werden folglich nicht in Berufen mit Zukunft ausgebildet. Der Beweis hierfür sind die Schwierigkeiten der Absolventen bei der Arbeitssuche bzw. ihre mangelnde Eignung für die ihnen offen stehenden Jobs und Berufsaussichten.

Aber die schlechte Vermittelbarkeit von Absolventen beruht nicht nur auf einer falschen Berufswahl oder Zielrichtung. Sie läßt sich darüber hinaus durch die unzureichende Praxisnähe der Ausbildung im Vergleich zu den realen Anforderungen der Berufe wie der Unternehmen erklären.

So beklagen die Unternehmen deutliche Lücken in den technischen, wissenschaftlichen und beruflichen Grundkenntnissen, selbst wenn die Jugendlichen sich für eine zukunftssträchtige Fachrichtung entschieden haben. Allzuoft fehlt der Bezug zwischen den Ausbildungszielen und den operativen Zielen am Arbeitsplatz, in der Produktion oder in den Unternehmen. Unter solchen Bedingungen kann die Masse der arbeitslosen und nicht vermittelbaren Absolventen nur steigen.

In gleicher Weise wird dem Bildungssystem vorgeworfen, daß es unfähig sei, die Mißerfolge der Jugendlichen zu vermeiden und zu umgehen, die diese in Existenznöte treiben und zu immer neuen bildungspolitischen "Auffanglagern" führen. Diese wirken sich wahrscheinlich sogar negativ auf die Berufsaussichten aus, da die Jugendlichen sie nur in Anspruch nehmen, wenn sie vorher gescheitert sind.

Nach Alain Dumont ergibt sich daraus die Notwendigkeit, die Grundausbildung und Grundsozialisation zu reformieren sowie die Entwicklung von beruflicher, menschlicher und sozialer Kompetenz zu überwachen. In der täglichen Arbeit reicht es nicht aus, beruflich, theoretisch und praktisch kompetent zu sein, darüber hinaus sind Lern- und Abstraktionsvermögen, Organisationstalent, eine innovative Einstellung, Führungsqualitäten, Teamfähigkeit und Stärken in der Kommunikation sowie eine ausreichende Identifikation mit den Projekten und Zielen eines Unternehmens gefragt. Dies sind Fähigkeiten, deren Entwicklung losgelöst von jeglicher praktischer Erfahrung im Arbeitsleben nur schwer vorstellbar ist. Eine Lösung für dieses Problem gibt es aber nur, wenn sich die Unternehmen dazu entschließen, ihre Tore für Praktikanten weit aufzusperren und sich bereitwillig die Weiterbildung der Arbeitnehmer zu eigen machen.

Eine praktische Zusammenarbeit zwischen Schulen und privaten oder staatlichen Unternehmen ist also nicht nur zur Sicherstellung der beruflichen Grundausbildung dringend erforderlich, sondern auch für die Weiterbildung der Arbeitnehmer.

Unter diesem Licht müssen dringend neue dynamische Allianzen gefunden werden, neue Synergien zwischen der Welt der Wirtschaft, der Finanzen, der Arbeit und der Unternehmen einerseits und der Welt der Bildung und Ausbildung, aber auch der Wissenschaft andererseits, wobei sich keine dieser Welten der anderen unterworfen fühlen darf. Daher rührt auch der Wunsch in bilateralen oder trilateralen Verhandlungen (zwischen Sozialpartnern ohne bzw. mit Vertretern der öffentlichen Hand) nach einer Beteiligung von Institutionen und Verantwortlichen aus der Welt der Bildung und Ausbildung.

### **3.2 Neue Zuständigkeiten bei der Verwaltung von Kompetenzen**

Das zunehmende Interesse der Unternehmen an einer lebenslangen Weiterbildung hat andere Gründe als diese Entfremdung des Bildungssystems von den wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Anforderungen.

Während der Diskussionen wurde darauf hingewiesen, wie der rasche technologische Wandel, der wachsende Wettbewerbsdruck als Folge der Öffnung der Märkte, die ständige Umstrukturierung von Unternehmen und Konzernen sowie die Dezentralisierung von Entscheidungen und Initiativen zu einer ständigen Anhebung der Anforderungen an Berufsanfänger, aber auch im Laufe des gesamten Arbeitslebens, geführt hat.

In einer von globalem Wettbewerb geprägten Wirtschaft richten die Unternehmen ihre Produktionsverfahren nach "Just-in-time-Prinzipien" aus und setzen auf Neuerung und Qualität; sie sind ständig bemüht, ihre Produktpaletten zu diversifizieren und suchen nach neuen technologischen Möglichkeiten und Organisationsformen. Unter ihnen konzentriert sich ein wachsender Anteil auf die Produktion von Wissen, für sich selbst oder für andere. Zu diesem Zweck müssen sie sich kontinuierlich um die Weiterbildung der Arbeitnehmer bemühen, sei es innerhalb oder außerhalb von Unternehmen oder Unternehmensketten. Die Ausbildung von Berufsanfängern und später eine ständige Weiterbildung sind Aufgaben, denen sich die Unternehmen nicht mehr entziehen können. In unseren hochentwickelten Volkswirtschaften werden die Verwaltung der Kompetenzen und die Entwicklung der menschlichen Ressourcen zur absoluten Pflicht der Unternehmen wie im übrigen auch des Staates.

### **3.3 Ständige Anpassung der Qualifikationen in einer von kontinuierlicher Innovation geprägten Wirtschaft**

Dem wachsenden Wettbewerbsdruck in den am weitesten entwickelten Gesellschaften sowie auf einer weltweiten Ebene kann nur durch die Intensivierung der Forschung begegnet werden, durch die Mobilisierung der Intelligenz von einzelnen und Gruppen, die Vervielfachung und Beschleunigung von Innovationen, die Veränderung von Organisations- und Kooperationsformen, mit anderen Worten, durch eine ständige Anpassung und Neuausrichtung der menschlichen Ressourcen, die den Unternehmen zur Verfügung stehen.

In der Realität wirken sich die Innovationen gleichzeitig in Wirtschaft, Finanzen, Wissenschaft und Technik, Organisation, Information oder Kommunikation aus. Veränderungen in den Organisationsstrukturen haben auch Veränderungen der beruflichen Strukturen zur Folge. Sie lösen einen Prozeß "schöpferischer Zerstörung" aus, auf den bereits in dem einleitenden Beitrag zur AGORA hingewiesen wurde. Auf der einen Seite führt dieser Prozeß zur Zerstörung ganzer Wirtschaftszweige und somit ihrer Arbeitsplätze, zur Abwertung von Kompetenzen, Berufen und Tätigkeiten, folglich zu Verdrängungsmechanismen, die für zahlreiche Arbeitnehmer Identitäts- und Statusverlust bedeuten. Auf der anderen Seite fördert dieser Prozeß die Entstehung neuer Unternehmen und Tätigkeitsbereiche, also die Schaffung neuer Arbeitsplätze und Berufsbilder, sowie die Festlegung neuer Berufe und ihrer Bezeichnungen, neuer Identitäten und Wertigkeiten und folglich auch neuer Einstellungskriterien wie beispielsweise Vielseitigkeit, Lernfähigkeit, Initiative und Innovationsfreude oder auch Teamfähigkeit. Mehrere Experten, unter ihnen Jean Daems, haben auf die Klimmzüge hingewiesen, die notwendig sind, um neue Berufe in herkömmlichen Kategorien unterzubringen oder um sich von letzteren zu trennen.

Dieser Prozeß der "Schöpfung aus Zerstörung" ist ohne Flexibilität und Mobilität seitens der Arbeitnehmer nicht vorstellbar. Diese wiederum haben meistens neue Ausbildungen und neue Schulungsformen innerhalb oder außerhalb der Unternehmen bzw. Unternehmensverbunde zur Folge.

Wie bereits im Vorwort erwähnt, hat das zwanzigste Jahrhundert mehrere Phasen des Wandels erlebt, die immer wieder einen derartigen Prozeß der Zerstörung und Schöpfung der Arbeitsweltstrukturen ausgelöst haben. So haben wir uns in kaum mehr als einem Jahrhundert von einer Agrargesellschaft zu einer Industriegesellschaft entwickelt; und seit 1965 sowie als Folge einer gegenteiligen Bewegung zu einer Dienstleistungsgesellschaft. Aber schon hat ein personeller Verschleißprozeß in einigen großen Dienstleistungsbereichen eingesetzt, beispielsweise im Bankwesen, in der Versicherungsbranche und im Handel. Bereits heute wird auf europäischer Ebene über die Entstehung einer kognitiven Bildungsgesellschaft gesprochen, einer Informations- und Kommunikationsgesellschaft, einer Gesellschaft, in der geistige Produktion stärker wird als materielle Produktion und in der Kultur- und Freizeitaktivitäten und -industrien einen Aufschwung erleben.

Diese schnellen Strukturveränderungen der Arbeitswelt und somit der Berufe gehen Hand in Hand mit einer Auflösung der Qualifizierungsstrukturen und mit Umstrukturierungen. Sie sind eine Erklärung dafür, daß sich so viele Männer und Frauen von der Arbeitslosigkeit bedroht fühlen oder von ihr betroffen sind. Zur Erinnerung sei erwähnt, daß 1997 in den Ländern der Europäischen Union 18 Millionen Arbeitslose gezählt wurden.

So werden immer mehr Männer und Frauen zu beruflicher Flexibilität und Mobilität gezwungen. Zahllose Arbeitnehmer fühlen sich genötigt, zwischen Wirtschaftszweigen oder Regionen zu wechseln, manchmal sogar zwischen Ländern der Europäischen Union



oder weltweit. Jedoch haben mehrere Experten die Möglichkeiten dieser länderübergreifenden Mobilität innerhalb der Europäischen Union und weltweit relativiert. Generell läßt sich feststellen, daß die geographische Mobilität der Arbeit geringer ist als die des Kapitals. So nimmt heutzutage die Zahl der innereuropäischen Wanderungen ab, so wie auch die Zahl der Auswanderungen in Länder außerhalb Europas. Die Versetzung der leitenden Angestellten ins Ausland kostet die Unternehmen immer mehr Geld, die sich folglich darum bemühen, ihr Personal vor Ort einzustellen, am jeweiligen Standort im Ausland. Letztendlich nimmt nur eine Art von Arbeitnehmerwanderung in der Europäischen Union zu, die der wenig qualifizierten Arbeitnehmer aus Drittländern.

Selbst wenn inner- und außereuropäische Wanderungen schwach bleiben und in den vergangenen Jahren bis auf grenznahe Gebiete sogar rückläufig waren, so werden doch immer mehr Arbeitnehmer im Laufe ihres Arbeitslebens gezwungen, vielfältige Umstellungen zu bewältigen sowie ihr Wissensspektrum und ihre Kompetenzen zu erneuern, mit anderen Worten, sich beruflich von Grund auf umzuorientieren.

Die verschiedenen Veränderungen in Unternehmen, die sich in einer Umstrukturierungsphase befinden, sind also kaum ohne Investitionen dieser Unternehmen in die Finanzierung der beruflichen Anpassungen und Umschulungen vorstellbar. Die Umstrukturierungen der Organisationen setzen eine Öffnung sowie Synergien voraus, einerseits zwischen Abteilungen, wie im übrigen auch zwischen Personen aus Forschung, Innovation, Produktentwicklung und Prozeßoptimierung, sowie Produktion und Vertrieb, und andererseits zwischen diesen Funktionen und einer Berufsberatung und Qualifizierung von Personen, die an diesem Wandel beteiligt sind. Weiterhin setzen diese fortgesetzten Umstrukturierungen der Organisationen die Suche nach Möglichkeiten des "outplacement" und Investitionen in die Aus- und Weiterbildung voraus, die es den überzähligen Arbeitnehmern erlauben sollten, in anderen Unternehmen unterzukommen.

Nach dem Einwand mehrerer Teilnehmer muß jedoch eingeräumt werden, daß sich die Unternehmen nur ungern bereit erklären, zum Zwecke dieser Umschulungen, beruflichen Anpassungen und personellen Verlagerungen als Folge des wirtschaftlichen Strukturwandels nennenswerte Investitionen oder Ausgaben zu tätigen. Sie tun es nur, wenn es sich um eine Zwangsmaßnahme eines bzw. mehrerer Staaten handelt oder nach Arbeitskonflikten und anschließenden Verhandlungen zur Aufstellung von Sozialplänen.

### **3.4 Die Rolle der Unternehmen bei der Überwindung der Arbeitslosigkeit und der Ausbildung der Arbeitslosen. Eine unangenehme Frage...**

Die Höhe der Lohnkosten fördert bei den Unternehmen den Einsatz leistungsfähiger Technologien und die Anwendung kostensparender Organisationsformen der Arbeit. Die Folgen sind Stellenabbau und sozialer Abstieg, der die weniger Qualifizierten am härtesten trifft.

Im übrigen wurde während der AGORA mehrfach daran erinnert, daß es aufgrund des raschen technologischen Fortschritts und der zusehends kapitalistischeren Unternehmensstrukturen keineswegs sicher ist, ob die neu entstehenden Bereiche ausreichen werden, um denen wieder einen Arbeitsplatz zu verschaffen, die im Zuge der Schrumpfung und Umstrukturierung traditioneller Bereiche in die Arbeitslosigkeit gedrängt wurden. Genauso wenig sicher ist es, ob die Unternehmen der neuen Bereiche ein besonderes Interesse an der dualen Weiterbildung von Arbeitslosen aus traditionellen Bereichen bzw. von Langzeitarbeitslosen haben werden.

Folglich zeichnen sich die am weitesten entwickelten Gesellschaften durch einen Mangel an Arbeitsplätzen aus, der kurzfristig ohne volontaristische Eingriffe des Staates und der Sozialpartner nicht behoben werden kann. Unter diesen Umständen und in Ermangelung

eines globalen Arbeitsmarktkonzepts werden die Bemühungen der Unternehmen hinsichtlich einer lebenslangen Weiterbildung letztendlich nur den Beschäftigten zugute kommen, es sei denn, sie würden sich aufgrund von besonderen Vergünstigungen für die Ausbildung von Arbeitslosen einsetzen. Wie Edgar Sauter betont hat, drohen die Arbeitslosen andernfalls tatsächlich von innerbetrieblichen Ausbildungswegen ausgeschlossen zu werden. Ohne besondere Maßnahmen wird die Verlängerung der Arbeitslosigkeit die Aussichten der Arbeitslosen auf eine Ausbildung innerhalb eines Unternehmens reduzieren. Je länger die Arbeitslosigkeit andauert, desto wahrscheinlicher ist eine Ausrichtung auf außerbetriebliche Ausbildungsstätten.

Aus diesem Grunde wäre eine Öffnung der Unternehmen für weniger qualifizierte Arbeitslose und Langzeitarbeitslose besonders wünschenswert. Dies wird nur geschehen, wenn sich die Unternehmen die Folgen einer zunehmenden Polarisierung in der Gesellschaft bewußt machen, sowie die Notwendigkeit zur Bekämpfung der negativen Auswirkungen auf die Binnennachfrage erkennen, die durch vermehrte Arbeitslosigkeit und wachsende Ausgrenzung weiter Teile der Bevölkerung ausgelöst werden.

Die Sorge um Ausbildung und Wiederbeschäftigung der Arbeitslosen und der vom Arbeitsmarkt völlig Ausgeschlossenen ist umso wichtiger, als ihre wachsende Zahl sowie ihre geringe Kaufkraft die Binnennachfrage auf Dauer gefährden könnte.

In dieser Hinsicht haben die Unternehmen ein Interesse daran, daß die Arbeitsmarkt- und Bildungspolitik Konzepte entwickelt, die über den Rahmen der Unternehmen hinausgehen.

## **4. Wirtschaftliche Zwänge bei der Weiterbildung**

### **4.1 Definition und Eingrenzung der Ausbildungsfunktion der Unternehmen**

Wie soll die Rolle der Unternehmen bei der Ausbildung definiert werden? Was ist darunter zu verstehen?

Wenn wir wie Peer Kristensen und Edgar Sauter davon ausgehen müssen, daß jede Form der Arbeit in gewisser Weise zur Ausbildung beiträgt, sind alle Unternehmen sozusagen Qualifizierungs- bzw. Ausbildungseinrichtungen. Sie bilden ihre Beschäftigten über die tägliche Lösung der zahlreichen Probleme aus, die sich am Arbeitsplatz bzw. innerhalb einer Gruppe oder eines Projekts sowie im Rahmen des produktionsbedingten funktionalen Gesamtzusammenhangs ergeben. Wenn das die Definition von Ausbildung ist, könnte man sagen, daß die Unternehmen ihre Mitarbeiter ständig weiterbilden. Zweifellos fördert die Arbeit die Entwicklung beruflicher, aber auch sozialer Kompetenz.

Ohne die strategische Bedeutung und Vorteile dieser allzuoft verkannten, informellen Wissensvermittlung leugnen zu wollen, ohne den wesentlichen Vorteil der praktischen Berufserfahrung zu verkennen und unter Berücksichtigung der Tatsache, daß diese Art der Wissensvermittlung und Berufserfahrung zu selten bei der Auswahl von Arbeitnehmern für spezielle Fortbildungsmaßnahmen berücksichtigt wird, weil Absolventen mit formalem Abschluß immer noch bevorzugt werden, ist doch klar zu erkennen, daß man im Rahmen der Unternehmen beim Thema Ausbildung und lebenslange Weiterbildung offensichtlich an strukturiertere Formen der Wissensvermittlung, des Know-how-Transfers oder sogar der Sozialisation am Arbeitsplatz denkt, sei es innerbetrieblich oder außerbetrieblich.

Der Stellenwert solcher spontanen Lernvorgänge soll hier keinesfalls unterschätzt werden, aber diese strukturierten, durchgeplanten und organisierten dualen inner- oder außerbetrieblichen Ausbildungswege sind natürlich der eigentliche Kernpunkt bei der

Entwicklung einer lebenslangen Weiterbildung. Diese formalen Ausbildungen und Lehren, ob sie sich nun zyklisch wiederholen oder immer weiter fortsetzen, lassen sich genauer in ihren Kosten berechnen, insofern, als Ausgaben und Investitionen für die Ausbildung in den Unternehmen leichter zuzuordnen sind.

#### **4.2 Wirtschaftlichkeitsdenken in den Unternehmen bei der Entwicklung der Ausbildung**

Lehren und innerbetriebliche Ausbildungen sind nicht nur ein Kostenfaktor, sondern stellen auch ein Risiko dar. Weil sich Unternehmen nämlich auf Dauer nicht gegen die Abwerbung ihrer ausgebildeten Mitarbeiter durch Wettbewerber schützen können, weil der aus- oder weiterzubildende Mitarbeiter nicht zwangsläufig erfolgreich sein muß und schließlich, weil der Mitarbeiter die Mühen der vom Unternehmen geforderten Weiterbildung nur auf sich nehmen wird, wenn diese neben dem Zuwachs an Produktivität, Wettbewerbsfähigkeit und Rentabilität für das Unternehmen auch eine Gehaltserhöhung mit sich bringt.

Mit anderen Worten, wenn ein Unternehmen formal zu einer Ausbildungseinrichtung wird und dabei nicht auf externe Unterstützung zurückgreifen kann, unterwirft es sich, wie es Alain Dumont ausgedrückt hat, auch einem Diktat der Ergebnisse und nicht nur der Mittel. Dabei ist es allerdings immer noch einfacher, die Kosten einer Ausbildung zu berechnen als die Ergebnisse und den kurz-, mittel- oder langfristigen Nutzen.

Welchen Managementbereich innerhalb eines Unternehmens man auch immer betrachtet, Wirtschaftlichkeitsprinzipien sind immer gültig, also auch bei der Ausbildung und der Verwaltung der kognitiven, theoretischen und praktischen Kompetenzen. So ist es bei Entscheidungen in Fragen der Ausbildung normal, die Dauer und somit die Kosten der Ausbildung, die Erfolgsaussichten des Mitarbeiters sowie den voraussichtlichen zeitlichen Nutzen der erworbenen Kenntnisse zu berücksichtigen. Letzterer verringert sich natürlich mit fortschreitendem Alter des Mitarbeiters.

Dies ist im übrigen die von Blanca Gomez vertretene These. Gleich zu Beginn erinnerte sie daran, daß Unternehmen entstehen und existieren, um Gewinne zu erwirtschaften und daß sie folglich bei der Aus- und Weiterbildung wie in allen anderen Unternehmensbereichen darauf achten werden, ihre wirtschaftlichen Grundsätze nicht außer acht zu lassen. Nichtsdestotrotz, schreibt sie, wissen die Unternehmen sehr genau, daß sie sich zum Überleben und zur Sicherstellung zukünftiger Gewinne an den Zwängen und Anforderungen sich ständig wandelnder Märkte orientieren müssen und es somit unerlässlich ist, sich der Weiterbildung der Mitarbeiter zu widmen.

Aber nicht alle Unternehmen verfügen hierfür über ausreichende finanzielle oder personelle Mittel. Es besteht auch nicht bei allen der Wille dazu. Und nicht alle wollen die von Arbeitnehmern durch das Pendeln zwischen externer Ausbildung, Arbeit und interner Ausbildung verursachten Schwierigkeiten und Kosten hinnehmen.

#### **4.3 Bedenken der kleinen Unternehmen bei der Weiterbildung**

Blanca Gomez und Jean Daems haben mit Nachdruck daran erinnert, daß die Mehrheit der Unternehmen kleinere Betriebe sind und daß der Anteil der kleinen und mittleren Unternehmen insgesamt ständig wächst. Darüber hinaus setzen Großunternehmen immer häufiger auf Outsourcing-Maßnahmen, um ihre Lohnkosten und langfristigen Verpflichtungen zu senken. So übernehmen immer mehr kleine Unternehmen eine Rolle als Subunternehmen oder Zulieferer für mittlere oder größere Unternehmen.

Angesichts ihrer Größe sind diese Kleinunternehmen den Anforderungen der mittleren und großen Unternehmen unterworfen, die ihre Kunden bzw. Auftraggeber sind. Letztere berücksichtigen jedoch bei ihren strategischen Überlegungen nur sehr selten den Bedarf an Qualifizierung und Weiterbildung in den Kleinunternehmen, die sie als Subunternehmen oder Zulieferer beschäftigen. Die meisten Kleinunternehmen begnügen sich ohne große Not mit "training on the job", aber sie neigen nur selten dazu, wie Blanca Gomez betont, langfristige Überlegungen und Planungen anzustellen.

So wird allertens behauptet, daß ein wirtschaftlicher Aufschwung und insbesondere ein Abbau der Arbeitslosigkeit nur über kleine und mittlere Unternehmen (unter 250 Beschäftigte) möglich ist. Deren Wachstum ist im übrigen das Ergebnis neuer Formen der Arbeitsteilung zwischen Großunternehmen und kleinen und mittleren Unternehmen über Allianzen, Vernetzungen, Joint-ventures, Subunternehmerverträgen, Lizenzabkommen usw., aber gleichzeitig belegen alle verfügbaren Statistiken, daß selbst sehr leistungsfähige kleine und mittlere Unternehmen bei der Übernahme der Kosten für die Ausbildung oder die Organisation der Ausbildung sehr zurückhaltend sind. Sie ziehen es, wenn möglich, vor, fertig ausgebildete Mitarbeiter einzustellen, insbesondere solche, die in Großunternehmen Opfer von Rationalisierungsmaßnahmen geworden sind.

In Wirklichkeit können kleine und mittlere Unternehmen nur dann von den Vorzügen einer innerbetrieblichen Weiterbildung profitieren, wenn diese auf Ausbildungsmaßnahmen seitens ihrer Lieferanten, Auftraggeber oder Kunden beruht. Meistens werden sie aber eine Ausbildungsfunktion nur wahrnehmen, wenn sie sich mit anderen zwecks gemeinsamer Aktivitäten oder in hierfür spezialisierten Zentren zusammenschließen.

Diese Betrachtungen, wie kleine und mittlere Unternehmen die Ausbildung ihrer Mitarbeiter konzipieren oder ablehnen, sind strategischer Natur, denn sie belegen die Notwendigkeit neuer Ausbildungskonzepte und -strukturen auf der Basis ihres Bedarfs an theoretischen und praktischen Kompetenzen.

Bei der Diskussion über die Rolle der Kleinunternehmen in der Ausbildung hat sich jedoch die Notwendigkeit einer differenzierteren Betrachtungsweise herausgestellt. In der Tat treten immer mehr Kleinunternehmen mit hochqualifiziertem Personal als Dienstleister für Unternehmen in Hochtechnologiebereichen auf, wobei sie auch den Anspruch haben, innovativ und kreativ und parallel hierzu für ihre Mitarbeiter qualifizierend und wissensvermittelnd zu sein. Aber es stimmt, daß diese kleinen High-Tech-Unternehmen noch lange keine Mehrheit darstellen.

#### **4.4. Wirtschaftliche Grenzen bei Lehre und Ausbildung**

Die wirtschaftlichen Grundprinzipien der Ausbildung sowie der diesbezüglichen Unternehmensstrategien führen eher dazu, die Möglichkeiten oder Vorteile einer Aus- oder Weiterbildung nur den Mitarbeitern mit den größten Erfolgsaussichten zu eröffnen, also den ohnehin schon qualifiziertesten oder lernwilligsten. Mehrere Experten haben dies betont, unter anderen Edgar Sauter, Jean Daems und Blanca Gomez. Letztere wies insbesondere auf die Diskriminierung der Frauen bei innerbetrieblichen Fortbildungsprogrammen hin.

In Wirklichkeit sind die Unternehmen der Meinung, daß nicht alle Mitarbeiter gleichermaßen ausbildungsfähig sind. Sie stehen auf dem Standpunkt, daß es in der Regel kostengünstiger ist, nur die qualifiziertesten weiterzubilden, also die mit erfolgreichem Hochschulabschluß. Die Vorteile einer Weiterbildung kommen also spontan nicht denen zugute, die es im Hinblick auf eine korrekte berufliche Laufbahn am dringendsten nötig hätten. Dies beweist, daß innerbetriebliche Ausbildungssysteme nicht unbedingt jene zweite Chance für Männer und Frauen darstellen, die in ihrer Jugend keine Gelegenheit für ein langes Studium hatten oder die aufgrund mangelnder

finanzieller Mittel oder Motivation in perspektivlose Werdegänge gedrängt wurden, die ihnen bisweilen mehr schaden als nutzen.

Verschiedene Studien belegen im übrigen deutlich, daß von Unternehmen angebotene Fortbildungen stärker auf leitende Angestellte und Angestellte zugeschnitten sind als auf Arbeiter, stärker auf Facharbeiter als auf weniger oder kaum qualifizierte Arbeiter, stärker auf Männer als auf Frauen, stärker auf Einheimische als auf Ausländer, stärker auf jüngere als auf ältere sowie stärker auf Vollzeitbeschäftigte im Kernbereich des Unternehmens als auf Teilzeitkräfte oder Beschäftigte mit Zeitverträgen in Randbereichen.

Schließlich werden ohne die Einführung eines formalen Systems für die Anerkennung und Bewertung von innerbetrieblicher Aus- bzw. Weiterbildung und Berufserfahrung der Beschäftigten wahrscheinlich Bildungsabschlüsse und schulische Werdegänge weiterhin den Vorzug vor anderen Kriterien erhalten, meistens zu Lasten der älteren Arbeitnehmer, deren schulische Grundausbildung in der Regel geringer ist.

#### **4.5 Suche nach rentablen Ausbildungsformen**

Vor dem wirtschaftlichen Hintergrund der Ausbildung ist es zweifellos wichtig, die vom Unternehmen angewendeten Vernunftprinzipien danach zu unterscheiden, ob die Ausbildung auf eine Anpassung der Kenntnisse und Kompetenzen abzielt, auf Veränderungen am Arbeitsplatz, auf eine durch einen beruflichen Wechsel oder Tätigkeitswechsel bedingte Umschulung oder auf eine Beförderung in eine qualifiziertere und höher dotierte Gehaltsgruppe.

In ihrer Ausbildungsrolle und -strategie berücksichtigen die Unternehmen ebenfalls das Risiko, das ihnen aus der potentiellen Mobilität der Mitarbeiter und somit des möglichen Know-how-Transfers an andere Unternehmen erwächst.

Je nach Zielsetzung und Risikoeinschätzung können die Unternehmen von Fall zu Fall darüber befinden, ob ihre Mitarbeiter am Arbeitsplatz geschult werden, im Rahmen von Arbeitsabläufen, in Gruppen innerhalb des Unternehmens oder, im Gegensatz dazu, beim Lieferanten für Anlagen bzw. neue Materialien oder aber beim Auftraggeber, der seine Qualitätsanforderungen an die bestellte Komponente oder Ware sicherstellen möchte, oder schließlich mit Hilfe von externen Schulungsfirmen.

Nach Ansicht der Experten führen Wirtschaftlichkeitsüberlegungen in Unternehmen bzgl. Auswahl und Finanzierung von Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen dazu, die Vermittlung praktischer Kenntnisse zu bevorzugen, da diese in der Regel leichter umzusetzen sind und sich direkter amortisieren, oder aber den Erwerb spezieller Kenntnisse, die eng mit den Aktivitäten des Unternehmens verknüpft und somit weniger leicht exportierbar sind. Im allgemeinen vermittelt ein Unternehmen nur dann Theorie- und Wissensgrundlagen, wenn diese für einen späteren Erwerb praktischer, unternehmensspezifischer Kenntnisse notwendig sind. Aus Sicht des Unternehmens liegt der Vorteil, sich auf die Vermittlung spezifischer Kenntnisse zu konzentrieren, darin, daß diese kaum oder gar nicht auf andere Unternehmen übertragbar sind. Der spezifische Charakter dieses Wissens und Know-hows erklärt auch sicher das mangelnde Interesse der Unternehmen an einer Zertifizierung. Wenn die Leistungsfähigkeit eines Arbeitnehmers oder einer Arbeitsgruppe eng mit den spezifischen Kompetenzen eines Unternehmens verknüpft ist, ist eine Bilanz der Qualifikationen und eine Bewertung der erworbenen Fähigkeiten durch das Unternehmen oder die Sozialpartner für die Mobilität des Arbeitnehmers wenig hilfreich. Ein aufschlußreiches Beispiel liefert uns Linardos Rulmond für Griechenland. Er stellt fest, daß Aus- und Weiterbildung der Mitarbeiter in Unternehmen der Petrochemie beachtlich ist, aber auch, daß die dort erworbenen Kenntnisse und Fähigkeiten, ob bewertet oder nicht, ob zertifiziert oder nicht, weder

exportierbar, noch in irgendeinem anderen Unternehmen in der Nähe oder in entfernten Beschäftigungszentren verwertbar sind.

#### **4.6 Übereinstimmung in den Zielen der Unternehmen und der Beschäftigten**

Die Bedeutung einer ständigen innerbetrieblichen Weiterbildung leitet sich aus dem permanenten Wandel ab, dem die Unternehmen wirtschaftlich, technisch und wissenschaftlich, organisatorisch sowie kommunikationstechnisch unterworfen sind. In diesem Bereich hängt ihre Wahl, wie in anderen Bereichen, vom zu erwartenden Nutzen der vereinbarten Anstrengungen oder von extern bewilligten Unterstützungen oder Subventionen oder auch von der Höhe einer Sondersteuer ab, die ihnen auferlegt wird, wenn sie ihrer Rolle als Ausbildungsstätte nicht nachkommen.

Bei der wirtschaftlichen Kalkulation der Aus- und Weiterbildung der Beschäftigten eines Unternehmens kommen jedoch andere Faktoren ins Spiel, wie die Wünsche und Forderungen der Mitarbeiter, die bei Absprachen und Verhandlungen durchaus nicht machtlos sind. Es werden also auch die Kosten berücksichtigt, die durch eine Abweichung der Entscheidungen und Anforderungen des Unternehmens von den Erwartungen der Mitarbeiter verursacht werden. Die Unzufriedenheit, die sich aus der Abweichung der Unternehmensziele von den persönlichen Zielen der Mitarbeiter ergibt, hat ihren Preis. Darüber hinaus sind im Ausbildungsbereich, wie in anderen Bereichen auch, Kompromisse zwischen den unterschiedlichen Interessen und Erwartungen der verschiedenen Gruppen von Beschäftigten notwendig.

Des Weiteren wurde in der Debatte daran erinnert, daß Investitionen eines Unternehmens in die Ausbildung auch aufgrund sozialer Zwänge erfolgen und das Ergebnis unternehmensspezifischer oder branchenüblicher Vereinbarungen sein können. So ist es in einigen traditionellen Unternehmen nicht selten, daß Beförderungen und Einteilungen vom Status und Lohngruppen abhängen, aber auch vom Ausbildungsniveau, den Kenntnissen oder den Fähigkeiten, in Anlehnung an Verfahren im öffentlichen Dienst.

Auf Anregung von Jean Daems hat sich die Gruppe vor diesem Hintergrund gefragt, aus welchen Gründen Unternehmen gewisse Fortbildungen bevorzugen, wie beispielsweise Sprachkenntnisse, Gruppenverhalten, zwischenmenschliche Beziehungen, der Umgang mit Kunden oder auch Informatik und Statistik. Genauso wurde die Frage erörtert, warum Unternehmen aus dem Tertiärbereich, insbesondere Banken, Versicherungen und Handelsunternehmen, in der Regel mehr Mittel für Ausbildung, sowohl intern als auch extern, aufwenden als Unternehmen aus dem Industriesektor. In der Tat scheinen die Unternehmen aus den erwähnten Dienstleistungsbranchen bzgl. der Ausbildung sehr viel großzügiger zu sein als Industrieunternehmen. Eine Erklärung für diesen Unterschied könnte in den unterschiedlichen Buchungsarten hinsichtlich der Schulungen und der Ausbildung zu suchen sein, aber nicht auszuschließen sind auch unterschiedliche Erwartungen und Anforderungen der Beschäftigten an eine Ausbildung in Abhängigkeit von ihrer jeweiligen Grundbildung.

### **5. Die Arbeitnehmer und die Entwicklung der Unternehmen zur Ausbildungsstätte**

#### **5.1 Erarbeitung eines Rechts auf lebenslange Weiterbildung**

Wie es Alain Dumont unterstrichen hat, ist der Arbeitnehmer letztendlich für die Entwicklung seiner Kenntnisse und seines Know-hows selbst verantwortlich.

Allgemein betrachtet ist zunächst der Arbeitnehmer an einer lebenslangen Weiterbildung interessiert und nicht das Privatunternehmen, das sich unter keinen Umständen über lebenslange Verträge an Mitarbeiter gebunden hat oder werden will. Darüber hinaus haben Unternehmen angesichts tiefgreifender wirtschaftlicher oder technologischer Veränderungen mit anschließender Nachfrage nach Qualifikationen die Wahl zwischen zwei Möglichkeiten: die eigenen Mitarbeiter umschulen oder auf den Arbeitsmarkt zurückgreifen, um dort bereits fertig ausgebildete Kandidaten zu finden. Die Wahl hängt dann von einem Vergleich der jeweiligen Kosten und Ersparnisse sowie von dem Zeitaufwand für die Umsetzung ihres Strukturwandels ab. Es ist bei weitem nicht sicher, daß sie sich dabei zwangsläufig für die erste Lösung entscheiden werden.

Dennoch behauptet Alain Dumont, daß sich die Mentalitäten ändern. Heutzutage sind die Unternehmen häufiger als erwartet dazu bereit, in Arbeitsverträgen die weitere Beschäftigungsfähigkeit des Arbeitnehmers zu garantieren. Dies wäre im übrigen auch die grundsätzliche Verantwortung der Unternehmen gegenüber ihren Beschäftigten.

Auch wenn im übrigen die Arbeitnehmer ein Recht auf Weiterbildung einfordern und zugestanden bekommen, muß laut Philippe Defoin festgestellt werden, daß es nicht selten die Unternehmen sind, die Ausbildungsbedarf anmelden bzw. daß Besprechungen zwischen Unternehmen oder mit externen Beratungsfirmen, die die jeweiligen Unternehmen vor Ort besuchen, in die Formulierung eines konkreten Ausbildungsbedarfs münden. Dies führt uns zurück zu der Frage nach den Zuständigkeiten und den Kriterien der Bedarfs- und Defizitermittlung: Kompetenzbilanzen, Gruppendiskussionen, Verhandlungen mit Gewerkschaftsvertretern? Aber auch zu der Frage, inwieweit die Erwartungen und Vorstellungen der Arbeitnehmer bei der Orientierung und Wahl der Ausbildung berücksichtigt werden.

## **5.2 Das Recht auf ständige Weiterbildung: eine Antwort auf die Ungewißheit**

Der bereits erwähnte ständige Wandel der Beschäftigungs-, Arbeits- und Qualifikationsstrukturen ist die Erklärung für von Arbeitnehmern verlangte Flexibilität und Mobilität.

Angesichts der Beschleunigung und Häufung der Veränderungen wird die chaotische Natur des beruflichen Werdegangs und der Karriere zahlreicher, zum Teil hochqualifizierter Personen verständlicher.

Heute bringen berufliche Laufbahnen häufige Arbeitsplatzwechsel mit sich, also auch Übergangszeiten zur Anpassung, Umstellung und Umschulung. Heutzutage werden Arbeitnehmer mit den unterschiedlichsten Qualifikationen ständig von der Arbeitslosigkeit bedroht, nicht nur die am wenigsten qualifizierten, sondern auch Absolventen. Ungeachtet seines Alters und seiner beruflichen Stellung kann ein Arbeitnehmer jederzeit aus der Beschäftigung in die Arbeitslosigkeit abstürzen oder auch in ein anderes Unternehmen oder einen anderen Beruf wechseln müssen.

Zusammenfassend sei gesagt, daß die Arbeitnehmer erkennen, wie unsicher Arbeitsplätze in einer Gesellschaft mitten im Wandel sind. Sie wissen auch, daß sich die fortgeschrittenen Gesellschaften durch einen zweiten Arbeitsmarkt auszeichnen sowie durch eine tiefe Spaltung der Bevölkerung hinsichtlich der Chancen auf dem Arbeitsmarkt. Viele fürchten sich davor, vom typischen Arbeitsmarkt in den zweiten Arbeitsmarkt für untypische Tätigkeiten abzurutschen.

Angesichts der Tatsache, daß es keine Arbeitsverträge auf Lebenszeit gibt und die Zahl der unbefristeten Arbeitsverträge abnimmt, aber auch, daß es keinen praktischen Rechtsanspruch auf Arbeit oder etwa Arbeitsverträge mit einer Klausel zur Sicherstellung der "Beschäftigungsfähigkeit" gibt, kann nur ein Recht auf lebenslange Weiterbildung den Arbeitnehmern eine Sicherheit geben, einen Arbeitsplatz zu behalten bzw. einen neuen

wiederzufinden, mit anderen Worten, ihre Existenzgrundlage und die der von ihnen abhängigen Personen zu sichern.

Aus der Sicht des Arbeitnehmers ist ein Recht auf lebenslange Weiterbildung gewissermaßen der unerläßliche Wanderstab. Das Recht auf Weiterbildung sowie der Zugang zu Umschulungs- und Fortbildungsmaßnahmen sichern ihm den Fortbestand seines Berufslebens bei gleichzeitiger Reduzierung von Anzahl und Dauer der Arbeitslosigkeitsphasen.

Diese Forderung nach einem Recht auf lebenslange Weiterbildung bleibt natürlich nicht ohne Folgen auf die Rolle der Unternehmen bei der Umsetzung dieses Rechts.

Für die Arbeitnehmer rechtfertigt sich dieses Recht auf Weiterbildung nicht nur aus verstärkten wirtschaftlichen und technologischen Veränderungen, sondern auch aus dem zunehmenden Alter der werktätigen Bevölkerung, einem Phänomen, das sich bei ansonsten gleichbleibenden Bedingungen noch bis zum Jahr 2010 oder sogar 2015 auswirken wird.

### **5.3 Die Überalterung der werktätigen Bevölkerung: ein europäisches Problem**

Ein Argument für eine stärkere Einbindung der Unternehmen in die lebenslange Weiterbildung ergibt sich aus der Überalterung der werktätigen Bevölkerung. Wie Edgar Sauter unterstrichen hat, hat diese zur Folge, daß Unternehmen immer häufiger auf ältere Mitarbeiter zurückgreifen müssen.

Die Überalterung der Beschäftigten in den Unternehmen hat mehrere Ursachen, insbesondere der Einstellungsstopp nach der Krise von 1973. Paradoxerweise treten die zahlenmäßig schwächeren Jahrgänge ab 1965 nur schleppend in das Arbeitsleben ein, obwohl sie in der Regel über eine höhere Schulbildung verfügen als die Generationen vor ihnen.

Bereits seit geraumer Zeit nimmt der Anteil der über 45jährigen an der werktätigen Bevölkerung als Folge der geburtenschwachen Jahrgänge in der zweiten Hälfte der 60er Jahre im Verhältnis zu den unter 45jährigen innerhalb der Europäischen Union zu. Diese Entwicklung wird noch weit über das Jahr 2010 hinausreichen.

Die Überalterung der werktätigen Bevölkerung ist um so bedrohlicher, als sich der wirtschaftliche und technologische Wandel beschleunigt. Tatsächlich verfügen die älteren Jahrgänge über eine geringere Schulbildung als die jüngeren. Sie können sich demzufolge nicht so leicht auf die Veränderungen einstellen und benötigen umso aufwendigere Weiterbildungs- oder Umschulungsmaßnahmen. Dies erklärt die verstärkten Bemühungen um Rationalisierungsmaßnahmen, Vorruhestandsregelungen und die Absenkung der Lebensarbeitszeit. Aber diese Maßnahmen kosten die Gesellschaft viel Geld und die Belastungen für Ruhestand und Vorruhestand drohen den jüngeren Jahrgängen auferlegt zu werden.

Folglich ist eine Politik der lebenslangen Weiterbildung dringend erforderlich, wenn wir nicht in Zukunft durch die Abwertung und Unbrauchbarkeit der Kenntnisse und Fähigkeiten der älteren Generationen empfindlich behindert werden wollen.

### **5.4 Gleichzeitiger Anstieg von Forderungen und Eigenverantwortung**

Lange Zeit war die Ausbildung ein konfliktfreies Thema zwischen den Sozialpartnern. Sie gehört sogar zu den bevorzugten Themen, die auf europäischer Ebene angegangen wurden.

Heute nehmen jedoch die Forderungen zu diesem Thema schlagartig zu. Soziale Bewegungen und Gewerkschaften sind sich der Notwendigkeit bewußt geworden, über



eine Grundbildung hinaus ein Recht auf Weiterbildung sowie die zur Umsetzung erforderlichen Rahmenbedingungen festzulegen. So sind die Forderungen nach einer Bilanzierung der Kenntnisse und Kompetenzen zu erklären, die den Arbeitnehmern die berufliche Ausrichtung und die Wahl einer adäquaten Ausbildung erleichtern soll. Das gleiche gilt für Forderungen nach einer Flexibilisierung der Arbeitszeit, nach Finanzierungsmodellen für Fortbildungen oder Zusatzausbildungen sowie nach einer Bewertung der im Rahmen einer Aus- oder Weiterbildung erzielten Ergebnisse und erworbenen Kenntnisse.

Jedoch hat dieses Recht auf Weiterbildung auch einen offensichtlichen Nachteil für die Arbeitnehmer, Arbeitslosen oder Arbeitssuchenden, denn auf Dauer bedeutet es für sie auch eine Verpflichtung zur Aus- oder Weiterbildung.

Außerdem wird die Einführung eines derartigen Rechts auf ständige Weiterbildung nicht nur aus Sicht der Staaten Auswirkungen haben, sondern auch aus Sicht der Unternehmen, die sich nolens volens mit der Organisation einer lebenslangen Weiterbildung beschäftigen werden müssen.

Wie Alain Dumont ausgeführt hat, könnte dieses Recht auf Weiterbildung zwar die Beschäftigungsfähigkeit der Arbeitnehmer sicherstellen, aber es ist nicht zwangsläufig mit einer Arbeitsplatzgarantie gleichzusetzen. Dies wurde auch von verschiedenen Teilnehmern betont. Die Ereignisse um Renault in Belgien sind ein Beweis hierfür, denn die Beschäftigten gehörten zu den qualifiziertesten des Konzerns.

## **6. Vorbedingungen und logistische Voraussetzungen für die Entwicklung der Rolle des Unternehmens als Ausbildungsstätte**

Im Verlauf der zweiten AGORA wurden, über die Gründe für eine Rolle der Unternehmen bei der lebenslangen Weiterbildung der Arbeitnehmer hinaus, verschiedene Fragen zu den praktischen Möglichkeiten der Unternehmen, ihre Rolle zu entwickeln und effizient umzusetzen, sowie die weniger angenehmen Begleitumstände der Wahrnehmung und Umsetzung dieser Rolle diskutiert. Die Antworten auf diese Fragen erscheinen ihrerseits sehr differenziert, zum Teil widersprüchlich.

Theoretisch setzt ein vernünftiges Wissensmanagement innerhalb einer Organisation verschiedene Maßnahmen voraus. Zunächst ist für die verschiedenen Arbeitsabläufe eine längerfristige Kompetenzbedarfsprognose erforderlich. Zweitens erfordert dieses Management eine Bewertung der vorhandenen Kenntnisse und Fähigkeiten sowie der potentiellen Möglichkeiten (die Fähigkeit zu lernen, sich weiterzuentwickeln, sich zu ändern) der Mitarbeiter und somit auch eine Lokalisierung der vorhandenen oder nur möglichen Defizite der vom zukünftigen Wandel betroffenen Mitarbeiter. Dies wiederum macht oft die Auswahl der Mitarbeiter nach ihrer Ausbildungsfähigkeit ("trainability") erforderlich. Drittens gilt es festzustellen, wie die Lücken zwischen gegenwärtigen und zukünftigen Kompetenzen am besten geschlossen werden können. Viertens könnte es sich als notwendig erweisen, die Ergebnisse der Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen, also der erworbenen Fähigkeiten, zu bewerten.

Idealerweise müsste demzufolge ein Unternehmen bei der Entwicklung seiner Personalressourcen eine Bedarfsanalyse bzgl. der Qualifikationen durchführen, eine Kompetenzbilanz aufstellen, auf der Basis der ermittelten Defizite die Kandidaten für eine Weiterbildung auswählen, die Ausrichtungen, Schulungsabläufe und Ausbildungsgänge festlegen und schließlich Verfahren und Kriterien zur Bewertung der Fortschritte und Ergebnisse erarbeiten.

Jeder dieser Schritte ist mit einigen Fragen verbunden. So kommt es darauf an zu erkennen, wie und in welchem Umfang der Kompetenzbedarf eines Unternehmens ermittelt werden kann und inwieweit die Beschäftigten bei dieser Bedarfsermittlung, aber auch bei der Auswahl der Fortbildungsteilnehmer, eingebunden werden müssen. Ebenso stellt sich die Frage, ob die Weiterbildung innerbetrieblich oder extern durchgeführt werden soll, ob die Ausbildungen bewertet werden müssen, ob die erworbenen Fähigkeiten finanziell entlohnt und/oder zertifiziert werden sollen. Weiterhin muß geklärt werden, ob dies durch das Unternehmen oder über externe Einrichtungen erfolgen soll. Die Antworten auf diese Fragen sind aus Sicht der Arbeitnehmer für ihre Einstellung zum Unternehmen und zur Weiterbildung von zentraler Bedeutung.

## **6.1 Infragestellung der prognostischen Fähigkeiten der Unternehmen**

Die Experten haben ziemlich lange über die Prognostizierbarkeit des Qualifikationsbedarfs sowie über die Fähigkeit der Unternehmen diskutiert, sowohl quantitativ als auch qualitativ die notwendige Entwicklung ihrer Personalressourcen richtig vorherzusagen. Sie haben sich Gedanken über die tatsächlichen Möglichkeiten der Unternehmen gemacht, mittel- und langfristige Prognosen über den Bedarf an kognitiven Kompetenzen aufzustellen, an notwendigen praktischen Eigenschaften und Fähigkeiten sowie an menschlichen und sozialen Verhaltensweisen und Eigenschaften, die von der Belegschaft und den leitenden Angestellten erwartet werden sollen. In diesem doch strategisch wichtigen Punkt konnten die Experten keine Einigkeit erzielen. Umstritten war dabei war nicht so sehr der Nutzen solcher Prognosen, sondern vielmehr die Möglichkeiten ihrer Durchführung und Umsetzung.

Die ganze Diskussion hatte zum Ziel, festzustellen, in welchem Ausmaß und unter welchen Bedingungen langfristige Prognosen durchgeführt und Schulungsprogramme erarbeitet werden können, um die Verfügbarkeit der erforderlichen Kompetenzen auf Dauer zu gewährleisten.

Es stellte sich nach einigen Beiträgen von Manfred Hase heraus, daß solche Prognosen und Programme in Großunternehmen, zum Beispiel in der Automobilindustrie, üblich sind. Laut Aussage von Blanca Gomez sind solche prognostischen und programmatischen Verfahrensweisen in kleinen und mittleren Unternehmen inexistent, wobei diese in ihrer Mehrheit nicht fähig oder bereit zu sein scheinen, die Ausbildung selbst zu organisieren. Im übrigen achten die Großunternehmen bei ihren Beziehungen zu kleinen und mittleren Unternehmen kaum darauf, was ihre Lieferanten oder Subunternehmer in punkto Ausbildung machen oder nicht machen.

In dieser Diskussion über die Vorhersagbarkeit des Bedarfs wurde deutlich, wie sich die Arbeitnehmer tagtäglich ihrer Defizite bewußt werden. Nach Uwe Grünwald, Manfred Hase, Edgar Sauter, Heikki Suominen und Reinhold Weiss stehen den Unternehmen diverse Möglichkeiten zur Verfügung, um diese Defizite zu erkennen: über Beurteilungen durch leitende Angestellte, über persönliche Gespräche mit dem Ziel, den Bedarf zu ermitteln und Fortschritte zu bewerten oder auch über Kompetenzbilanzen, Qualitätsausschüsse, Projektgruppen und Kreativabteilungen. Aber laut Manfred Hase und anderen, handelt es sich dabei um eine kurz- oder mittelfristige Bedarfsermittlung. Die daraus entstehenden Schulungsprogramme haben primär das Ziel, die unmittelbaren praktischen Probleme am Arbeitsplatz und in der Produktion zu lösen. Vorhersagen über drei oder vier Jahre sind laut Reinhold Weiss viel schwerer aufzustellen.

Philippe Defoin ist der Meinung, daß die Weiterbildungsnachfrage eher von den Unternehmen als von den Arbeitnehmern kommt, oder auch als Folge von Gesprächen von Unternehmen untereinander oder mit externen Beratern, die sie aufgrund von Besuchen vor Ort bei der Formulierung der Weiterbildungsnachfrage unterstützen.

Dies führt uns wieder zu der Frage, wer Defizite und Ausbildungsbedarf festlegt und auf welcher Grundlage dies erfolgen soll: Kompetenzbilanzen, Gruppendiskussionen, Verhandlungen mit den jeweiligen Gewerkschaften? Aber auch zur Frage, inwieweit die Erwartungen und Ziele der Arbeitnehmer bei der Ausrichtung und der Wahl der Ausbildung eine Rolle spielen.

Schließlich wurde eingeräumt, daß die Schwierigkeit der Prognosen je nach Branche, Unternehmen, Geschäftsbereich oder Produktbereich unterschiedlich sein kann. So ist es wahrscheinlich leichter, in klar umrissenen technischen Industriezweigen Vorhersagen zu treffen als in manchen Dienstleistungsbereichen, die kaum vorhersehbaren und eventuell nicht steuerbaren Einflüssen unterworfen sind, wie beispielsweise der Banken- und Finanzsektor oder die Kulturindustrie. Darüber hinaus arbeiten manche Unternehmen für den Export, andere in geschützten Nischen. Manche agieren auf kurzlebigen Märkten, andere, wie im Energiesektor, bedienen eine Nachfrage, deren Entwicklung vergleichsweise regelmäßig ist, obwohl auch hier die Öffnung der Märkte die Prognosebedingungen verändern könnte.

## **6.2 Bedarfserkennung: eine Verantwortung von Unternehmen und Arbeitnehmern**

Aus der Diskussion ergab sich die Notwendigkeit, den Schulungsbedarf auf zweierlei Art und Weise zu ermitteln: Die erste beginnt an der Spitze eines Unternehmens, die zweite basiert auf der Meinung der Arbeitnehmer. Die eine entspricht dem Managementkonzept des Unternehmens. Der Leitung eines Unternehmens kann die langfristige Zukunft der Geschäftsaktivitäten nicht gleichgültig sein, also auch nicht die Qualifikation der Mitarbeiter oder die zwingend erforderliche Weiterentwicklung der Kompetenzen. Die andere Art und Weise folgt den Ansprüchen der Beschäftigten im Dienste ihrer Firma, aber auch ihren persönlichen Projekten und individuellen Zielvorstellungen. Dieser zweite Prognoseweg stützt sich auf die Selbsteinschätzung der Arbeitnehmer bezüglich ihrer Defizite und ihres Schulungsbedarfs, sei es einzeln oder in einer Gruppendiskussion zu diesem Thema. Eine von der Basis ausgehende Bedarfsermittlung wirkt auf die Mitarbeiter in punkto Ausbildung motivierend. Die Existenz solcher Selbstdiagnosen der Beschäftigten in bezug auf Defizite, Kompetenzen und ihre Fähigkeit, sich selbst zu orientieren und weiterzubilden, bedeutet jedoch nicht, daß die Unternehmen sehr viel von dieser spontanen Entwicklung seitens der Arbeitnehmer erwarten werden.

Dennoch können sich beide Vorgehensweisen, die eine von der Spitze, die andere von der Basis, ergänzen, und die Möglichkeiten, sie miteinander zu verbinden, hängen natürlich davon ab, inwieweit die Bedarfseinschätzungen der Unternehmensspitze mit denen der Basis übereinstimmen. Meistens müssen diese gegeneinander gestellt werden. Diese Konfrontation kann anschließend zu Verhandlungen und einer gemeinsamen Verabschiedung von Schulungsprogrammen führen, wodurch eine größere Übereinstimmung zwischen den Interessen des Unternehmens und den Erwartungen und Zielen der Arbeitnehmer sichergestellt werden kann.

Schon heute gehen manche Unternehmen sehr weit bei der Berücksichtigung der Mitarbeiterziele. Diese Unternehmen glauben nicht nur an die Fähigkeit der Arbeitnehmer zur Selbsteinschätzung ihres Schulungsbedarfs, sie sprechen ihnen auch die Fähigkeit zu, sich selbst zu orientieren und weiterzubilden und richten als Konsequenz dieser Überzeugung innerhalb des Unternehmens Schulungs- und Ausbildungszentren für autodidaktische Fortbildungen und Schulungen ein, die sie mit Personal, finanziellen Mitteln und diversen Einrichtungsgegenständen ausstatten. Andere gehen noch weiter und bieten den Beschäftigten Computer und entsprechende Programme bzw. Lernsoftware für zuhause an, um so die autodidaktischen Bemühungen des Mitarbeiters zu fördern, zur Not auch unter Einbeziehung der ganzen Familie.

Wie Peer Kristensen kann man der Ansicht sein, daß diese individuelle Gestaltung der Weiterbildung und ihres Umfeldes den flexibilisierenden Konzepten und Grundsätzen entsprechen, die Unternehmen auch in anderen Bereichen anwenden: bei der individuellen Ausarbeitung der Arbeitsverträge, der Gehälter und ihrer Berechnungsgrundlagen, der Prämien und verschiedener Sonderleistungen sowie des persönlichen Werdegangs der Mitarbeiter innerhalb des Unternehmens. Aber eine Ausbildung, die eher "maßgeschneidert" und individuell als "von der Stange" und kollektiv ausgerichtet ist, kommt natürlich beim Arbeitnehmer gut an, zumal wenn er die Gesellschaft als grundsätzlich wettbewerbsorientiert empfindet.

Jedoch hat diese Tendenz zur individuellen Gestaltung nicht notwendigerweise nur positive Effekte. Sie kann zu einer Monopolisierung und Zurückhaltung von Informationen führen und somit die Weiterentwicklung kollektiver Intelligenz und Kompetenz behindern, die jedoch für Unternehmen und eine innovative Volkswirtschaft unerlässlich sind.

### **6.3 Logistische Funktionen bei der Entwicklung einer lebenslangen Weiterbildung**

Die verschiedenen Entwicklungen in Wirtschaft, Wissenschaft, Technik, Organisation und Kommunikation werden immer komplexer und schneller. Eine adäquate Fortbildung der Mitarbeiter zur Sicherstellung ihrer "Beschäftigungsfähigkeit" setzt eine Ausbildungsstrategie voraus, die sich jedoch nicht losgelöst von zahlreichen logistischen oder organisatorischen Funktionen der Ausbildung konzipieren läßt.

Angesichts einer turbulenten und ungewissen Umwelt erhebt sich die Frage nach Informationen über die Entwicklung der Berufe und Tätigkeitsprofile; ein weiteres Problem ist die Wahl der Ausrichtung und der Berufsausbildung durch die Arbeitnehmer. Information und Berufsberatung dürfen nicht mit Ende der Schullaufbahn abreißen. Auch im weiteren Verlauf des Berufslebens sind wohlüberlegte Entscheidungen notwendig. Von der Qualität dieser Entscheidungen hängt die Qualität und Beständigkeit eines beruflichen Werdegangs maßgeblich ab.

Angesichts der Komplexität, Vielfältigkeit und Schnelligkeit der Entwicklungen und angesichts der gestiegenen Anforderungen an Unternehmen in einem immer komplexeren Beziehungsgeflecht zu anderen Unternehmen muß sich die Ausbildung ständig weiterentwickeln, aber auch die berufliche Orientierung, denn von dieser hängt die Wahl der Ausbildung ab. So setzt eine effiziente Fortbildung durch ein Unternehmen, ob intern organisiert oder nach außen vergeben, voraus, daß die Mitarbeiter korrekt über laufende Entwicklungen, zukunftssträchtige Berufsaussichten, entsprechende Ausbildungsgänge und Erfolgsaussichten informiert werden. Darüber hinaus dürfen und können nicht alle das gleiche lernen, es sei denn, es handelt sich um eine allgemeinbildende Maßnahme als Voraussetzung für spezielle Schulungen.

So läßt sich eine lebenslange Weiterbildung nicht losgelöst von einer lebenslangen Ausrichtung konzipieren. Die Funktionen der für die Ausrichtung zuständigen Instanzen umfassen Information, Berufsberatung und eventuell sogar "geografische" Beratung bei besonderer beruflicher Mobilität. Die Effizienz einer Ausbildung hängt auch davon ab, wie gut Arbeitnehmer bei der Fortbildung, Umschulung oder beruflichen Mobilität begleitet werden.

Dies sind logistische und organisatorische Funktionen der Ausbildung. Wie die Ausbildung selbst, entwickeln sich diese innerbetrieblich oder extern, aber auch in Zusammenarbeit zwischen internen und externen Gremien. Es wird jedoch immer häufiger auf externe Dienste zurückgegriffen, insofern, als es für ein einzelnes Unternehmen unmöglich ist, alles richtig zu verfolgen und zu entscheiden, und jede dieser Funktionen mit Kosten verbunden ist, die das Unternehmen nicht unbedingt tragen will.

## 6.4 Hin zu einer feinen Verflechtung von interner und externer Ausbildung

Während der AGORA wurde es abgelehnt, die verschiedenen Ausprägungen der Aus- und Weiterbildung, mit anderen Worten, ob sie als "training on the job", innerbetrieblich bzw. extern oder auf Anregung der Mitarbeiter bzw. der Geschäftsleitung organisiert werden, lediglich als konkurrierende Varianten zu betrachten. In der heutigen Zeit stehen den Unternehmen vielfältige Kommunikations-, Informations- und Schulungsmöglichkeiten, sowohl intern als auch extern, zur Verfügung. Folglich sind die Experten der Ansicht, daß sich interne und externe Ausbildungsverfahren addieren, kumulieren und wechselseitig ergänzen lassen oder lassen müssen.

Über die zukünftige Entwicklung herrscht jedoch keine Einigkeit: Für die einen geht der Trend zusehends in die Richtung innerbetriebliche Ausbildung. Diese Ansicht vertreten zum Beispiel die nördlichen Länder der Europäischen Union. Sie stützen sich insbesondere auf die zunehmende Spezialisierung der Unternehmen, Herstellungsverfahren und Produkte. Aber auch, wie Edgar Sauter, auf die Qualität, wenn nicht gar Überlegenheit einer innerbetrieblichen Ausbildung am Arbeitsplatz. Andere, aus südlicheren Ländern, zum Beispiel Belgien und Frankreich, sind der Auffassung, daß der Rückgriff auf externe Dienste immer mehr zunimmt. In Abstimmung mit den Arbeitnehmerorganisationen entstehen gemeinsame Ausbildungen für ganze Branchen.

Auf einer grundsätzlicheren Ebene sind sich aber die Experten über den Stellenwert einer innerbetrieblichen Ausbildung bzw. den didaktischen Wert der täglichen Arbeit in Unternehmen, die neue Organisationsstrukturen angenommen haben, nicht einig.

Die einen teilen Peer H. Kristensens Auffassung, daß die neuen Organisationsprinzipien wie Kundenorientierung, Termineinhaltung, "just in time" und Qualität, die verfügbare Zeit für Fortbildung einschränken. Unter solchen Bedingungen sind die Mitarbeiter meistens damit beschäftigt, am Arbeitsplatz die Probleme des Tagesgeschäfts oder der internen bzw. externen Kommunikation zu lösen. Die Zeiten für Fortbildung werden umso knapper, als sich die Unternehmen immer stärker in Netzwerken organisieren. Über Internet und Intranet wächst die wechselseitige Abhängigkeit, sowohl innerhalb der Unternehmen als auch untereinander.

Andere Experten hingegen glauben, daß schwache Wachstumsraten und ein steigender Wettbewerbsdruck die Unternehmen, ob unabhängig oder Subunternehmen, ob klein, mittel oder groß, zwingen werden, sich auf ihre eigentlichen Stärken zu konzentrieren; mit folgenden Konsequenzen: ein steigender Bedarf an Spezialisten und somit auch an Aus- und Weiterbildung, vorzugsweise für Gruppen, also je nach Situation für horizontale Gruppen (Arbeitsgruppen), vertikale Gruppen (Stabstellen) oder diagonale Gruppen (quer durch das Unternehmen) wie Innovations- und Forschungsgruppen, Qualitätsausschüsse oder Projektgruppen. Aber die Nutzung kollektiver Intelligenz in Diskussionsgruppen bedeutet nicht, daß bei speziellen Schulungen für Einzelpersonen oder Gruppen mit sichtbaren Defiziten auf externe Unterstützung verzichtet würde. Parallel zu diesen Gruppen ermöglichen stabile Kommunikationsnetze zwischen den Unternehmen sowie das Internet auf einfache Art und Weise den Know-how- und Wissensaustausch zwischen Mitarbeitern der Unternehmen im Netzwerk, wobei sich die Gelegenheiten für lehrreiche Kontakte, auch zu Leuten außerhalb dieses Netzwerks, häufen.

Im übrigen messen manche Unternehmen, insbesondere sehr große, dem kurz- und langfristigen Personalmanagement eine zentrale und strategische Bedeutung bei. Dort gibt es hauptamtliche Ausbildungsdienste, die in der Regel für Mitarbeiter des Unternehmens reserviert sind, aber bei Bedarf auch Kunden oder verwandten Unternehmen zur Verfügung gestellt werden können.

Allerdings wäre es falsch, daraus eine Präferenz für innerbetriebliche Ausbildung abzuleiten. Die Auslagerung der Ausbildung läuft parallel hierzu weiter, in Anlehnung an die Entwicklung eines Informations- und Fortbildungsmarktes für die Selbständigen und

die Unternehmen. Mehrere Faktoren liefern die Erklärung für die rasche Expansion dieses externen Ausbildungsmarktes, wie zum Beispiel der exponentielle Anstieg von Informationen, Kenntnisse und Weiterbildungen in den Bereichen Wissenschaft, Technologie und Organisation, die weltweite Vermehrung der Produktionsstätten und Wissenszentren, verkehrsgünstige und leistungsfähige Infrastrukturen sowie die Diversifizierung der Zugangs-, Verbreitungs und Übertragungsmöglichkeiten.

Neben den traditionellen Aus- und Weiterbildungsarten, die sich durch Normierung und stetige Wiederholung der am Tag oder als Abendkurs angebotenen Ausbildungsprogramme auszeichnen, sind eine Reihe von Institutionen für Individuallösungen entstanden, die je nach Bedarf oder Bestellung an Schulungskonzepten und Ausbildungsprogrammen für Unternehmen und Arbeitnehmer arbeiten.

Langsam und parallel hierzu entdeckt der Arbeitnehmer dank der neuen, kollektiven oder individuellen Massenkommunikationsmittel die Möglichkeiten der selbständigen Fortbildung und kann sich so in virtuelle Fachkreise einschreiben, in denen er Informationen sammeln, Wissen erwerben und Quellen erschließen kann, die es ihm ermöglichen, sein Know-how entsprechend seinen Bedürfnissen, Zielen und Interessen, die im Rahmen seines Unternehmens oder seiner beruflichen Karriereplanung geweckt wurden, zu vertiefen.

Tatsächlich dient dieser große, schnell wachsende Ausbildungsmarkt, der teilweise strukturiert und teilweise informell erscheint und sich je nach Entwicklung der Fragen und Themen in einem ständigen Wandel befindet, sowohl Einzelpersonen als auch Unternehmen. Der Zugang zu diesem Markt erfolgt mal unabhängig von den Unternehmen, mal unter deren Schirmherrschaft, wenn sie ihn beispielsweise selbst für ihre Beschäftigten öffnen. In Zukunft wird der Zugang zu einem bald weltweiten Wissensmarkt für die Unternehmen zur sicheren Quelle neuer Kenntnisse werden. Wir wollen festhalten, daß dieser Zugang, unter Berücksichtigung der gegenwärtig verfügbaren Mittel, nicht nur Großunternehmen vorbehalten ist.

So ist auch die wachsende Schwierigkeit zu erklären, die tatsächlichen Grenzen eines Unternehmens festzulegen, also zwischen innerbetrieblicher und externer Ausbildung zu unterscheiden. Das wiederum bereitet Schwierigkeiten bei der Analyse, ob Unternehmen mehr zur innerbetrieblichen Ausbildung oder zur Auslagerung derselben tendieren. Daher auch die Suche der verschiedenen internen und externen Ausbildungszentren nach leistungsfähigen Organisations- und Darstellungskonzepten.

## **6.5 Förderung individueller Fortbildung und/oder Entfaltung der kollektiven Intelligenz**

Im Vorwort zur zweiten AGORA war der Punkt 6 vollständig dem Problem der Freisetzung und Stimulierung kollektiver Kompetenz gewidmet. Aus Zeitmangel wurde das Thema nur gestreift, obwohl dessen Bedeutung vom Berichtersteller im Vorfeld betont worden war.

Jedoch ist die strategische Bedeutung kollektiver Kompetenz und Intelligenz den Experten nicht entgangen. Alain Dumont hat sogar die Notwendigkeit für die Unternehmen unterstrichen, Entlohnungs- und Prämienmodelle zu finden, mit denen die Stimulierung und Umsetzung kollektiver Intelligenz sowie Gruppenleistungen belohnt werden können, insbesondere durch kollektive Belohnungen.

Es wäre also kaum möglich, zum Abschluß der Diskussion auf einige Zusatzanmerkungen zu verzichten, die die strategische Bedeutung der Weiterentwicklung kollektiver Intelligenz in einer kognitiven Gesellschaft verdeutlichen sollen.

Unsere modernen Gesellschaften zeichnen sich durch die rasante Zunahme verschiedenster "erweiterter Dienstleistungen" aus, deren Stellenwert und Bedeutung in

dieser Entwicklung ständig wächst. Unter ihnen wird ein großer Teil als "Dienstleistungen für Unternehmen" bezeichnet. Darunter sind meistens anspruchsvolle Dienstleistungen zu verstehen, wie Finanzen, Versicherungen, Immobilien, Unternehmensberatung, Rechtsberatung, Werbung, Industriedesign, Marketing, Öffentlichkeitsarbeit, Sicherheit, Informationsbeschaffung, Verwaltung von Informations- und Kommunikationssystemen, Forschung, Entwicklung wissenschaftlicher Innovationen usw. Aber die Stimulierung und Nutzung kollektiver Intelligenz ist kein Verfahren oder Konzept, das auf die erwähnten Bereiche beschränkt wäre. Kollektive Kompetenz ist in allen kollektiven Tätigkeitsfeldern von Bedeutung und betrifft genauso die Landwirtschaft wie die Industrie oder die Dienstleistungen. Ihre Nutzung wäre die Quelle für das, was manche als "neue Produktivität" bezeichnen.

In der Realität sind individuelle Kompetenzen, die unabhängig von anderen und deren Kompetenzen ausgeübt werden können, vergleichsweise selten, außer vielleicht im Kunstsektor.

Die Ausübung einer Kompetenz ist nicht einfach die logische Folge der Entwicklung dieser Kompetenz. Echte Kompetenz gibt es nur zusammen mit der Fähigkeit, diese auch sinnvoll einzusetzen, was wiederum meistens von konkreten Gesprächs- oder Arbeitssituationen abhängt. So hängt die Umsetzung von Kenntnissen und Kompetenzen, ob theoretischer oder praktischer Natur, von denen der ebenfalls beteiligten Personen ab. Sie setzt ein perfektes Zusammenspiel der Personen und Handlungen voraus, also auch ihrer jeweiligen Intelligenz. Der Einsatz von Wissen oder Know-how erfolgt in der Regel auf einer individuellen Ebene. Eine effiziente Nutzung ist jedoch oft nur im Verbund mit anderen möglich, mit einer Arbeitsgruppe, einem Kollektiv, ohne das der einzelne nicht viel ausrichten kann. Ohne ein Minimum an kollektiver Intelligenz bleibt die Leistungsfähigkeit des einzelnen beschränkt.

Des Weiteren sind Kompetenzen innerhalb eines Unternehmens, ob sozial oder fachlich, nie einfach persönlicher Natur oder einzigartig. Kompetenz ist immer auch kollektiver Natur und kann auch kollektiv erworben werden. Tatsächlich ist die Ausbildung selbst nicht nur ein individueller Prozeß, sondern auch ein kollektives Verfahren. Selbst heutzutage bleibt die Ausbildung trotz aller autodidaktischen Möglichkeiten der Aus- und Weiterbildung ein kollektiver Prozeß, ein gruppenspezifischer Vorgang, dessen Effizienz von der Gruppe abhängt.

Die Qualität der Aus- und Weiterbildung sowie der Arbeit im Unternehmen ist das Ergebnis sowohl individueller als auch kollektiver Kompetenzen der Arbeitnehmer.

Schließlich kann nicht bestritten werden, daß die Unternehmen aufgrund der momentanen Entwicklungen für sich selbst und untereinander eine aktive und positive Politik der Wissensbildung und -mobilisierung betreiben. Die wachsenden Kommunikationsmöglichkeiten innerhalb der Unternehmen und zwischen den Unternehmen tragen dazu bei. Über die Vernetzung der Kommunikationswege innerhalb der Unternehmen, über weltweite Verbindungen und die ständige Bildung neuer Netze erleben wir eine "zweite Wissensdimension": eine Dimension, die sich über neuronale Verbindungen im menschlichen Gehirn hinaus entwickelt, nämlich über Verbindungen zwischen Personen, die zudem noch weit entfernt voneinander sein können.

In Unternehmen erfolgt die Nutzung individueller Kompetenzen, ob man es will oder nicht, innerhalb von Arbeitskollektiven, deren Effizienz von der Qualität und Kompetenz aller Personen abhängt, mit denen jeder einzelne im Rahmen seiner Arbeit zu tun hat.

Innerhalb von Gruppen oder organisatorischen Zusammenschlüssen, sei es auf freiwilliger Basis oder als unternehmerische Verfügung, entwickeln sich Beziehungen, Affinitäten und Formen des Austauschs, also eine Art kollektive Intelligenz. Sie ist es, die einem Kollektiv ermöglicht, mehr zu wissen und zu leisten als jedes einzelne Mitglied weiß oder zu leisten vermag.

In einem Unternehmen entwickelt sich die kollektive Intelligenz durch die Vermehrung der Beziehungen und Kontakte. Diese fördern die Bekanntmachung und Verbreitung von Informationen, aber auch von Wissen und Know-how, und somit ihre Vermischung.

Heute umfaßt die Belegschaft eines Unternehmens zunehmend Mitarbeiter mit einer langen schulischen Vorbildung. In aller Regel erhöht diese ihre Lernbereitschaft und hilft ihnen bei ihrer Anpassung an die neuen Anforderungen der Organisationen, zumal es diesen besser ausgebildeten Beschäftigten leichter fällt, neue Informationen und Erkenntnisse von hier und dort, von innerhalb und außerhalb des Unternehmens aufzunehmen. Als Folge davon weiß oft jeder im Unternehmen mehr als angenommen wird und kennt Dinge, die einer Arbeits-, Qualitäts- oder Projektgruppe von Nutzen sein können. Dies erklärt die Bemühungen der Unternehmen, solche Gruppen verstärkt einzusetzen und die Mitarbeit der Arbeitnehmer zu stimulieren, denn oft läßt sich die kollektive Intelligenz auf diesem Wege erfolgreich fördern.

Die kollektive Intelligenz zeigt sich leichter in "Ad-hoc-Gruppen", da sie als Sammelstellen für Informationen, Kenntnisse und Kompetenzen dienen. Die Gruppen sind Einrichtungen, in denen Probleme und Ideen formuliert, definiert, untersucht und diskutiert werden, in denen sich kollektive Phantasie, Kreativität und Innovationsgeist entfalten können, in denen Lösungen entworfen, bewertet und festgelegt werden, in denen die Ergebnisse ihrer Umsetzung gemessen werden. Jedoch haben einige Experten im Verlauf dieser Diskussion über die Rolle solcher Gruppen deutlich unterstrichen, wie die Unternehmen über diese Gruppen versuchen, das entsprechende Wissen und Know-how zu ihrem Vorteil zu beschlagnahmen.

Dies ist zweifellos wahr, ändert aber nichts an der Notwendigkeit, kollektive Kompetenz und Intelligenz im Unternehmen zu fördern. Dieses Ziel erklärt auch die Bedeutung einer Ausbildung "in situ" und "in vivo" im Gegensatz zu externen Schulungen, die eigentlich nur dann Sinn machen, wenn die angestrebten Kompetenzen nicht mit denen übereinstimmen, die zu diesem Zeitpunkt in der konkreten Unternehmenssituation angewendet werden oder anwendbar sind.

Der Wille zur Entfaltung einer kollektiven Intelligenz erklärt auch das nachdrückliche Verlangen der Unternehmen nach "maßgeschneiderten" und gruppenorientierten Ausbildungsprogrammen, im Gegensatz zu vorgefertigten Standardprogrammen, die außerhalb des Unternehmens von traditionellen Ausbildungseinrichtungen angeboten werden.

Auf jeden Fall sind die Unternehmen heutzutage nicht nur an der Nutzung individuellen Wissens und Know-hows des einzelnen Mitarbeiters bzw. an der Entfaltung individueller Kompetenz interessiert, sondern auch an der Förderung kollektiver Intelligenz. Im Extremfall kann eine zu starke Spezialisierung des Wissens und Know-hows gefährlich werden oder zu dessen Monopolisierung oder gar Vorenthaltung führen.

In nach "just in time" gesteuerten Systemen, in Systemen, deren Produktivität zunehmend von den Wechselbeziehungen zwischen Warenbeschaffungs-, Produktions- und Vertriebskreislauf abhängt, sowie von den Verbindungen, die sich aufgrund der Informations- und Kommunikationsmittel entwickeln lassen, indem solche Kreisläufe verknüpft oder verdoppelt werden, in Systemen, deren Stärke rasche Umorientierungen und Innovationen als Reaktion auf Bestellungen und Erwartungen der Kunden oder anderer Unternehmen ist, in solchen Systemen hängt das Unternehmen ungeachtet der individuellen Fähigkeiten, auf Probleme, Herausforderungen, Zufälle und Krisen zu reagieren, von der kollektiven Intelligenz ab und somit von seiner Fähigkeit, die kollektive Intelligenz innerhalb von Arbeitskollektiven zu wecken und zu fördern.

Wie die individuelle Kompetenz entfaltet sich kollektive Kompetenz über zahllose Kanäle. So ist die Qualität des Umfeldes im Unternehmen mit ausschlaggebend für die Art der Nutzung dieser kollektiven Intelligenz, also mal zum Vorteil, mal zum Nachteil der



Organisation. Somit hängt alles von der auf Konsens oder auf Konflikt ausgerichteten Unternehmenskultur ab. Vor diesem Hintergrund muß auch die Bildung neuer Unternehmenskulturen verstanden werden, die sich in punkto Qualität, Innovation und neue Technologien auf die Entwicklung von gruppenspezifischen Prozessen stützen.

Aber wie soll diese kollektive Intelligenz geweckt, festgehalten, gefördert und bewertet werden? Wie soll sie entlohnt werden? Auf diese Fragen konnte im Verlauf der AGORA leider keine Antwort gefunden werden.

Allerdings erkennen die Experten die Bedeutung der Entwicklung einer kollektiven Intelligenz sowie die Dynamik, die von den Kommunikationsmöglichkeiten innerhalb und außerhalb des Unternehmens ausgeht.

## **6.6 Aufbau der Ausbildungszentren**

Der Wille der Unternehmen, eine Ausbilderfunktion zu übernehmen, bedeutet nicht, daß sie alles alleine machen werden. Ganz im Gegenteil, nicht selten werden die Ausbildungsprogramme extern, beispielsweise bei einem Ausrüster, bestellt oder bei einem Auftraggeber abgewickelt, oder aber bei einer der zahlreichen externen Ausbildungseinrichtungen, die als Dienstleister für Unternehmen entstanden sind. Das externe Angebot an Schulungen für Arbeitnehmer und Unternehmen ist im übrigen in einer starken Wachstumsphase.

Dieser Rückgriff auf externe Anbieter ist umso notwendiger, als nicht alle Unternehmen in der Lage sind, eine lebenslange Weiterbildung aufzubauen. So äußern insbesondere kleine und mittlere Unternehmen zahlreiche Bedenken wegen der hohen zeitlichen und finanziellen Belastungen durch die Weiterbildung. Diese Unternehmen werden sich folglich, je nach Situation, um organisatorische, branchenspezifische oder lokale Partnerschaften bemühen, um die Weiterbildung ihrer Beschäftigten sicherzustellen.

Eine der wichtigsten, im Verlauf der zweiten AGORA THESSALONIKIS erörterten Fragen betrifft den Aufbau der Ausbildungszentren je nach Beziehung zu den Unternehmen. Diese können in der Tat in ihrer Größe sehr unterschiedlich ausfallen und sind nicht immer gleichermaßen an der Entwicklung der Ausbildung interessiert. Es versteht sich von selbst, daß vor allem kleine und mittlere Unternehmen an externen, kollektiven Ausbildungszentren interessiert sind.

So könnte eine Ausbildung beispielsweise für einen ganzen Wirtschaftszweig aufgebaut werden, in einem anderen Fall nach regionalen oder gar lokalen Aspekten, und das jeweils branchenspezifisch oder branchenübergreifend. Auf dieser Ebene könnte der im französischen verwendete Begriff "bassin d'emploi" (wörtlich übersetzt: Beschäftigungsbecken) eine geeignetes Rezept für die Organisation einer ständigen Weiterbildung sein.

Innerhalb der AGORA ist man sicherlich weit davon entfernt, alle Aspekte der Wahl einer Ausbildungsplattform für Unternehmen erörtert zu haben, die nicht alle bzw. einige nicht ohne fremde Hilfe eine lebenslange Weiterbildung sicherstellen können, auch wenn sie alle daran beteiligt sind. Aber die Wahl einer Plattform entbindet nicht von der Pflicht, gewisse Ausbildungsfragen jenseits der Unternehmen oder des Beschäftigungsbeckens zu klären, beispielsweise die Zertifizierung der Kenntnisse. Über eine nationale Zertifizierung hinaus ist im übrigen auch eine Anerkennung oder Bestätigung innerhalb der Europäischen Union vorstellbar.

## **6.7 Die Notwendigkeit einer formalen Bestätigung und Zertifizierung, über eine einfache Anerkennung hinaus**

Eine formale Bestätigung und, darüber hinaus, eine Zertifizierung der Fähigkeiten und Kenntnisse sind vor allem für Arbeitnehmer vorteilhaft, die eine Beförderung oder irgendeine andere berufliche Veränderung innerhalb oder außerhalb des Unternehmens anstreben. Aus der Sicht der Beschäftigten stellt eine Zertifizierung einer Schulung oder Fortbildung durch das Unternehmen sowie die Bestätigung dieser Zertifizierung durch eine externe, anerkannte offizielle Einrichtung bereits eine Anerkennung und Belohnung für ihre geleisteten Bemühungen sowie der erzielten Ergebnisse dar.

Will man die Erweiterung der Kompetenzen sowie den Erwerb von Erfahrungen und Kenntnissen über ein ganzes Arbeitsleben hinweg fördern, müssen diese auf jeden Fall auf die eine oder andere Weise entlohnt werden, sei es durch den sozialen Status, durch eine berufliche oder hierarchische Beförderung, durch Gehaltserhöhungen oder aber durch eine potentielle berufliche und geografische Mobilität.

Ein echter Anreiz zur ständigen Weiterbildung setzt folglich eine offizielle Anerkennung der erworbenen Fähigkeiten voraus, auch wenn dies die Unternehmen nicht besonders interessiert, mit Ausnahme gewisser Spezialsituationen, beispielsweise wenn das Unternehmen Stellen abbauen und das "outplacement" seiner Beschäftigten sicherstellen will.

Die Anerkennung und Zertifizierung der erworbenen Fähigkeiten sind im Verlauf der AGORA intensiv diskutiert worden. Hierzu konnten die Teilnehmer auf das Fachwissen und die Arbeiten von Jens Bjornavold zurückgreifen, der vom CEDEFOP speziell beauftragt worden war, vergleichende Studien zu diesem Thema durchzuführen.

Aus der Diskussion ist die Bedeutung von Anerkennung und Zertifizierung klar hervorgegangen. Diese liefern nicht nur gewissermaßen einen Reisepaß für die Mobilität der Arbeitnehmer, sie ermöglichen diesen auch unter Umständen den Zugang zu weiteren innerbetrieblichen oder externen Schulungen. In der Tat gehören Abschlüsse und Zeugnisse zu den bevorzugten Zulassungskriterien einer Ausbildung. Das Scheitern in der Schule oder in der Ausbildung verringert dagegen die Aussichten auf Fortbildung. So gesehen wird die Zertifizierung zu einer unerläßlichen Zusatzchance, insbesondere für diejenigen, die ihre Grundausbildung nicht erfolgreich abschließen konnten, sei es, weil sie aus verschiedenen Gründen gar nicht oder nicht zu Ende studieren konnten, oder weil sie ohne Abschlußzeugnisse im Rahmen des traditionellen Bildungssystems keine zweite Chance erhalten haben.

Die ungenügende oder völlig fehlende Anerkennung bzw. Zertifizierung der geleisteten Ausbildung oder erworbenen Fähigkeiten ist besonders für jene Arbeitnehmer schmerzlich, die schlecht qualifiziert oder bereits in der Schule gescheitert sind. Eine lebenslange Weiterbildung ist für diese Arbeitnehmer nur dann sinnvoll, wenn ihnen der Zugang zu neuen Ausbildungen nicht aufgrund schlechter Zeugnisse oder ungenügender Schulbildung verwehrt wird: eine Situation, die vor allem zu Lasten der älteren Jahrgänge gehen dürfte, da diese in der Regel über eine schlechtere Schulbildung verfügen.

Neben der Frage, was zertifiziert werden soll - Fortbildungsmaßnahmen, Fähigkeiten am Arbeitsplatz, Kenntnisse, zwischenmenschliche Kompetenz, Initiative, Erfindungsreichtum oder Kreativität des Mitarbeiters - stellt sich das Problem, mit welchen Mitteln und auf welcher Ebene all dies erfolgen soll.

Innerbetrieblich oder extern von unabhängigen Einrichtungen aufgestellte Kompetenzbilanzen, möglicherweise unter der Aufsicht der Sozialpartner, könnten über die Ausstellung eines offiziellen Zeugnisses an den Arbeitnehmer den Weg zu einer Zertifizierung darstellen, die dieser bei einem angestrebten Arbeitsplatzwechsel oder zur

Jobsuche verwenden könnte. In diesem Zusammenhang wurde auf das englische System der Zertifizierung von Qualifikationen hingewiesen, ohne jedoch dessen tatsächlichen Nutzen oder Durchführbarkeit beurteilen zu können.

Aber die Anerkennung und Zertifizierung der in Theorie und Praxis erworbenen Kenntnisse und Fähigkeiten haben nicht immer die von den Arbeitnehmern erhofften Folgen. Alles hängt von der Allgemeingültigkeit, Übertragbarkeit oder Spezialisierung der innerhalb oder außerhalb des Unternehmens erworbenen bzw. erlernten Kenntnisse und Fähigkeiten ab. Die Zertifizierung ist an sich noch keine absolute Mobilitätsgarantie, insbesondere wenn das im Unternehmen erworbene Wissen zwar als hochqualifiziert gilt, aber kaum übertragbar ist. In der Diskussion wurde das Beispiel der Unternehmen aus der Petrochemie angeführt, weil die dort vermittelten Kenntnisse und Kompetenzen zwar umfangreich, aber außerhalb der Petrochemie kaum einsetzbar oder verwertbar sind. Das gleiche kann auch für viele andere Bereiche gelten. Heutzutage gehören jedoch manche Grundkenntnisse und -fähigkeiten, zum Beispiel in der Datenverarbeitung, zu den unproblematischsten hinsichtlich ihrer Übertragbarkeit von einem Arbeitsplatz zum nächsten oder von einem Unternehmen zum nächsten.

Im übrigen wurde im Rahmen der Diskussion innerhalb der AGORA das Problem der Koexistenz mehrerer Zertifizierungsinstanzen nur am Rande gestreift. Auf einer nationalen Ebene stellen Ministerien, insbesondere die für Bildung, aber auch die für Arbeit und Beschäftigung, oder aber die für den Mittelstand und die Selbständigen, manchmal die für Landwirtschaft, Zertifizierungsinstanzen für Lehre und Ausbildung dar. Allein diese Vielfalt stellt insofern ein Problem dar, als gleiche Qualifikationen je nach Zertifizierungs- oder Ausbildungsinstanz unterschiedlich zertifiziert werden können, ohne daß es zwangsläufig eine wechselseitige Anerkennung der jeweiligen Abschlüsse oder Zeugnisse gibt. In diesem Umfeld hat eine lebenslange Weiterbildung gute Aussichten, über neue Instanzen gefördert zu werden, allerdings mit dem Risiko, daß Kenntnisse und Fähigkeiten nicht gleichermaßen bewertet werden, je nachdem ob sie am Arbeitsplatz oder extern, im Rahmen des traditionellen Bildungssystems oder im Verlauf einer ständigen Weiterbildung erworben wurden.

An dieser Stelle sei darauf hingewiesen, daß Vergleichsstudien über diese Vielfalt an national unterschiedlichen Zertifizierungssystemen zu den Hauptaktivitäten des CEDEFOP gehören, die unter der Leitung von Jens Bjornavold abgewickelt werden.

So sehr die aktuellen Zertifizierungsinstanzen auch verstreut sein mögen, auf Dauer wird es sicherlich zu einer Koordinierung dieser Instanzen kommen müssen, die in jedem einzelnen Land der Europäischen Union an Zertifizierungskonzepten auf der Grundlage von mehr oder weniger unterschiedlichen Kriterien arbeiten, denn es sind immer dieselben, die unter der Diskriminierung zu leiden haben, die erst durch diese Streuung und Vielfalt ermöglicht wird.

In der Tat wirkt sich das Fehlen jeglicher Koordinierung zwischen sowohl privaten als auch öffentlichen Instanzen zur Anerkennung und Zertifizierung der Kenntnisse und Kompetenzen jüngerer und älterer Arbeitnehmer zwangsläufig in einer Diskriminierung aus, die sich an der jeweiligen Instanz zur Anerkennung und Zertifizierung der Kenntnisse und Kompetenzen festmacht. So wird beispielsweise eine Person, die eine Ausbildung in einem Zentrum für Arbeitslose durchlaufen hat, in ihrer Arbeit nicht so hoch bewertet wie eine, die einen traditionellen Werdegang hinter sich hat. In Belgien trifft dies insbesondere auf die Arbeitslosen und Jobsuchenden zu, die in entsprechenden Zentren des Arbeitsamtes ausgebildet wurden. Ihre Qualifikation wird im Vergleich zu der, die in Schulen oder Berufsschulen vermittelt wird, als minderwertig eingestuft.

Schließlich wird sich die externe Anerkennung und Zertifizierung der innerhalb oder außerhalb eines Unternehmens erworbenen Kenntnisse und Fähigkeiten als immer kritischeres Problem darstellen, da sich parallel informelle Wege und Kanäle der

Wissensvermittlung vervielfachen werden, wie beispielsweise rechnergestützte Ausbildungen und Schulungen, möglicherweise im Rahmen einer virtuellen Gemeinschaft von Ausbildern und Auszubildenden...

## **7. Funktionale Zusammenhänge und Kräfteverhältnisse bei der Ausbildung im Unternehmen und in der kognitiven Gesellschaft**

### **7.1 Lebenslange Weiterbildung: ein zentral gewordenes Randproblem**

Bis dato hat sich die von Unternehmen und der Gesellschaft gesteuerte ständige berufliche Weiterbildung ohne echte Auseinandersetzungen und ohne ernste Konflikte entwickelt.

Im Rahmen der Entstehung einer Wissensgesellschaft bzw. einer kognitiven Gesellschaft, um bei dem von der Europäischen Kommission anerkannten Begriff zu bleiben, hört jedoch die berufliche, möglicherweise auch außerberufliche, Weiterbildung auf, ein Randproblem mit peripheren Auswirkungen zu sein, um langsam aber sicher auf der Ebene der Unternehmen und Tarifparteien, aber auch in den kollektiven Verhandlungen der Sozialpartner zu einem zentralen und strategischen Aspekt in den Beziehungen zwischen Arbeitgebern und Arbeitnehmern zu werden.

Durch ihre zusehends existentielle Bedeutung für die Menschen und die Unternehmen wird die Ausbildung zu einem Ziel, aber auch zu einem Produkt oder gar einer Produktpalette, die sich herstellen und auf echten Wissens- und Ausbildungsmärkten vertreiben läßt.

Auf der Ebene der Unternehmen basiert der heutige Stellenwert des Personalmanagements auf den Unternehmenszielen Erneuerung, Innovation, Qualität und Produktvielfalt und demzufolge auch auf der ständigen Fortbildung oder Umschulung der Beschäftigten, auf der Produktion von Wissen und Know-how sowie auf einer Durchmischung der Informationen, Kenntnisse und Ideen in Anlehnung an die jeweiligen Veränderungen innerhalb des Unternehmens. Die so geförderte Art des Austauschs widerspricht natürlich jeder Art der Monopolisierung bzw. Vorenthaltung von Wissen oder Know-how innerhalb des Unternehmens und somit auch einem privilegierten Zugriff durch einzelne Personen oder Kategorien von Beschäftigten. Dies dürfte auch der Grund dafür sein, daß die leitenden Angestellten von Haus aus der innerbetrieblichen Ausbildung skeptisch gegenüberstehen. Wie Peer Kristensen betont hat, können ihnen intelligent gewordene Mitarbeiter schaden bzw. ihre Stellung untergraben.

Durch ihre existentielle Bedeutung für das Leben der Menschen und der Unternehmen wird die Ausbildung zum Ziel für die Arbeitnehmer und die verschiedenen Arbeitnehmerkategorien. Ihre strategische Bedeutung löst das Interesse der Menschen, aber auch unterschiedliche Zielsetzungen aus. Sie verursacht Aktionen, aber gleichzeitig auch Reaktionen insofern, als die Ausbildungspolitik immer einige bevorteilt, während sie anderen schadet.

Das Problem der innerbetrieblichen Weiterbildung ist auch ein Verteilungsproblem. Die Mittel sind knapp und müssen über Auswahlverfahren verteilt werden, die unweigerlich wieder Privilegien schaffen. Diese werden von den Ausgeschlossenen umso ungerechter empfunden, als sich die Unternehmen in einem grundlegenden Wandel befinden und die in Aussicht gestellte Ausbildung oft ein Signal für die Überlebens- und Zukunftsperspektiven eines Arbeitnehmers oder einer Gruppe von Beschäftigten im Unternehmen ist.

Außerhalb der Unternehmen wird die Ausbildung zum Objekt eines gigantischen, ständig wachsenden Marktes, auf dem sich Angebot und Nachfrage entwickeln. Durch ihre strategische Bedeutung löst die Ausbildung Spannungen zwischen Menschen, Berufsbildern und Arbeitsgruppen aus, da sich die einen gegenüber vermeintlich Privilegierten innerhalb des Unternehmens oder auf dem Ausbildungsmarkt schnell diskriminiert fühlen, weil dieser über eine ganze Reihe von Kriterien die einen zuläßt und andere aussperrt.

Auf der Ebene der Unternehmen schienen sich die Gewerkschaften lange Zeit mehr für den Erhalt des Ist-Zustandes, für einen Schutz der Berufsbilder und der Qualifikationen, für die Abschottung der Kompetenzbereiche sowie für eine Einhaltung der formalen Einteilungen und der entsprechenden Lohngruppen einzusetzen als für Vielseitigkeit, Anpassungsfähigkeit und somit auch für die Ausbildung der Arbeitnehmer.

Diese Zeiten scheinen nun vorbei zu sein. Heute wächst das Engagement der Gewerkschaften für die Probleme einer lebenslangen Weiterbildung. Zu ihren erklärten Zielen gehört insbesondere der Kampf gegen jedwede Form der Diskriminierung bei der Ausbildung, sei es wegen des Alters, der Schulbildung und der Abschlüsse, der Nationalität oder der Sprache, des Geschlechts, des Status (Arbeiter oder Angestellter) oder wegen der hierarchischen Einstufung der leitenden Angestellten, sowie der Einsatz für eine, wenn schon nicht gleichmäßige, zumindest gerechtere Verteilung der Ausbildungsmöglichkeiten zwischen den Arbeitnehmern und diversen Arbeitnehmergruppen.

Ziel der Gewerkschaften ist es, darauf zu achten, daß die Chancengleichheit für die Arbeitnehmer beim Zugang zu den verschiedenen Aus- und Weiterbildungsarten gewahrt bleibt, sei es zu autodidaktischen Programmen, zu Schulungen am Arbeitsplatz oder zu intern festgelegten bzw. extern bestellten Fortbildungsmaßnahmen. In der Tat sind die Gewerkschaften der Auffassung, daß die Unternehmen dazu neigen, arbeitsplatzbezogene Schulungen bzw. informelle innerbetriebliche Maßnahmen auf weniger qualifizierte Beschäftigte zu beschränken. Externe Schulungen hingegen, deren Kosten höher sind, sind meistens den qualifiziertesten Mitarbeitern vorbehalten. Die Gewerkschaften engagieren sich nun dafür, daß die Arbeitnehmer, einschließlich der am wenigsten qualifizierten, nicht nur zu punktuellen Schulungen zur Deckung eines kurzfristigen Qualifikationsbedarfs herangezogen werden, sondern, im Gegenteil, auch für Weiterbildungsmaßnahmen vorgesehen werden, die langfristigen Veränderungen der Arbeitswelt und des Managements gerecht werden. Dies ist im übrigen die einzige Form der Ausbildung, die eine "Beschäftigungsfähigkeit" der Arbeitnehmer gewährleisten kann. Außerhalb der Unternehmen sind die Gewerkschaften auf der Suche nach Mitteln und Wegen, ein Recht auf ständige Weiterbildung für die Arbeitnehmer durchzusetzen. Sie sind darum bemüht, daß die Früchte einer lebenslangen Weiterbildung nicht nur den Beschäftigten der mittleren und großen Unternehmen, möglicherweise sogar zu Lasten der Arbeitnehmer in kleinen Unternehmen, zugute kommen.

Aber das neue Bewußtsein der Gewerkschaften um die Bedeutung der Ausbildung bedeutet nicht die Auflösung eines grundsätzlichen Widerspruchs. In der Praxis wächst die gewerkschaftliche Ambivalenz bezüglich der erforderlichen politischen Maßnahmen und den sozialpolitischen Verpflichtungen zu Gerechtigkeit. Auf Dauer können sie sich der Notwendigkeit nicht entziehen, sich grundsätzliche Gedanken über den Stellenwert einer Ausbildungspolitik für die arbeitende Bevölkerung im Gegensatz zu sozialpolitischen Maßnahmen zu Gunsten der nicht arbeitenden Bevölkerungsschichten zu machen.

## **7.2 Notwendige Aufmerksamkeit gegenüber pervertierten und weniger erfreulichen Auswirkungen einer lebenslangen Weiterbildung**

In den Unternehmen folgt die Ausbildung den Spuren des Wandels bzw. den Zielrichtungen der Innovationen. Die Zukunft der Menschen in den Unternehmen, aber auch in der Gesellschaft, hängt von ihren Möglichkeiten ab, sich weiterzubilden.

In der Praxis hat jedoch eine lebenslange innerbetriebliche Weiterbildung innerhalb einer Gesellschaft in ständigem Umbruch nicht nur erfreuliche Auswirkungen oder positive Folgen. Auf diesen Punkt haben Peer Kristensen und Edgar Sauter die Teilnehmer der AGORA besonders hingewiesen.

Genau genommen bedeutet die Tatsache, daß sich die Unternehmen für eine lebenslange Weiterbildung der Beschäftigten einsetzen wollen, auch, daß sie die pervertierten und zerstörerischen Konsequenzen einer solchen Politik akzeptieren. Die gleiche Vorsicht ist auch aus gewerkschaftlicher Sicht angezeigt.

So wird beispielsweise ein Unternehmen mit einem innovativen und qualifizierenden Anspruch seine Beschäftigten motivieren, aber kann dies auf Dauer so bleiben? Sobald der innovative Charakter nachläßt, muß es die Abwanderung seiner besten Leute befürchten, denn die drohende, aus Routine entstehende Langeweile läßt sich ohne neue Herausforderungen nicht vermeiden.

Darüber hinaus kann eine innerbetriebliche Ausbildung die Abwerbung der fähigsten Mitarbeiter durch andere Unternehmen zur Folge haben, die für solche Praktiken genügend finanzielle Mittel aufbieten können, da sie im Vorfeld keine Investitionen in die Ausbildung tätigen mußten.

Des weiteren werden durch die Vielseitigkeit und die Weiterbildung die Grenzen zwischen Berufen und Tätigkeitsfeldern aufgehoben. Sie reduzieren auch die hierarchischen Strukturen der Organisationen und dementsprechend auch die beruflichen oder hierarchischen Aufstiegsmöglichkeiten. Dadurch verringern die Unternehmen aber wiederum die Motivation, sich weiterzubilden und die eigene Leistungsfähigkeit zu verbessern...

Schließlich können sich eine Weiterbildung der Arbeitnehmer oder spezifische Schulungsprogramme auch negativ auf die Gewerkschaften auswirken. In der Realität hat die konsequente Ausbildung der Arbeitnehmer nicht selten eine Schwächung der Gewerkschaftsbewegung zur Folge.

Aber das Management einer lebenslangen Weiterbildung steht noch vor ganz anderen Problemen. Diese sind insbesondere die Harmonisierung der innerbetrieblichen und externen Aktivitäten eines Unternehmens, die Koordination von Instanzen und Maßnahmen zur Entwicklung einer Grundausbildung mit denen, die sich mit der lebenslangen Weiterbildung beschäftigen sowie die Abstimmung der Bildungspolitik mit der Beschäftigungspolitik.

## **7.3 Neue Synergien zwischen Bildungs-, Ausbildungs- und Beschäftigungspolitik: Vorbedingungen für effiziente Ausbildungsmaßnahmen**

Auf Dauer können die Unternehmen ihre Rolle bei der lebenslangen Weiterbildung nur effizient wahrnehmen, wenn die Gesellschaft insgesamt von der Notwendigkeit dieser Rolle der Unternehmen überzeugt ist, um den immer schnelleren wirtschaftlichen, wissenschaftlichen, technischen, organisatorischen und kommunikationstechnischen Veränderungen wirksam begegnen zu können.

Auf Dauer werden die Unternehmen nur dann eine Rolle bei der Ausbildung spielen können, wenn es ausreichend Stellenangebote gibt.

Unter diesen Umständen ist eine Harmonisierung der politischen Schritte in den Bereichen Ausbildung, Berufsberatung und Beschäftigung sowie eine Koordinierung zwischen den Instanzen der Berufsausbildung und den Bildungseinrichtungen, die eine Umsetzung der Forderungen der Unternehmen nach beruflicher und sozialer Kompetenz zum Ziel haben, zwingend erforderlich.

Verschiedene Teilnehmer haben im übrigen darauf hingewiesen, daß die Arbeitslosenquote in den Ländern am geringsten ist, zum Beispiel in Deutschland, Großbritannien und Dänemark, in denen die Bedeutung dieser Funktionen und ihrer Abstimmung erkannt worden ist. Daher auch das Bestreben, die staatlichen und privaten Unternehmen in ihrer Verantwortung für Beschäftigung, Arbeitsplatzprognosen, Berufsberatung, Fortbildung und Ausbildung zu stärken.

Diese Mobilisierung der Unternehmen und der gesamten Gesellschaft für die Belange der Bildung, Ausbildung und Beschäftigung setzt voraus, daß Synergieeffekte zwischen Grundausbildung und beruflicher Weiterbildung, zwischen Beschäftigung und Ausbildung, also zwischen Beschäftigungspolitik und Bildungspolitik im weitesten Sinne des Wortes gesucht und umgesetzt werden.

Eine effiziente Weiterbildungspolitik innerhalb und außerhalb der Unternehmen muß somit über eine Harmonisierung der Aktivitäten und Nutzung der Synergien in den Unternehmen, den Ausbildungszentren und den für die Grundausbildung zuständigen Einrichtungen unter der Federführung und Leitung der paritätisch besetzten Gremien angestrebt werden. Gleichzeitig wird die Nutzung dieser Synergieeffekte auch zu einem besseren Funktionieren des Arbeitsmarktes beitragen.

Sei es durch eine Rotation der Arbeitsplätze und der Fortbildungsmaßnahmen oder durch eine verstärkte berufliche Weiterbildung, die Unternehmen werden zweifellos in der Lage sein, die "Beschäftigungsfähigkeit" sicherzustellen, aber diese bietet an sich noch keine Gewähr auf einen Arbeitsplatz. Mehrere Teilnehmer haben auf diese Tatsache hingewiesen.

Auf Dauer hängt die Effizienz der Aktivitäten zur Förderung einer ständigen beruflichen Weiterbildung von den verfügbaren oder potentiellen Arbeitsplätzen sowie von einer adäquaten Ausrichtung der Ausbildung und der Auszubildenden ab.

Angesichts eines Wachstums, das mehr auf Kapital als auf Arbeitsplätze abzielt, ist es notwendig, aber nicht ausreichend, die "Beschäftigungsfähigkeit" zu erhalten. Diese Bemühungen werden vergeblich sein, wenn nicht parallel dazu eine Erhöhung der Zahl der Arbeitsplätze angestrebt wird.

Eine Politik, deren einziges Ziel die "Beschäftigungsfähigkeit" und nicht die tatsächliche Beschäftigung wäre, kann nicht im Sinne eines Auszubildenden oder Fortbildungsteilnehmers sein. Die Arbeitslosen sehen dies im übrigen genau so, wenn sie feststellen, daß eine Ausbildung für sie nur dann einen Sinn ergibt, wenn sie mit Arbeit und einem Arbeitsplatz verbunden ist.

In der Realität wird ein umfassendes Ausbildungskonzept nur dann erfolgreich sein, wenn es parallel von sorgfältig abgestimmten Maßnahmen der Politik in den Bereichen Investition, industrielle Entwicklung, Forschung und Entwicklung sowie, natürlich, Vollbeschäftigung begleitet wird. Daher auch die Brisanz der Forderungen nach einer Verknüpfung von Ausbildung und Beschäftigung, nach einer Koordinierung von Beschäftigungspolitik und Steuerung der Grundausbildung und beruflichen Weiterbildung. Diese Verknüpfung von Ausbildungspolitik und Beschäftigungspolitik ist nicht nur wegen des schnelleren Strukturwandels in der Arbeitswelt oder wegen des deutlichen Mangels an Arbeitsplätzen im Vergleich zur Nachfrage in der Bevölkerung erforderlich, sie rechtfertigt sich darüber hinaus auch aus der Notwendigkeit zur besseren Abstimmung zwischen persönlichem Berufswunsch und gesellschaftlicher Entwicklung der Arbeitswelt, zwischen Berufswahl und Zukunftsperspektiven.

Langsam aber sicher setzt sich die Überzeugung durch, daß diese Koordinierung und Harmonisierung der Politik idealerweise auf der Ebene der Mitgliedsländer der Europäischen Union umgesetzt werden sollte.

#### **7.4 Die Finanzierung der innerbetrieblichen und außerbetrieblichen Weiterbildung: Probleme über Probleme**

Obwohl das Problem der Ausbildungsfinanzierung während der Debatte nicht direkt angegangen wurde, ist es dennoch von strategischer Bedeutung. Zumal die Finanzierungsmodalitäten ohne weiteres pervertierte Auswirkungen haben können. Alain Dumont hat dies im übrigen am Beispiel Frankreich anschaulich verdeutlicht, wo sich manche Unternehmen damit begnügen, den zum Zwecke der Ausbildung einbehaltenen Anteil des Gehalts in einen gemeinsamen Topf zu überführen, um sich so von der Verpflichtung zur Weiterbildung gewissermaßen freizukaufen.

Angesichts seiner Bedeutung sind jedoch einige Überlegungen zu diesem Thema angezeigt, zumal das CEDEFOP ein Arbeitsprogramm mit dem Ziel eines internationalen Vergleichs der Finanzierungsarten der beruflichen Weiterbildung aufgestellt hat. Dieses Programm ist umso wichtiger und dringender, als sich die Finanzierungsmodalitäten je nach Land sehr voneinander unterscheiden.

Zunächst müssen zwei Problemkreise voneinander abgegrenzt werden. Zum einen ist dies die Finanzierung der Ausbildung, also auch der Ausbildungseinrichtungen sowie der Ausbilder. Zum anderen ist es die Finanzierung der Arbeitnehmer, die an Aus- oder Weiterbildungsmaßnahmen teilnehmen, insbesondere der Verdienstausschlag und entgangene Urlaubszeiten.

In diesem Zusammenhang stellt sich die Frage nach einer Aufteilung der diversen Kosten zwischen Unternehmen, Arbeitnehmer und öffentlicher Hand; sowie nach der Entscheidung, ob die Arbeitnehmer ein Ausbildungsentgelt bzw. Ausbildungsgutscheine erhalten oder nur die Ausbildungseinrichtungen bezahlt werden sollen. Problematisch ist auch, wie oft und wie lange Arbeitnehmer für ständige Weiterbildungsmaßnahmen freigestellt werden sollen.

Wie in zahllosen anderen Bereichen auch, weichen die Finanzierungsmodalitäten der beruflichen Weiterbildung innerhalb der Europäischen Union deutlich voneinander ab. In einigen Ländern wird sehr stark auf die Unternehmen gesetzt, wie zum Beispiel in Deutschland. In anderen wiederum wird stärker auf externe Einrichtungen gesetzt, wie zum Beispiel in Belgien, wo es für die Unternehmen kaum Anreize gibt, sich an der Finanzierung der Weiterbildung zu beteiligen, außer bei der Gewährung von Freistellungszeiten. Dieses System ist auf Arbeitnehmer ausgerichtet, die sich außerhalb des Unternehmens beruflich fortbilden. Dadurch wird der Verdienstausschlag von mehreren Arbeitstagen pro Jahr abgedeckt. In Frankreich werden die Unternehmen mit einer prozentualen Zwangsabgabe in Abhängigkeit von ihren Lohnkosten belegt, aber diese müssen die Unternehmen nur dann in einen gemeinsamen Topf abführen, wenn sie diesen Betrag nicht selbst in die Weiterbildung der Beschäftigten investieren.

Unter den zahllosen Ideen und Vorschlägen, die zur Zeit zum Thema Finanzierung einer lebenslangen Weiterbildung im Umlauf sind, gibt es insbesondere die Vorstellung, jedem Arbeitnehmer eine bestimmte Anzahl von Jahren seines Berufslebens als Ausbildungskonto zu gewähren. Dieses an Fortbildung geknüpfte Zeitkapital könnte in Freistellungstrimester, -semester oder -jahre ("sabbatical") eingeteilt werden. Die Finanzierung könnte in Anlehnung an das Rentensystem über Kassen erfolgen, die wie die Rentenkassen über einkommensabhängige Beiträge durch die Arbeitnehmer und die Arbeitgeber finanziert würden.



Ein derartiges Zeitkapital wäre eine zusätzliche Sicherheit für Arbeitnehmer, die im Laufe ihres Berufslebens mehrfach den Beruf wechseln müssen oder neue, beruflich verwertbare Kenntnisse erwerben wollen.

Die Gewährung eines solchen Kapitals wäre ein wichtiger Beitrag zur Verankerung eines tatsächlichen Rechts der Arbeitnehmer auf lebenslange Weiterbildung.

Ohne ein derartiges Zeitkonto wird er nicht wirklich in der Lage sein, angemessen auf die Veränderungen des Wissens, des Know-hows und der Verhaltensweisen im Berufsleben zu reagieren.

Bleibe nur noch die Frage nach der Finanzierung der Organisation des Studiums oder der Ausbildung. Auch hier sind zwei Lösungsmodelle denkbar. Entweder zahlt der Arbeitgeber, weil er sich einen wirtschaftlichen Nutzen von der Ausbildung des Arbeitnehmers verspricht, oder aber es zahlt der Arbeitnehmer bzw. er erhält Ausbildungsgutscheine, die es ihm ermöglichen, die Ausbildungseinrichtung seiner Wahl zu finanzieren.

Offensichtlich interessieren sich vor allem Beschäftigte aus kleinen und mittleren Unternehmen für solche Lösungen, da sie bis dato in allen Aspekten der lebenslangen Weiterbildung benachteiligt waren.

Die Gewährung eines solchen Zeitkapitals sowie von Ausbildungsgutscheinen sind ein Mittel für eine selbständige Lebensplanung der Arbeitnehmer und somit für eine individuelle Verantwortung der Arbeitnehmer in Ausbildungsfragen.

Diese Probleme könnten Gegenstand sowohl von Gesprächen zwischen Sozialpartnern auf europäischer Ebene sein, als auch von Studien im Rahmen des CEDEFOP. Sie wären eine logische Konsequenz der Diskussion, die sein Leiter, Johan Van Rens, mit seinem Beitrag im Rahmen der zweiten AGORA ausgelöst hat.